

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

На правах рукопису

Мисан Інна Володимирівна

УДК 373.2.016:811.161.2'373.7

**ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ**

13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Калмикова Лариса Олександрівна,
доктор психологічних наук, професор

Переяслав-Хмельницький – 2015

ЗМІСТ

Стор.

ВСТУП

4

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

1.1. Психолінгвістичні засади збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами 11

1.2. Лінгводидактичні підходи до збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами 26

1.3. Стан збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами у сучасній практиці дошкільної освіти 46

Висновки до розділу 1 53

РОЗДІЛ ІІ. КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

2.1. Обґрунтування критеріїв і показників збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами 56

2.2. Методика діагностування рівнів вживання в мовленні дітей старшого дошкільного віку фразеологізмів 65

Висновки до розділу 2 86

РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

3.1. Суть експериментальної методики збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами 89

3.2. Параметри укладання лінгводидактичного словника фразеологізмів для роботи з дітьми старшого дошкільного віку 102

3.3. Методика поетапного збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами 114

3.3.1. Діагностично-збагачувальний етап	114
3.3.2. Когнітивно-збагачувальний етап	117
3.3.3. Прагматично-збагачувальний етап	133
3.3.4. Підсумково-збагачувальний етап	148
3.4. Порівняльні дані розвитку рівнів використання в мовленні дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів	149
Висновки до розділу 3	161
ВИСНОВКИ	164
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	168
ДОДАТКИ	196

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реалізація положень Концепції мовної освіти, Базового компонента дошкільної освіти в Україні зумовлюють потребу віднайти нові стратегії і тактики розвитку мовлення в дітей дошкільного віку. Одним із векторів удосконалення мовленнєвих навичок дітей висловлюватися з використанням точної, влучної, виразної та образної лексики є збагачення їхнього мовлення фразеологізмами.

Фразеологізми характерні для літературного стилю та розмовно-побутової комунікації, яка є природною сферою спілкування дітей старшого дошкільного віку, з притаманними їй побутовою свідомістю і повсякденною міжособистісною взаємодією. Роль фразеологізмів у спілкуванні актуалізується у зв'язку зі збільшенням субстандартної лексики в мовленні сучасних дітей не на користь усталеним формам мовного вираження. І від того, як своєчасно й методично грамотно здійснюватиметься робота із фразеологізмами, залежатиме мовленнєвий, етноментальний і психічний розвиток дітей.

Українська і зарубіжна фразеологія представлена працями таких науковців, як: Ш. Баллі, Л. А. Булаховський, В. В. Виноградов, М. Т. Демський, А. П. Коваль, Т. С. Космеда, О. О. Потєбня, Л. Г. Скрипник, Г. М. Удовиченко, В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко та ін. У сучасній лінгводидактиці проблема використання фразеологізмів розглядалася вченими в різних напрямках: розвиток зв'язного висловлювання, образного мовлення, формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей (А. М. Богуш, Р. П. Боша, М. С. Вашуленко, Н. В. Гавриш, Н. В. Горбунова, Г. О. Куршева, Н. І. Луцан, М. І. Пентилюк, О. М. Піщухіна, О. М. Судакова, О. С. Трифонова); робота з художньою книгою і літературний розвиток дошкільників (М. М. Алексєєва, Х. В. Барна, Є. М. Водовозова, Н. В. Гавриш, Л. М. Гурович, Р. І. Жуковська, Н. С. Карпинська, М. М. Коніна, Л. Я. Панкратова, Л. А. Пеньєвська, С. Ф. Русова, Є. І. Тихєєва, О. С. Ушакова, К. Д. Ушинський, С. М. Чемортан, А. Є. Шибицька); засвоєння дітьми переносного значення слів та іносказань (Л. О. Калмикова, Л. А. Колунова, І. М. Митькіна, Ю. А. Руденко, О. С. Ушакова, В. К. Харченко); зміст словникової, зокрема фразеологічної роботи

(Г. Н. Бавикіна, А. М. Богуш, А. М. Бородич, В. В. Гербова, А. П. Іваненко, Н. П. Іванова, В. І. Коник, М. М. Коніна, К. Л. Крутій, Н. В. Кудикіна, В. І. Логінова, Н. І. Луцан, Ю. С. Ляховська, Н. П. Савельєва, Л. П. Федоренко, В. Й. Ядешко, В. І. Яшина); усвідомлення і розуміння таких образних засобів мовлення, як емоційна лексика, прислів'я, приказки, стійкі сполуки (Н. В. Гавриш, Н. В. Горбунова, А. П. Ількова, А. І. Лаврентьєва, І. М. Митькіна, І. І. Попова, А. А. Смага, Є. А. Ставцева, О. М. Судакова); особливості засвоєння семантики слів (А. Г. Арушанова, Л. Я. Бірюк, Н. Р. Кирста, О. І. Максаков, Є. В. Савушкіна, О. М. Сомкова, Ф. О. Сохін, Є. М. Струніна, І. М. Хом'як). Натомість проблема цілеспрямованої роботи з фразеологізмами в дошкільних навчальних закладах не була предметом спеціального дослідження. Труднощі під час роботи з фразеологізмами констатували вихователі дошкільних закладів через відсутність комплексного науково-методичного забезпечення цієї ланки розвивальної мовленнєвої роботи.

Отже, було виявлено низку суперечностей між:

– вимогами Базового компонента дошкільної освіти щодо збагачення мовлення дітей фразеологізмами та реальним станом словникової роботи з дітьми в сучасних дошкільних навчальних закладах;

– потребою педагогічної практики дошкільної освіти в методичному забезпеченні словникової роботи і відсутністю розробленої методики щодо збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Необхідність розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової теми кафедри педагогіки і методики дошкільної освіти «Актуальні проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти: теорія і практика» (№ 0112U004569), що входить до тематичного плану Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Тему дисертації затверджено вченою радою

Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол № 9 від 27.06.2008 р.) та погоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 2 від 30.03.2010 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність і структуру феномена «збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами»; уточнити поняття «фразеологічні одиниці».

2. Розробити критерії, показники та схарактеризувати рівні вживання фразеологізмів у мовленні дітей старшого дошкільного віку.

3. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

4. Розробити та експериментально перевірити методику збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Об'єкт дослідження – навчально-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – експериментальна методика збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Гіпотеза дослідження: збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

– насиченість змісту мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами з урахуванням їхнього віку;

– забезпечення повноцінного сприймання і розуміння дітьми старшого дошкільного віку прямого та переносного значення слів, фразеологізмів;

– поетапне введення фразеологізмів у мовлення дітей старшого дошкільного віку;

– занурення дітей в активну емоційно забарвлену фразеологізмами мовленнєву діяльність.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз лінгвістичної, психолінгвістичної, психологічної, педагогічної, лінгводидактичної та навчально-методичної літератури, програмно-методичних матеріалів з проблеми збагачення словника дітей старшого дошкільного віку і зокрема, фразеологізмами, з метою визначення об'єкта, предмета, гіпотези, завдань дослідження, обґрунтування педагогічних умов; емпіричні – анкетування вихователів, бесіди з дітьми та батьками, індивідуальне опитування, спостереження за мовленням дітей, діагностика, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний етапи) з метою виявлення наявних рівнів уживання дітьми фразеологізмів; методи математичної статистики – кількісний та якісний аналіз експериментальних даних щодо збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Експериментальною базою дослідження виступили: ДНЗ № 9 «Сонечко», № 10 «Любавонька» м. Переяслав-Хмельницького, № 21 «Ластівка» м. Хмельницького, Центр розвитку дитини «Сонечко» смт. Драбів Черкаської обл., Школа раннього розвитку «Мандаринка» м. Києва. Експериментом було охоплено 285 дітей, 35 вихователів ДНЗ.

Наукова новизна одержаних результатів. *Уперше:* визначено і науково обґрунтовано педагогічні умови збагачення мовлення дітей фразеологізмами (насиченість змісту мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами з урахуванням їхнього віку; забезпечення повноцінного сприймання і розуміння дітьми старшого дошкільного віку прямого та переносного значення слів, фразеологізмів; поетапне введення фразеологізмів у мовлення дітей старшого дошкільного віку; занурення дітей в активну емоційно забарвлену фразеологізмами мовленнєву діяльність); з'ясовано сутність і структуру феномена «збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами»; визначено критерії (семантичний, прагматичний, експресивно-стилістичний) з відповідними показниками та схарактеризовано рівні вживання дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів (високий, достатній, середній, низький, латентний);

уточнено поняття «фразеологічні одиниці»; набула подальшого розвитку методика збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення одержаних результатів: розроблено діагностувальну й експериментальну методику збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами; зміст фразеологічних ігор, вправ і завдань, що позитивно впливають на розвиток фразеологічно-комунікативних навичок у дітей. Матеріали дослідження можуть бути використані в роботі вихователів дошкільних навчальних закладів, у розробці програм навчання і виховання дітей, у процесі розробки методичних посібників для ДНЗ, у лекційному навчальному курсі «Дошкільна лінгводидактика», у післядипломній освіті вихователів ДНЗ.

Основні результати дослідження впроваджено в навчальний процес Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (акт про впровадження № 852 від 10.09.14 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт про впровадження № 502/1 від 10.09.14 р.), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (акт про впровадження № 30.3/1776 від 30.12.14 р.), Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (акт про впровадження № 68-15-06 від 09.01.15 р.), ДНЗ № 9 «Сонечко» м. Переяслав-Хмельницького (акт про впровадження № 81 від 12.09.14 р.), № 10 «Любавонька» м. Переяслав-Хмельницького (акт про впровадження № 139 від 11.09.14 р.), № 21 «Ластівка» м. Хмельницького (акт про впровадження № 01-23-32 від 10.09.14 р.), № 2 «Колобок» смт. Віньківці Хмельницької області (акт про впровадження № 12 від 16.09.14 р.), «Струмочок» с. Будище Черкаського району Черкаської області (акт про впровадження № 18 від 12.09.14 р.), № 634 м. Києва (акт про впровадження № 61 від 11.09.14 р.), Школи раннього розвитку «Мандаринка» м. Києва (акт про впровадження № 43 від 12.09.14 р.), Центру розвитку дитини «Сонечко» смт. Драбів Черкаської області (акт про впровадження № 16 від 12.09.14 р.).

Особистий внесок автора в роботі у співавторстві [109] полягав у репрезентації підходів до розроблення методики збагачення мовлення дітей

фразеологізмами з опорою на психолінгвістичну теорію як методологію емпіричного дослідження.

Апробація результатів дисертації. Результати дослідження оприлюднено на наукових зібраннях різних рівнів: III міжнародному симпозиумі «Світ соціальних комунікацій» (Київ, 2013); міжнародних педагогічних конгресах «Теоретико-методичні засади передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі» (Миколаїв, 2012), «Розвиток особистості в сучасному медіа-просторі» (Луганськ, 2013), X International Congress of the International Society of Applied Psycholinguistics (Moscow, 2013); міжнародних науково-практичних конференціях: «Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии, практика» (Севастополь, 2008), «Актуальні проблеми психолінгвістики» (Переяслав-Хмельницький, 2008), «Сучасне дошкілля: реалії та перспективи» (Київ, 2009, 2012, 2014), V міжнародних читаннях «Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації» (Херсон, 2009), «Гене́за буття особистості» (Київ, 2011), «Психолінгвістика в сучасному світі» (2011, 2012, 2013, 2014), «Развитие детской речи и творчества: традиции и перспективы» (Москва, 2012), «Безпека життєдіяльності і охорона здоров'я дітей і молоді XXI сторіччя: сучасний стан, проблеми та перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2013, 2014), «Актуальные проблемы речевого развития дошкольников и детского творчества в современном обществе» (Тула, 2013), «Проблемы онтолингвистики» (Санкт-Петербург, 2013), «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (Київ, 2013), «Развитие языковых и творческих способностей в дошкольном детстве» (Москва, 2013), «Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях» (Москва-Пушкино, 2013), «Педагогика и психология как ресурс развития современного общества» (Рязань, 2013), «Инновационная деятельность в дошкольном образовании» (Москва-Пушкино, 2014), «Актуальні проблеми психолінгвістики та психології мовлення особистості» (Луцьк-Світязь, 2014), «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти» (Одеса, 2014); всеукраїнських науково-практичних конференціях: «В. О. Сухомлинський і сучасність: до 90-річчя з дня народження В. О. Сухомлинського» (Одеса, 2008), «Дошкільне дитинство: інноваційний досвід

освіти, проблеми, традиції та перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2008), «Дошкільна і початкова освіта: досягнення, проблеми, перспективи» (Мукачево, 2012), круглому столі, присвяченому науковій творчості І. О. Синиці «Наукова спадщина І. О. Синиці в контексті сучасної педагогічної психології» (Київ, 2012), «Проблеми діагностики та проектування розвитку обдарованості дошкільників» (Алупка, 2013), «Українське національне виховання: реалії, тенденції, перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2013), всеукраїнському науково-методичному семінарі «Інноваційні технології в дошкільній освіті України: забезпечення психологічного благополуччя дитини» (Київ, 2014), «Проблеми діагностики та проектування розвитку обдарованості дошкільників» (Київ, 2014); всеукраїнському психологічному конгресі з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі» (Київ, 2014); семінарах-практикумах для працівників дошкільних навчальних закладів.

Основні положення та результати дослідження обговорено на засіданнях кафедри педагогіки та методики дошкільної освіти Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (2008–2014 рр.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено у 19 публікаціях автора, з них 7 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у науковому зарубіжному періодичному виданні, 9 – апробаційного характеру, 2 – додатково відображають результати дослідження, з них 1 – у співавторстві.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (305 найменувань, із них 13 – іноземною мовою, що обіймають 28 сторінок), 16 додатків. Загальний обсяг роботи – 237 сторінок. Основний текст дисертації викладено на 167 сторінках. Робота містить 20 таблиць, що обіймають 16 самостійних сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

1.1. Психолінгвістичні засади збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами

Вивченню фразеологізмів присвятили свої праці такі відомі вітчизняні й зарубіжні учені, як: Л. Г. Авксентьев, Н. Д. Бабич, Ш. Баллі, І. О. Бодуен де Куртене, Л. А. Булаховський, В. В. Виноградов, В. Даль, М. Т. Демський, С. Я. Єрмоленко, Г. П. Їжакевич, А. П. Коваль, Т. С. Космеда, Б. О. Ларін, І. Я. Лепешев, О. О. Потєбня, В. В. Різун, Л. Г. Скрипник, Г. М. Удовиченко, В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко, Ф. Ф. Фортунатов, М. М. Шанський, Л. В. Щерба та ін.

В умовах наявного великого термінологічного різночитання найзручнішим родовим найменуванням на позначення мовної одиниці, що є першоелементом фразеології, визнано термін «фразеологічна одиниця», або його синонім – «фразеологізм». Так, у сучасній українській мові *фразеологізми* визначено як самостійні одиниці мови, що характеризуються цілісним значенням, компонентним складом, граматичними категоріями, відтворюваністю. Сукупність мовних одиниць, яким властиві ці риси, становлять обсяг фразеології будь-якої мови [228; 229]. Утворившись переважно на семантико-граматичному ґрунті, фразеологічні одиниці змістом і походженням суттєво відрізняються від вільних синтаксичних сполучень. Для вільних словосполучень характерним є пряме значення кожного слова, такі вирази створюються щоразу, коли є потреба побудувати ту чи ту одиницю мовного спілкування. Фразеологічні утворення відрізняються цілісним значенням і не створюються щоразу, а відтворюються, як уже готові для мовного вжитку. Вільне словосполучення завжди становить суму значень слів, що входять до його складу і перебувають у живих семантичних та граматичних зв'язках між собою. А фразеологічна одиниця виникає у результаті переосмислення вільного словосполучення: слова-компоненти внаслідок метафоризації втрачають своє

номінативне значення і в складі фразеологізму набувають нового змісту. У курсі сучасної української літературної мови *фразеологізмом* названо «лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, яка, маючи цілісне значення, відтворюється в мові за традицією, автоматично» [242, с. 336].

Питання фразеологічного складу української мови широко представлені в дослідженнях Л. Г. Авксентьєва, Л. А. Булаховського, О. О. Потєбні, Л. Г. Скрипник, Г. М. Удовиченка, В. Д. Ужченка та ін. Значний внесок у визначення суті фразеологізмів, класифікацію фразеологічних одиниць, їх походження зробили на матеріалі російської мови В. В. Виноградов, Ф. Ф. Фортунатов, О. О. Шахматов, Л. В. Щерба та ін. Великого поширення в сучасному мовознавстві на теринах колишнього СРСР здобула семантична класифікація фразеологічних одиниць В. В. Виноградовим [46]. Ученим визначено три групи фразеологізмів: 1) *фразеологічні зрощення*, або ідіоми (ідіоматичні звороти); 2) *фразеологічні єдності*; 3) *фразеологічні сполуки*. Але поділ усіх фразеологізмів на три типи не остаточний. У класифікаціях фразеологічних одиниць (С. Г. Гаврина, О. І. Єфімова, О. В. Куніна, І. Г. Чередниченка) враховано семантичні й стилістичні відтінки. Так, наприклад, С. Г. Гаврин виділяє такі типи основних фразеологічних сполук: а) образно-виразні стійкі сполуки; б) еліптичні сполуки, що об'єднують стійкі сполучення слів; в) термінологічні фразеологічні вирази; г) афористичні фразеологізми, що виражають узагальнюючі висновки; г) контекстологічні сполуки, які ототожнюються зі стійкими утвореннями; д) ідіоми – стійкі словосполуки, що втратили внутрішню форму. С. Г. Гаврин до фразеологізмів відносить і прислів'я, й приказки, і крилаті вирази, що побудовані за моделями речень, звертає увагу на розрізнення прислів'їв і приказок у структурному плані [53]. Як елемент байки або прислів'я, що частково недорозвинувся до неї, класифікував приказку О. О. Потєбня: *лисячий хвіст; собака на сні* [203]. В. Даль визначає приказку описовою формулою: «Навчальний вислів, переносна мова, просте іносказання, недомовка, спосіб висловлювання, але без притчі, без судження, закінчення, застосування; це перша частина прислів'я» [74, с. 14]. Приказка характеризує якості

людини, її стан, зовнішній вигляд, різні обставини життя, кількість та ін. Л. Г. Скрипник зазначає, що приказки часом бувають організовані як речення і від прислів'їв відрізняються такими ознаками: 1) легко вступають у синонімічні зв'язки; 2) констатують явища, події, що протікають у момент мовлення; 3) указують на факти, що були в минулому або будуть у майбутньому; 4) тільки називають предмет чи явище [227]. Отже, численні фразеологічні одиниці, як зазначають мовознавці, неоднакові за генетичними, функціональними та структурно-граматичними ознаками. Вони, як і слова, належать до різних типів, класів. Кожний із них має свій шлях становлення і розвитку. Це стосується і прислів'їв, і приказок, і крилатих висловів, і різних ідіоматичних сполук.

Поняття *змісту фразеологізму* складається з *лексичного значення* і його *граматичних категорій*, які визначають у цілому лексико-граматичну характеристику фразеологізму, тобто віднесеність його до певного розряду стійких словосполучень: іменних */тертий калач/*; дієслівних */пекти раків/*; ад'єктивних */нечистий на руку/*; адвербіальних */світ за очі/*; вигуківих */цур тобі пек/* та ін. Аналіз дієслівних фразеологічних одиниць зробив мовознавець М. Т. Демський, навівши численні дієслівні фразеологічні ряди, що вживаються для станово-процесуальної характеристики людини, аспектів життя чи особливостей етнокультури [75]. Л. І. Батюк, схарактеризував найуживаніші фразеологічні звороти з дієприслівниками, зупинився на аналізі прислів'їв і приказок, наприклад: *Не спитавши броду, не лізь у воду* та інші [17].

За своєю морфолого-синтаксичною структурою фразеологізми класифікують Ю. В. Лисенко, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко зважаючи на те, до якої частини мови належить стрижневе слово і залежні від нього слова, називаючи структурні моделі, які вживаються найчастіше: 1) іменник+прикметник: *біла ворона*; 2) іменник+іменник: *собака на сні*; 3) іменник+чисельник: *за тридев'ять земель*; 4) дієслово+іменник: *брати приклад*; 5) дієслово+прислівник: *не солоно сьорбавши*; 6) прикметник+іменник: *гострий на язик*; 7) прийменник+іменник: *проміж ділом*; 8) прислівник+прислівник: *рідко та їдко* [286].

Важливо зазначити, що, як і кожне повнозначне слово, фразеологізми мають свою сему, що диференціюють їх семантику від інших мовних одиниць. У цьому спільність і подібність слова й фразеологізму. Але така спільність є досить відносною, бо понятійний зміст передається, як правило, усім сталим комплексом компонентів; категоріальне значення передається граматично базовим (домінантним) компонентом: у дієслівних фразеологізмів – дієслівним, в іменних – іменним тощо. При неможливості виділити граматично інваріантний компонент категоріальне значення фразеологізму встановлюється синтаксично – за синтаксичною роллю фразеологізму в реченні [88]. Між складовими частинами фразеологічної одиниці немає тих смислових і формальних відношень, які є між словами у вільному словосполученні. Узагальнено-цілісне значення фразеологізму набуває найвищого ступеня нерозкладності тоді, коли слова-компоненти повністю втрачають семантико-смисловий зі своїм номінативним значенням. Десемантизація слів-компонентів, як підкреслював Ш. Баллі, досягає такого рівня, що *«свідомість мовця пов'язує весь вираз з ідеєю, символом якої він є, і цей зв'язок примушує забути власне значення кожного елемента звороту. В усіх подібних випадках так чи інакше спостерігається затемнення первинного значення і його забуття. То втрачається сам смисл слів, які входять до складу фразеологізму, то перестають відчуватися синтаксичні зв'язки»* [14, с. 102].

Причина семантичної й граматичної деактуалізації первинного смислу компонентів полягає в тому, відзначав В. П. Жуков, що вони нарізно й разом втрачають предметну (детонативну) спрямованість. З моменту утворення фразеологізм усім лексичним складом починає відображати таку позамовну дійсність (предмети, явища, події, властивості, уявлення та ін.), з якою втратили повністю або частково зв'язок самі по собі компоненти. Унаслідок такої семантичної переорієнтації компоненти втрачають семантичну співвіднесеність з відповідними словами вільного вжитку [90]. Значення певної частини фразеологізмів позбавлене будь-якої мотивації. Це свідчить про високу міру ідіоматичності (Напр.: *ляси точити*). У таких фразеологічних одиницях складові компоненти В. В. Виноградов характеризував як «хімічну єдність» якихось розчинних і, з

погляду сучасної мови, аморфних лексичних частин [44]. *Метафоричне перенесення слів-компонентів у фразеологізмі відбувається на основі певної ознаки, яка виявляється з тих або тих міркувань найбільш значною і яка пов'язує образ і нове утворення на основі цього образу-символу. Якщо говорити про загальне значення фразеологізму, то воно ніскільки не залежить від значення відповідного вільного словосполучення, тому що воно викликається до життя потребою й наявністю того нового в реальній дійсності, яке “чекає” і «знаходить» особливі засоби свого вираження в мові [119].* Л. Г. Авксентьев зауважує, що семантична нерозкладність виникає або підтримується також і тим, що у фразеологічних одиницях структуру становлять застарілі слова-компоненти іншомовного походження, архаїзми, напр.: «збити з пантелику» тощо [2].

Фразеологічні одиниці української мови спроможні вступати в системні семантичні зв'язки, бо їм властиві, як і слову, явища полісемії, омонімії, синонімії, антонімії. *Синонімічний ряд фразеологізмів у широкому розумінні становить собою мікросистему в синонімічній системі і в загальній системі мови, що виникла завдяки можливості по-різному називати ті самі явища об'єктивної дійсності. Із сучасної української фразеологічної синонімії найбільш відомі дослідження Н. О. Батюк [16], М. Т. Демського [76], М. П. Коломієць і Є. С. Регушевського [121], Л. Г. Скрипник [227], В. Д. Ужченко і Д. В. Ужченко [253].* Учені аналізують однотипне категоріальне значення фразеологічних синонімів, однакову семантичну сполучуваність із словами оточення, понятійні сфери фразеологічної синонімії; розглядають синонімічні ряди прислів'їв та приказок, компаративних (порівняльних) зворотів, визначають специфічні відмінності між членами ряду фразеологічних синонімів; зазначають сфери вживання; емоційно-експресивної градації тощо.

Поява нових значень фразеологізму (багатозначності) зумовлюється тим, що вільне словосполучення, вживаючись у різному словесному оточенні, набуває різноманітної семантико-синтаксичної сполучуваності і повторних метафоризацій. Багатозначність базується на основі повторних або паралельних переосмислень [227]. У мовленні часто трапляються випадки і трактування *фразем-паронімів* як варіантів однієї полісемічної фразеологічної одиниці. Полісемія та паронімія – два

явища у сфері системних зв'язків, що закономірно пов'язані одне з одним. При цьому явище паронімії описане меншою мірою, це позначається насамперед на практиці використання фразеологічних одиниць у мовленні, наприклад, у *цвіту – укритий цвітом, у цвіті – у розквіті фізичних і духовних сил*. Розмежування багатозначності і паронімії фразеологізмів відіграє значну роль у практиці мовлення людини. На думку дослідників, паронімія у фраземіці є звичайним явищем, хоч і не таким поширеним, як у лексиці. М. Т. Демський, урахувавши особливості компонентного складу і структурної організації, виділяє шість типів фразеологічних паронімів [76]. *Антонімія* у фразеологізмів – явище поширене. Антонімами є фразеологізми, що протиставляються за значенням: *ні пари з вуст – розпустити язика*. Крім того, антонімічні пари можуть утворюватися через наявність або відсутність частки не: *нашого поля ягода – не нашого поля ягода*, а також завдяки антонімічним словам у своєму складі: *кидати в жар – кидати в холод*.

Лексичний склад фразеологізмів здебільшого є сталим. Проте в деяких випадках можлива варіантність. Варіанти можуть розрізнятися лексемами, словотворчими моделями, граматичною формою, фонемним складом, порядком слів, наявністю або відсутністю факультативних елементів. Варіантність фразеологізмів визначається мовною традицією і допускається далеко не в усіх випадках. Наприклад, не можна сказати *з'їсти пса* замість *з'їсти собаку, лупцювати байдики* замість *бити байдики*. Знання і розуміння цих понять сприяє удосконаленню та збагаченню індивідуального мовлення носіїв мови.

У сучасному мовознавстві виокремлюються питання й щодо мовленнєвого, комунікативного, стилістичного аспекту аналізу фразеологізмів. Зокрема, М. М. Шанський поділив фразеологічні одиниці російської мови з погляду стилістичного використання на три розряди: міжстильова фразеологія, розмовно-побутова фразеологія і фразеологія книжна [283]. Трохи іншу класифікацію фразеологізмів української мови пропонує Г. П. Їжакевич, розрізняючи їх стилістичну й стильову різновидність. Щодо вживаності в мовленні Г. П. Їжакевич виділяє три групи фразеологізмів: а) фразеологізми, що активно функціонують у сучасній українській мові; б) застарілі, або такі, що зникають з ужитку на сучасному

етапі розвитку мови; в) нові, які нещодавно увійшли в мову або перебувають у процесі становлення, входження у категорію стійких сполук [102]. Єдиного підходу у виробленні прийомів і методів створення комунікативно-стилістичної класифікації фразеологізмів немає ще до цього часу. Кожна з стилістичних класифікацій фразеологізмів дозволяє висвітлити експресивно-стилістичні функції лише певних груп фразеологізмів, але ніякою мірою не охоплює всього багатоманітного й різнопланового фразеологічного матеріалу національної мови [102; 227; 254].

Джерела фразеологізмів різноманітні. Найчастіше вони утворюються шляхом метафоричного чи метонімічного переосмислення вільних понять з різних сфер людської діяльності. Дериваційною базою для фразеологічних одиниць можуть бути як окремі слова, так і словосполучення. Роль компонентів у розкритті фразеологічного значення не завжди однакова, здебільшого вони по-різному формують і метафоричні, і метонімічні перенесення значень вільного словосполучення. Як зазначає Л. Ю. Шевченко, при метафоричному перенесенні значення фразеологічна одиниця проходить такі етапи свого становлення: 1) уживання вільного словосполучення з прямим значенням компонентів як регулярного словосполучення; 2) словосполучення в ролі порівняльного звороту, коли формується значення, яке пізніше починає приймати фразеологізм; 3) словосполучення з метафоричним значенням, яке додається з опорою на порівняння, з підкресленням переносного характеру такого значення; 4) словосполучення з фразеологічним значенням без вказівок на підстави для перенесення [285]. Різниця між метафоричним і метонімічним відображенням дійсності у фразеологічній одиниці полягає в тому, що при метафоричному обов'язково порівнюються два явища, а метонімічному – охоплюються різні ознаки лише одного. Л. А. Булаховський зазначав, що «зміни значень, викликані асоціацією уявлень за суміжністю, взагалі, набагато рідші, ніж зміни метафоричного характеру» [38, с. 51]. Це констатується і в працях Л. Г. Авксентьєва, В. Д. Ужченка [254].

Детальний аналіз образно-семантичних чинників фразеологізації розкрито в книзі «Українська фразеологія» В. Д. Ужченка та Л. Г. Авксентьєва. Автори називають основними засобами становлення фразеологізмів, крім метафоризації та

метонімізації, утворення на основі синекдохи, гіперболи, літоти, перифрази, евфемізму, каламбуру, символу [254]. На нашу думку, найбільш повну характеристику фразеологізмів в україністиці, зокрема ідеографічну, семантичну, генетичну, функціональну, структурно-екстралінгвістичну, етно- й лінгвокультурологічну, їх стилістичну конотацію, базові концепти української культури у складі фразем та інші аспекти, подано в роботі В. Д. Ужченко та Д. В. Ужченко [253]. Науковці проаналізували нові аспекти щодо вивчення української фразеології, наприклад, доречним у плані нашого напрямку дослідження вважаємо психокогнітивний аспект, вивчення української фразеології з етнолінгвістичного та культурологічного поглядів. Серед мовознавчих студій останніх десятиріч у галузі фразеології помітне місце посідають праці, присвячені дослідженню семантики, розкриттю особливостей організації фразеологічних одиниць різних мов. Актуальним видається звертання науковців до витоків фразеологічних одиниць, генетичним ґрунтом яких є етнокультура українців. Усі компоненти соціального життя є результатом тривалого розвитку суспільства, мовна діяльність людей відбиває суспільний досвід у семантиці фразеологічних одиниць. Фразеологізми, як знаки національної культури, вони потребують коментування джерел походження, сфери вжитку, використання в конкретному контексті.

Психолінгвістичний аспект функціонування фразеологізмів у мовленні представлений у сучасній науці працями вітчизняних, зарубіжних дослідників А. В. Величко, Н. В. Дмитрюка, Д. О. Добровольського, О. О. Залевської, Л. О. Калмикової, М. Л. Ковшової, А. К. Новікової, Г. А. Степанової, Є. Ф. Тарасова, О. С. Шумиліної, О. Брейна, Р. Гіббса, А. Гутлера, Дж. Данбара, Р. Джекендофа, Дж. Ейтчісона, В. Левелта, Д. Моутса, Д. Свінні, В. Швейгерта та ін. Більшою кількістю цих робіт представлена проблематика сприймання ідіом. Питання використання ідіом в усному і писемному мовленні індивіда представлені в науковій літературі в обмеженій кількості.

Відомий психолінгвіст О. О. Залевська, вивчаючи особливості ідентифікації фразеологізмів, виокремила існуючі в сучасній науці пріоритетні напрямки психолінгвістичного дослідження функціонування фразеологічних одиниць у

лексиконі людини. Це передусім такі, що пов'язані з відповіддю на запитання, чи зберігаються ідіоми в спеціальному «відділенні» лексикона, чи функціонують на кшталт специфічних (довгих) лексичних одиниць. Інший напрямок пошуків присвячено спробам з'ясувати, який шлях «прочитання» ідіоми індивід вибирає першим: буквальний чи переносний. Вивчаються питання, чи розкладаються, чи не розкладаються фразеологізми на складові їх частини в процесах розуміння. З'ясовуються, ті базові когнітивні процеси, які обумовлюють розуміння ідіом. Досліджуються різноманітні стратегії і базові семи, що використовуються в процесах розуміння фразеологічних одиниць [93].

Фразеологізми, як науковий термін – багатозначний, тому відповідне йому поняття може визначатися, як зазначає Л. О. Калмикова, по-різному, зокрема в якості одиниць (або мовних, або психолінгвістичних, або психологічних). Як *мовні одиниці*, фразеологізми – це: а) *метафоричні кодифіковані знаки*, що акумулюють культурний потенціал народу і ментальність нації та зберігаються в соціальній пам'яті етносу; б) *фразеологічні усталені й унормовані коди*, у значенні яких абстрактно представлено компонент культурно-національних конотацій, утілено національну свідомість і духовний світ людини тощо.

Як *психолінгвістичні одиниці*, фразеологізми – це: а) специфічні *оперативні мовленнєві (психолінгвістичні) одиниці*, що слугують для експресивно-стилістичної експлікації та образного, емоційного й оцінного сприймання дійсності, усього суцього; б) *індивідуальні мовні словосполучення* (редуковані або трансформовані), що кодують і декодують людські емоції й почуття, уявлення й поняття, думки й уявлення, стереотипи поведінки і вчинки тощо; в) *своєрідні мовні засоби* вираження думки, притаманні розмовному та індивідуальному мовленню його суб'єктів, представників певних соціальних груп, діалектів; г) *відтворюване, а не продуковане*, цілісне за значенням, але не завжди стійке за складом і структурою уживане в мовленні індивіда *словосполучення*; г) *лаконічний, влучний мовленнєвий вираз*, який, як неподільна семантична цілісність, завжди зберігається наготові в оперативній мовленнєвій пам'яті мовця, аби заповнити відсутність у нього точної і виразної лексики, дозволяє йому уникнути відчуття складності експлікації й лексичної

недостатності та запобігти необхідності щоразу вербалізувати інтенції й емоції через їхнє продукування неекономним за часом і затратою психічної енергії шляхом у розгорнутому висловлюванні; д) збережений у соціальній пам'яті етносу, інтегрований за змістом *стійкий вислів*, при вживанні якого слова-компоненти втрачають буквальну семантику і починають набувати в мовленні людини іншого єдиного нероздільного, але суб'єктивного смислу, позначаючи ментальні й культурні явища, зокрема психічні, духовні, поведінкові, моральні, тобто ті, що вже номіновані словами; їхнє функціональне – комунікаційне – призначення виявляється передусім у семантичних властивостях, у спроможності відтворювати збережене в них фразеологічне значення, надаючи чіткого смислу як при говорінні, так і при аудіюванні; є) *мовленнєво-фразеологічний зворот*, зорієнтований мовцем на комунікацію із співрозмовником з метою актуалізації в нього розуміння сформованих і сформульованих ним смислів щодо виявів духовного життя етносу, буття людини через фразеологізм тощо.

Як *психологічні одиниці*, фразеологізми – це: а) якісно і кількісно різні *фразеологічні одиниці* (ідіоми, фраземи і паремії); б) *фраземи* як фразеологічні, перифрастичні, лексикалізовані й фразеологізовані термінологічні словосполучення; в) *ідіоми*, найбільш регулярні фразеологізми, що виявляються у високому ступені їх ідіоматичності та стійкості; г) *паремії*, тобто афоризми, прислів'я, приказки; г) особливі *мовленнєві формули*, що створюють і відтворюють тільки їм притаманним способом індивідуальну картину світу – фразеологічну картину світу носія мови [109].

Великого значення набуває проблема фразеологічних універсалій. Д. О. Добровольський, наголошує, що її необхідно почати досліджувати з розмежування понятійних (чи когнітивних) універсалій, з одного боку, і власне мовних (системно імманентних) фразеологічних універсалій – з другого. Понятійні універсалії фразеологізмів – це, на його думку, частина проблеми «мова і мислення», для вирішення якої потрібне застосування (разом з лінгвістичними) методів логіки, психології і когнітивної наук [82].

М. Л. Ковшова провела асоціативний експеримент зі словом-компонентом *хліб* у складі фразеологізмів як репрезентантом найголовнішого символу російської культури. Покликаючись на лінгвокультурологічний підхід, автор вважає, що мова сприяє збереженню й трансляції культурних смислів, а мета культурологічного дослідження полягає у виявленні способів і засобів втілення культури в зміст мовних знаків. Особливим полем для лінгвокультурології є фразеологічний склад мови, і це не випадково, адже «...фразеологізми – вербальні знаки з культурною пам'яттю; «сліди» культури зафіксовані в образах фразеологізмів; в їхню мовну семантику «вплетена» семантика культурна, в тому числі символічні смисли культури» [120, с. 165].

Психолінгвістичний підхід до опису фразеологічних одиниць використовує Г. А. Степанова в експериментальному дослідженні, присвяченому встановленню особливостей породження фразеологічних одиниць у мовленні, типам їх можливих редукцій і трансформацій та стратегій продукування. Фразеологічні одиниці розглядаються дослідницею як складні семантичні комплекси, процеси сприймання і породження яких значно відрізняються від відповідних процесів вільних словосполучень або слів. На її думку фразеологічні одиниці заслуговують детальнішого вивчення в межах психолінгвістики, ніж їм зараз приділяють увагу науковці цієї галузі. Фразеологічними одиницями вона називає пару «стимул-реакція», на основі якої відтворюється відповідна одиниця, зазначаючи, що такі пари можуть становити собою неузгоджене словосполучення (*чудеса – решето*) або трансформовану фразеологічну одиницю. Трансформація використовується для позначення будь-якої модифікації фразеологічної одиниці, як закріпленої в словниках, так і випадкової, викликаної помилкою або навмисним стилістичним перетворенням і визначається експериментатором як будь-яка зміна канонічної форми фразеологічних одиниць, а редукція – як скорочення компонентного складу [234; 235].

Теоретичний інтерес для науки становить психолінгвістичне дослідження Н. В. Дмитрюка щодо фразеологічного сомантикона як відображення архетипів мовної свідомості етноса. На прикладі опису й порівняльно-співставного аналізу

російської і казахської соматичної фразеології в дослідженні цього автора розглядається специфіка культури, менталітету і національної психології етносу. Н. В. Дмитрюк доводить, що кожна національно-мовна спільнота сприймає й відтворює дійсність під впливом усталених культурно-національних установок, традицій, досвіду і створює власну мовну картину світу. Особливу роль у передачі культурно-національної самосвідомості відіграє фразеологічний фонд мови. В її образному змісті відбувається кумуляція культурно-національного світобачення. Наявність зв'язку образного змісту фразеологізмів зі стереотипами й еталонами національної культури дає можливість авторові говорити про самі фразеологізми як про «культурні стереотипи». Володіючи в кожному окремому випадку певним конотативним фоном, фразеологічні одиниці відтворюють характерологічні, особливі риси менталітету, притаманні лише даному етносу [81].

Психолінгвістичний аспект використання речень фразеологізованої структури як синтаксичного засобу буденного спілкування описує у своєму дослідженні А. В. Величко. Вона зазначає, що фразеологізовані структури (ФС) пов'язані з ментальною, інтелектуальною, емоційною сферою життя людини, відображають фактичну мовленнєву поведінку людини й націлені на реалізацію потреб мовця як комуніканта. Фактична функція ФС реалізується як вираження суб'єктивної модальності. Семантика ФС визначається як вираження того або іншого конкретного значення суб'єктивної модальності. Використовуючи висловлювання суб'єктивної модальності, мовець може правильно, природно, повноцінно брати участь у вербальному спілкуванні, реалізувати себе як комуніканта. На цій підставі дослідниця вважає фразеологізовані синтаксичні структури особливим комунікативним типом речень, пропонує їх семантичну класифікацію, яка враховує узагальнені значення суб'єктивної модальності, що є семантичними універсаліями і тому зрозумілими, легко засвоюваними [43].

А. К. Новікова розглядає фразеологію не тільки у вербальній, а й у ширшій семіотичній перспективі з позиції невербального спілкування. Дослідниця аналізує її в контексті комунікативного простору, оскільки усна комунікація передбачає не просто акустичну, а акустично-візуальну перцепцію, що реалізується й сприймається

одночасно на трьох каналах зв'язку: вербальному, паравербальному та невербальному. Отже, дослідниця визначає мовленнєву поведінку людей як продукування й сприймання лінгвальних сегментів, оформлених в артикуляційному, інтонаційному, просодичному та інших аспектах, що інтегрально співіснують і взаємодіють із жестами, мімікою, позами й дистанціями, які займають співрозмовники один щодо одного [188].

О. С. Шумиліна виявила й описала стратегії та засади, що використовуються в умовах навчальної двомовності носіями російської мови при ідентифікації дієслівних одиниць у фразеологізмах англійської мови з мови із соматичними компонентами. Вона звернула особливу увагу на варіативну складову розуміння іншомовних ідіом, що, на її думку, зумовлюється самою суттю фразеологізму, який має асоціативну основу, а також особливостями вербальних опор, що використовуються носіями російської мови при ідентифікації англійських фразеологізмів дієслівного типу [288; 289].

Ідіоми трактуються і як відхилення від семантично зумовленого зв'язку між компонентами певної мовної одиниці (словосполучення) і її змістом: у міру віддалення від історично первинного значення компонентів словосполучення, що зумовило утворення ідіоми, наявність зв'язку між формою і змістом стає все більш непрозорим, затемненим [296].

В. Швейгерт описує, яким чином люди сприймають ідіоми. Автор пропонує три моделі прочитання ідіом, виходячи з того, які спроби роблять при цьому реципієнти, намагаючись «витягнути» з ланцюжка слів буквальне й метафоричне значення: 1) спочатку зрозуміти буквальне значення; 2) потім перейти до ідіоматичної інтерпретації, якщо буквальне значення малозрозуміле або не є вдалим; 3) можуть використовувати першу й другу стратегію одночасно [304]. Про паралельну обробку сприйнятої ідіоми також засвідчують й інші дослідження [305]. В. Швейгерт і Д. Моутс [303] наводять аргументи на користь третьої моделі. Вони встановили, що ідіоми згадувалися краще через певний час, аніж відразу, зокрема через 24 години у випадках, коли вони презентувалися в контексті, що вимагає дослівного (прямого) тлумачення, а не в тому випадкові, коли необхідне

метафоричне ідіоматичне прочитання. Ці досліді підтверджують припущення, що при прямому, безпосередньому сприйманні змісту фразеологізмів, він усвідомлюється двічі (повторно). Цими дослідниками також виявлено, що необхідна менша за кількість (величина) відтворених ланцюжків із слів, якщо правильне прочитання було ідіоматичним (тобто у випадках, коли ланцюжок дійсно відповідав ідіомі) [303].

Р. Гіббс розглядає фразеологічні зрощення (ідіоми) в аспекті взаємовідношень «фігуральної мови і фігуральної думки». Зокрема його цікавлять питання семантичного “розкладання” на окремі компоненти змісту ідіом та особливості цього процесу в мовленні і мисленні. Ураховуючи те, що окремі компоненти, які входять до складу фразеологічної одиниці, є лексичними (семантичними) складовими змісту нерозкладного словосполучення, вносячи відповідні відтінки його значення, більшість носіїв мови сприймають ідіоми як композиційні утворення, в яких значення кожного компонента зумовлюється змістом іншого відповідно до правил (законів) синтаксису. Зауважимо, що прямий чіткий аналіз змісту кожного лексичного елемента, які входять до складу фразеологізму, не сприяє розумінню метафоричного (переносного) значення такого висловлювання [296; 297; 298].

Яким чином функціонують у лексиконі фразеологічні одиниці розглядають Дж. Ейтчисон і В. Левелт. Так, Дж. Ейтчисон [293], виявляє специфіку зберігання і функціонування ідіоматичних виразів, зазначає, що ідіоми в мовленні людини функціонують як звичайні однослівні одиниці; вони не викликають труднощів у процесі говоріння, попри значну кількість у лексичному складі мови. Ідіоми мають спільні семи з кліше, тобто із стійкими зв'язками між словами, які, у свою чергу, співвідносяться з асоціативними зв'язками між словами. Таким чином, існує своєрідний лексико-фразеологічний континуум, у якому важко розмежувати значення одиниць різних видів і виявити особливості функціонування [293]. В. Левелт [302] вважає, що ідіоматичні вирази відносяться до етнічних одиниць, тому в його моделі продукування мовлення не виділений спеціальний модуль, у якому репрезентувалися б ідіоми. Д. Свінні й А. Гутлер дотримуються думки, що при творенні мовлення фразеологізми не можуть функціонувати на рівні з

лексичними одиницями, їхня динаміка обумовлюється іншими механізмами ніж актуалізація одиниць ментального лексикону [305].

Отже, із вищесказаного видно, що фразеологізми можна розглядати, на нашу думку, як багатовекторний мовно-мовленнєвий феномен, впровадження якого в теорію і практику дошкільної лінгводидактики сприятиме всебічному розвитку дітей старшого дошкільного віку, адже фразеологізми – це згустки розуму й емоцій, як і мова, наскрізь пронизані враженнями, оцінками, почуттями, пристосовані до вербалізації семантики мовця й слухача, читача; вони суціль комунікативні й практичні, з найширшою шкалою конотацій. Таке переплетіння найтонших нюансів звучання й становить їх експресивно-стилістичне забарвлення, зумовлює стильове розшарування з безмежними потенціями функціонального використання (В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко). Образні вирази, якими і є фразеологізми, приховують у собі об'ємну згорнуту інформацію, яка є специфічним способом відображення й оцінювання осіб, предметів, явищ і ознак, ситуацій, різних стосунків (Т. С. Космеда). В основі експресивних мовних одиниць лежать соціопсихологічні та власне мовні критерії оцінки виражальних засобів (С. Я. Єрмоленко). Емоційність та оцінність фразеологізмів, як правило, збігаються з їх експресивністю, тому останню лінгвісти вважають категоріальною ознакою фразеологізмів. Емоційність, як ознака фразеологізмів, пов'язана з функцією передавання настрою, почуттів, емоцій, переживань. Емоційне завжди експресивне; емоційні мовні одиниці містять компонент оцінки (В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко). Оцінність передбачає моніторингову характеристику предмета, вираження полярних почуттів, характеризування психічних станів мовця, зумовлюючи існування додаткового стилістичного колориту (С. Я. Єрмоленко). До стилістики завжди належить характеристика експресивних відтінків фразеологічних одиниць, визначення сфер мовлення й літературно-жанрових меж їх ужитку (В. В. Виноградов). Стилiстично забарвлені фразеологізми визначаються за стильовою належністю і закріпленням за певними сферами мовленнєвого спілкування, що найтісніше пов'язане з їх експресивністю.

Проаналізовані наукові джерела дають підстави для виокремлення теоретичних положень, на яких ґрунтуватиметься експериментальна методика (див.: 2.1; 3.1; висновки до першого розділу: пункт 1.).

1.2. Лінгводидактичні підходи до збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами

Образне й лаконічне, точне й виразне, влучне й дотепне мовлення лінгводидактики минулого та сучасного етапу розвитку методичної науки пов'язують передусім з дитячими висловлюваннями, у яких містяться фразеологічні одиниці, доречно вжиті в тій чи тій ситуації вербального спілкування. Збагачення мовлення дітей дошкільного віку фразеологізмами вони вбачають не лише у вирішенні прагматичних завдань розвитку в дітей таких якостей мовлення, які надають йому саме вирази з переносним значенням слів, а й у залученні дошкільників до національного багатства рідної мови, її колориту й образного забарвлення, в розкритті й поясненні дітям народних мовних традицій.

Одна з перших згадок методистів про увагу з боку педагогів до образних виразів, наявних у мові, для повноцінного засвоєння дітьми лексичного багатства рідної мови знаходимо в роботах І. І. Срезневського. Він уважав, що діти мають не тільки розуміти вирази з умовним смислом, на зразок «*куди не йшло*», а також вирази, значення яких відзначаються різними відтінками слів, що входять у них за формою: *само собою*, але й уміти вживати слова й словосполучення для побудови власних висловлювань. Цей відомий методист рекомендував з метою формування умінь виражати свої думки, за допомогою різних мовних засобів вправи на порівняння смислових відтінків образних стійких виразів-синонімів (*трохи живий – трохи дихає*) [233].

Ще К. Д. Ушинський зауважував, що засвоєння форм мови, створених народом у процесі історичного розвитку безпосередньо впливає на вміння вільно виражати свої думки й почуття, розвиває «дар слова» [263].

К. Д. Ушинський у додатку до книги «Рідне слово» і, власне, в самій книзі велику роль відводить малим фольклорним формам: прислів'ям, приказкам, загадкам, казкам – як таким, що розвивають дітей розумово й морально, в яких розкривається історія народу, які сприяють неусвідомленому (безсвідомому) засвоєнню «такту» рідної мови. Він пропонував починати пояснення їх смислу, відштовхуючись від буквального значення словосполучень. Проте не вважав обов'язковим пояснення значень прислів'їв. Можна обмежитися показом краси їх зовнішньої форми, якщо зміст недоступний дитячому досвіду. Підводити дітей до розуміння переносного значення словосполучень (Наприклад: *зоря – красна дівця*). К. Д. Ушинський пропонував за допомогою запитань: Як сонечко підіймає росу? і т. ін. [263, с. 334].

Особливого значення образним виразам рідної мови як могутньому засобу одиниць загального розвитку дитини надавала С. Ф. Русова. До рідномовних засобів образності вона відносила передусім прислів'я, казки, вірші, тобто мовний матеріал, який містить переносні значення, допомагає більш виразно відобразити звичайні предмети, явища. С. Ф. Русова у творі «У дитячому садку» наголошує: «...вихователям доведеться провести не одну бесіду і тут чимало знайдеться й відповідного матеріалу, – загадок, прислів'їв та казок і віршів. Пізніше, ці загадки й прислів'я діти самі пояснюють, вивчають без примусу – довільно, яка кому припаде до смаку» [219, с. 189–191]. Високо оцінюючи роль образності мовного матеріалу, цей відомий український педагог наголошувала, що саме в мові «...фіксуються особливості сприймання й відображення дійсності, зокрема специфіка її *художньо-образного осмислення*» [219, с. 28].

Є. М. Водовозова – послідовниця ідей народності навчання й вітчизняної мови К. Д. Ушинського – велике значення надавала в розвитку дошкільників оволодінню рідною мовою і знанням народного мовлення, яке безпосередньо формується через використання вихователем народних загадок, прислів'їв, приказок, примовок і казок. Саме через використання казок дитині постійно приходиться зустрічатися «з влучними образними народними зворотами, характерними дотепними епітетами, мимовільно запам'ятовувати стислі й сильні визначення» [273, с. 116]. Вона надає

приклади художніх текстів, у яких містяться стійкі словосполучення з образним значенням, наприклад: *курява стовпом, зуб об зуб постукує* та ін., а також подає варіанти їх аналізу, розтлумачуючи їх смисл: «...так завжди буває під час швидкої їзди: не вляглася ще курява в одному місті, як вже піднялася інша, от і здається, ніби курява стовпом стоїть» [273, с. 124]; це все від холоду [273, с. 119].

Отже, Є. М. Водовозова орієнтувала вихователів на смислову роботу над образними виразами і вважала недоцільним втручання їх у активне мовлення дітей. Образні звороти з'являються у висловлюваннях дітей тоді, коли смисл гарно засвоєний. Задля цього потрібне багаторазове читання й аналіз художнього твору [48].

Є. І. Тихеева, класик дошкільної педагогіки, роботу над образними виразами пов'язувала з культурою мовлення дітей, основою якої є мовна творчість народу. Такими прикладами мовної творчості вважала народні казки – провідні засоби мовленнєвого розвитку дошкільнят. Звертаючи увагу педагогів на своєрідність мови казок, вона відмічала такі її важливі ознаки, як «...незвичайна простота, яскравість, образність, особливість повторно відтворювати одні й ті самі мовленнєві форми та вирази» [246, с. 102] і пропонувала пояснювати смисл образних одиниць до читання тексту, оскільки їх пояснення безпосередньо під час читання художніх творів порушує їх естетичне сприймання. Є. І. Тихеева наполягала на значенні контексту, завдяки якому дитина може зрозуміти тонкий відтінок думки із загального смислу мовлення. Вона попереджала, що слова, їх сполучення, які вирізняються яскравістю й живописністю, треба витлумачувати педагогові будь-як. Більше того, наполягала на тому, що деякі твори – прекрасні взірці живої народної мови – ні в якому випадку не мають розказуватися дітям, а «їх треба або заучувати напам'ять, або читати за книжкою» [246, с. 103].

Роль роботи над образними засобами мови піднімає у своїх естетично орієнтованих роботах і Є. О. Фльорина у зв'язку з проблематикою використання дитячої літератури в збагаченні мовлення дітей. Літературні джерела дають «... готові мовні форми, словесні характеристики образу, визначення» [265, с. 291]. Дитині важливо правильно їх зрозуміти і, засвоївши, правильно ними користуватися.

«Нерозуміння смислового значення багатьох слів і оборотів мовлення...» обумовлює хибні уявлення про зміст твору й образи, пов'язані з ним, що гальмує усвідомлення смислу літературного твору, а також розвиток мовлення й мислення самого дошкільника [265, с. 274]. Отже, нею підкреслюється значення роботи над смисловою стороною мовленнєвих зворотів для осмислення змісту художніх творів. Акцентуючи увагу педагогів на смисл слів і стійких словосполучень, Є. О. Фльорина одночасно виокремлює й пропонує кілька методів пояснення дітям зворотів мовлення. Зауважує, що вибір методів залежить як від смислового навантаження, яке виконують образні вирази в тексті, так і від жанру художнього твору. У зв'язку з цим значення нових виразів доцільно розкривати різними способами: або до читання, або, скажімо, надати дітям можливість зрозуміти значення слова з контексту, загального смислу фрази. Вона заперечувала можливість уведення в мовлення дітей великої кількості слів, пояснення нової лексики після читання їм твору.

Значення методичної роботи, спрямованої на ознайомлення дітей із багатством рідної мови й роль образних виразів у психічному розвитку дітей, визначені О. П. Усовою. Завдяки образним одиницям мови й мовлення дошкільники знайомляться з національними символами, явищами рідної природи, привчаються мислити оригінально і самобутно. Враховуючи розвивальну функцію таких виразів, вона ставила вимоги до мовлення вихователя як транслятора чистоти й народності рідної мови. Це «...звільнення мовлення педагога від трафарету та надання йому тієї живості, свіжості, яка пов'язана з його справжньою народністю» [257, с. 7]. Образні одиниці, на її думку, засвоюються дітьми під час читання народних казок. У процесі відтворення прочитаної казки вона радить нагадувати дітям специфічно казкові вирази, більшість яких є образними словосполученнями. О. П. Усова приділяла увагу як семантичним аспектам образних зворотів мовлення, так і актуалізації їх у мовленні дітей. Вона сформулювала головний принцип роботи з образними зворотами мовлення, суть якого полягає в тому, що використання вихователем прислів'їв, приказок, епітетів, влучних виразів у різних ситуаціях має здійснюватися таким чином, щоб дитина встановлювала зв'язок цих словосполучень із своїми діями, що сприяє засвоєнню цих малих фольклорних форм рідної мови. О. П. Усова

вбачала роль образних виразів у тому, що саме через них дитина знайомиться з національними символами, привчається мислити образно й узагальнено від конкретних речей [257].

Отже, О. П. Усова у своїх працях звертала увагу педагогів як на засвоєння семантичного змісту образних зворотів мовлення, так і на формування в дітей засобами виразності мови змістовності та наочності мовлення. З цією метою вона пропонувала педагогам пояснювати переносне значення порівнянь, епітетів, метафор, стійких зворотів, як наприклад: *«Вороний кінь – це чорний, блискучий, кольору воронячого крила...»* [257, с. 7].

Важливо відзначити, що О. П. Усова вперше в дошкільній лінгводидактиці порушила питання про використання прийомів тлумачення переносного значення стійких словосполучень і прийомів співставлення переносного смислу з прямим значенням образних висловів. Вона категорично виступала проти заучування засобів виразності на пам'ять і штучного примушування дітей використовувати їх у мовленні дошкільників, хоча вважала за доцільне формувати змістовність і точність дитячого мовлення засобами образної мови, а також потребу активізувати образні вислови в мовленні дошкільників.

Про необхідність формувати якість і самобутність мовлення дошкільників засобами народної казки й загадок, як малих фольклорних форм, писала в своїх працях також Л. О. Пеньєвська: *«Народна казка рясніє прикладами влучних описів, яскравих визначень, тонких порівнянь»* [180, с. 136]. Враховуючи багатство рідної мови, дослідниця пропонувала здійснювати формування в дітей усного літературного мовлення. Це завдання вона пов'язувала з потребою розвивати влучне, виразне мовлення, з умінням переконливо виражати свої думки, з необхідністю збагачувати дитячий словник образними виразами.

Л. О. Пеньєвська в національному багатстві мови виділяла образні словосполучення, що сприяють ясності й точності, влучності й виразності мовлення дошкільників [192].

Отже, в кінці XIX – на початку XX ст. склалася традиція в дошкільній дидактиці звертатися до образних виразів народної мови з метою розвитку мислення

й мовлення дітей. Велика увага приділялася педагогами минулого порівнянням, епітетам, метафорам, малим фольклорним формам як: прислів'я, приказки, загадки, скоромовки, забавлянки тощо. Але про фразеологічні вирази в працях цих педагогів не згадується.

Р. І. Жуковська, відносить фразеологізми, образні вирази, прислів'я, приказки до найкращих літературно-мовних норм, зазначає, що вони заохочують дітей до милування красою художнього слова, розвивають потребу збагачувати, удосконалювати своє активне мовлення [91].

Важливі думки щодо засобів виразності й образності рідної мови містяться в працях В. О. Сухомлинського. Чим глибше будуть розкриті відтінки звичайнісіньких слів, наголошував педагог, тим гострішою буде чутливість дитини до смислу, точності, виразності, ясності слова. «Саме краса, багатство, найтонші відтінки слова, – писав В. О. Сухомлинський, – виражаються найяскравіше в поезії, а поетичний образ – казка, народна пісня, співомовка, вірш – немовби шліфує грані слова, й вони відкривають свою внутрішню красу» [241, с. 186–191]. Щоб слова стали для дітей *«внутрішнім духовним багатством»*, треба вихователю його зрозуміти, сприйняти, відчутти й донести до свідомості вихованців з усіма його тонкощами та відтінками. Найбільша біда окремих вихователів – бідність словника, а також невміння знайти необхідне слово, зворот, щоб точно висловити думку. Підкреслюючи роль образних компонентів лексики рідної мови, В. О. Сухомлинський загострював увагу педагогів на тому, що кожне слово несе в собі не тільки значення й смисл, а його красу й поетичність. А тому невміння відчувати поетичну грань слова, невміння розкрити перед вихованцями його красу, обумовило те, що слово стало сірим і безбарвним. В. О. Сухомлинський домагався, щоб у духовне життя дітей увійшло якнайбільше експресивних слів і стійких словосполучень рідної мови, тобто засобів з емоційним забарвленням. Передумовами входження слів рідної мови в духовне життя дитини він вважав: а) бездоганну українську мову педагога; б) бесіди про слово; в) класичні образи літератури; г) виховання любові до рідної мови; г) доведення емоційних відтінків слів до дітей через казку; д) читання й запам'ятовування образних зворотів з творів рідної літератури; е) самостійна словесна творчість дитини в казці;

є) виховання любові до рідного слова засобами рідної пісні [241]. Значним новаторським внеском у проблему розвитку образного мовлення дітей засобами рідного слова є створені В. О. Сухомлинським казки, оповідання, притчі, легенди, що містять багатий арсенал фразеологізмів, метафор, порівнянь, які допомагають дітям зрозуміти переносні значення слів, збагачують їхнє мовлення літературними зразками образності рідної мови.

Про фразеологізми як компонент змісту словникової роботи у ДНЗ уперше йдеться в методиці навчання дітей рідної мови А. М. Бородич. Вона зауважувала, що вже в дошкільному віці треба звертати увагу на фразеологічні засоби мови, оскільки «...фразеологізми – засіб створення емоційного, виразного мовлення, засіб оцінки будь-яких явищ і подій...» [33, с. 6]. А. М. Бородич у розділі «Завдання і зміст словникової роботи» [34] зазначає, що до змісту словникової роботи відноситься також ознайомлення дітей з елементами фразеології, наприклад: *нерозлучні друзі, надуті губи, семеро одного не чекають*. Фразеологічні звороти вона розглядає як стійкі, цілісні, нерозкладні словосполучення, своєрідні висловлювання, які не перекладаються дослівно на іншу мову [34, с. 107]. Дослідниця виділяє вектори роботи над фразеологізмами: дитину дошкільного, особливо старшого віку, треба, по-перше, привчати сприймати, тобто чути, розуміти й частково запам'ятовувати, і, по-друге, використовувати в мовленні окремі прості за змістом, доступні їй вирази з народно-розмовної фразеології, в тому числі стійкі словосполучення, прислів'я й приказки. А. М. Бородич застерігала педагогів з приводу того, що маленькій дитині важко засвоїти загальне значення словосполучення, яке не залежить від конкретного змісту слів, його складових (*на сьомому небі* і т. ін.). Тому вихователь має включати в своє мовлення вирази, смисл яких буде зрозумілий дітям при певній ситуації або при відповідному поясненні, наприклад: *ось тобі й раз; крапля в морі; майстер на всі руки; вуха в'януть; водою не розіллеш; тримати себе в руках і т. ін.* [35, с. 91].

А. М. Бородич вважала, що фразеологізми створюють емоційність, виразність мовлення, його оцінний характер.

А. М. Богуш, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко, В. К. Лихолєтова відзначають особливі труднощі дітей у розумінні окремих фразеологічних зворотів, наприклад:

падає від втоми – стомився, ліг і лежить, далі йти не може, що потребує спеціальної навчальної роботи. Крім того, з переносним значенням слова діти зустрічаються й при відгадуванні загадок (*сидить баба в сто кожухів одягнена – цибуля, капуста*). Тому, під час читання художніх творів, загадування загадок рекомендується ними пояснювати всі фразеологічні звороти й слова, що вживаються в переносному значенні [159].

Окремі питання методичної роботи над фразеологізмами в ДНЗ висвітлюються в працях А. М. Богуш і Т. М. Котик через навчально-методичні аспекти підготовки студента до ознайомлення дошкільників з фразеологізмами. Так, зокрема, А. М. Богуш в розділі «Культура мовлення вихователя» зазначає, що майбутні вихователі, яким доведеться вчити малюків некорінної національності українському мовленню, мають самі не тільки бездоганно володіти літературними нормами української мови, а й знати, що означають ці поняття. Існують окрім орфоепічних (фонетичних), словотвірних, лексичних, граматичних та стилістичних, ще й фразеологічні норми. «Фразеологічні норми – це закріплене в літературній мові вживання стійких зворотів, які мають своє значення (семантику) та постійний склад своїх компонентів. Кожній мові притаманні свої фразеологічні звороти, норми їх вживання, визначені в тлумачних та фразеологічних словниках» [22, с. 52]. У розділі цього самого посібника «Специфіка української фонетики, лексики, граматики у порівнянні з російською» автор зазначає, що в українській мові, як і в російській, є фразеологічні звороти (*аж за вухами лящить; зелена вулиця; замовити слово; тедзь напав та ін.*), які бажано доречно використовувати вихователям [22].

Богуш А. М. і Котик Т. М. у розділі «Культура українського мовлення» залучають студентів до добору українських відповідників до наведених російських фразеологізмів (*Бить на слабую струну* та ін.) [23].

У практикумі з методики розвитку рідної мови й ознайомлення з довколишнім світом у дошкільному закладі А. М. Богуш також залучає майбутніх вихователів до активної навчально-мовленнєвої діяльності. У розділі «Методика словникової роботи й ознайомлення з навколишнім» студентам пропонуються практичні завдання для самостійного опрацювання з метою виокремлення фразеологізмів,

доступних дітям дошкільного віку, а також з'ясування в яких життєвих ситуаціях перераховані фразеологізми можна застосовувати. Пропонується також поміркувати, як пояснити їх дітям, наприклад: *під гарячу руку; сидіти склавши руки; і сміх і гріх; вовків боятися – в ліс не ходити; мов кіт наплакав* та ін. Автор практикуму також пропонує згадати, які ще фразеологічні вислови вони знають [24].

А. М. Богуш приділяла значну увагу методиці лексичної роботи в процесі ознайомлення з художнім словом, зокрема роботі над фразеологізмами у зв'язку з формуванням лексичної компетентності. Пропонується навчати розрізняти пряме й переносне значення слів і словосполучень, їх узагальнювальний зміст, застосовуючи тематичний принцип добору фразеологізмів і враховуючи їх найважливішу ціннісну характеристику – доцільність використання. Робота зі збагачення словника дітей фразеологізмами передбачається вже з молодшої групи. Далі вона продовжується в середній і старшій групах, де дітей навчають усвідомлювати значення та вживання фразеологізмів. Додається доречний перелік фразеологізмів і прийоми, що допомагають реалізації визначених завдань, зокрема: відшукування потрібних висловів у літературному тексті та їх аналіз; добір до фразеологічного виразу синонімів, включення фразеологічних зворотів до спеціальних пояснювальних текстів, у яких значення виразу стає зрозумілим; використання в своєму мовленні значної кількості образних виразів; орієнтування дітей на помічання й запам'ятовування незвичайних казкових висловів, образних виражень; запитання, що допомагають їм зрозуміти зображувально-виражальні засоби мови твору; художній аналіз прислів'їв та приказок; добір фразеологізмів, приказок і прислів'їв до сюжетного малюнку; складання казок, розповідей за змістом фразеологізмів; відгадування дітьми про кого саме йдеться за названими фразеологізмами; зображення дітьми на малюнку того, як вони зрозуміли зміст фразеологізму з подальшою відповіддю на запитання: «Коли доцільно використовувати цей вислів». Пропонуються також лексичні вправи «Я почну, а ви продовжіть», «Хто скаже інакше», «Помилка» та ін. [23; 24].

Для адекватного використання фразеологізмів А. М. Богуш рекомендує допомогти дітям осмислити цілісність фразеологічного виразу, його неподільність та

узагальнювальне значення. З цією метою пропонує на конкретному прикладі використовувати прийом порівняння прямого значення слів і значення слів-компонентів фразеологізму. Звертається особлива увага на те, що кількість засвоєних дітьми фразеологізмів залежить від доречності їх вживання, зумовленої самою ситуацією вживання [27; 84]. Також передбачені практичні завдання для студентів, з метою самостійного опрацювання лексичного матеріалу, що беззаперечно буде важливим кроком у формуванні професійної і мовної компетенції майбутнього вихователя.

Учені (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Т. М. Котик) пов'язують роботу над фразеологізмами з методикою організації художньо-мовленнєвої діяльності в дошкільних закладах, зазначаючи, що у повсякденному житті й у процесі роботи з художньою літературою вихователь постійно використовує малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки, мирилки, а також *фразеологізми* [26]. У старшій групі пропонують дітям *знання про жанрові особливості* скоромовок, метафоричних загадок, фразеологізмів, прислів'їв [26].

Т. І. Гризик та Л. Є. Тимощук згадують про фразеологічні звороти як засіб розвитку мовлення у зв'язку з діяльністю дітей поза заняттями. Вони визначають фразеологічні звороти в якості стійких сполучень слів, лексичне значення яких сприймається в цілому. Автори звертають увагу на багатство мови фразеологічними зворотами, які надають висловлюванню особливої виразності, а також слугують засобом творення образності, розглядають фразеологічні звороти як важливий «будівельний» матеріал дитячої мови, оскільки можуть слугувати для позначення предметів і явищ, дій і станів, властивостей, якостей і ознак. Саме тому вони орієнтують на те, щоб у роботі з фразеологізмами педагог: а) знайомив дітей з лексичним значенням звороту; б) тренував дітей у використанні фразеологізмів у мовленні. Автори також зазначають, що деякі стійкі словосполучення можна репрезентувати дітям як фразеологізми-синоніми або фразеологізми-антоніми, використовуючи наочність, приклади з художніх творів, історії, життя дітей. Т. І. Гризик, Л. Є. Тимощук наводять приклади добору фразеологічних зворотів,

зокрема *бити байдики, брати руки в ноги, вверх дном, як із відра, повісити голову, вішати лану на голову* і т. ін. [72].

М. М. Алексєєва й В. І. Яшина зміст словникової роботи в дитячому садку розглядають і з позицій засвоєння дітьми емоційно-оцінної лексики за допомогою фразеологічних поєднань (*бігти стрімголов*) [5]. У розділі «Методика словникової роботи у вікових групах» (старший дошкільний вік) вони зазначають, що діти рідко використовують у спілкуванні фразеологічні звороти. Тому в якості засобів збагачення мовлення дітей фразеологізмами виділяють передусім образне мовлення навколишніх дорослих і художнє слово. У бесідах за змістом літературних і фольклорних творів різних жанрів пропонують звертати увагу на образні вирази, заохочувати вживання їх дітьми в активному мовленні [5]. Методику розвитку зв'язного мовлення, зокрема діалогу рекомендують будувати з урахуванням його характерних ознак: «розмовна лексика і фразеологія...» [5, с. 246].

А. П. Ількова, вивчаючи проблему розвитку розуміння у дітей значень слів, зазначає, що в значному обсязі фразеологічні зрощення, зокрема, прислів'я й приказки, так звані паремічеські вирази представлені багатозначними словами, пропонує враховувати специфіку цих слів у роботі над їх значенням [100].

Н. В. Соловійова згадує про виразні засоби мови, що складаються з багатьох елементів і одним з яких є – сполучування слів у реченні (фразеологія і контекст), у зв'язку з дослідженням розуміння емоційних станів старшими дошкільниками [232].

В. В. Белякова наголошує, що особливої уваги в ДНЗ вимагають дидактичні ігри і вправи, спрямовані на розуміння та вживання в мовленні синонімів, антонімів, фразеологізмів і багатозначних слів, які є ефективним засобом розвитку семантичної сторони мовлення дошкільників [20].

Розвиток методики роботи над фразеологізмами в ДНЗ здійснювався ученими і за програмою входження фразеологізмів в словники-мінімуми, створені для дітей дошкільного віку.

Так, Н. П. Іванова запропонувала використовувати в роботі з дітьми 4-го року життя фразеологічні звороти, які часто зустрічаються в розмовному мовленні і не містять метафоричних значень на зразок: *міцний сон; говорити пошепки; Анютині*

очі та ін., тобто такі, що засвоюються дітьми під час традиційної словникової роботи в ДНЗ так, як і інша лексика [98].

А. П. Іваненко рекомендує для дітей цього віку вводити фразеологізми, пов'язані з життєдіяльністю дітей (*заправляти ліжку; накривати на стіл*), а також фразеологізми, що містяться в творах художньої літератури для дітей четвертого року життя (*з усіх ніг; на все горло*) та ін. Проте методичних рекомендацій у роботі зі словником, складеним цим автором, не подано, хоча нею запропоновано кілька прийомів, що забезпечують привертання уваги дошкільників до стійких словосполучень. Серед них: а) посилене артикулювання; б) інтонаційне виділення слова; в) проговорювання його услід за зразком [96].

Стійкі вирази, на думку А. П. Іваненко, діти 3-х років засвоюють як під час занять, так і у вільній від занять час. Автор також звертає увагу на необхідність забезпечення правильного методичного керівництва цим процесом, використання найефективніших прийомів, досягнення систематичності такої роботи й активної мовленнєвої практики дітей.

А. П. Іваненко, описуючи експеримент щодо ознайомлення дітей молодшого дошкільного віку з найближчим матеріальним і соціальним оточенням, запропонувала на розгляд орієнтовний словник, який діти мають засвоїти під час накривання на стіл, де зазначаються фразеологічні звороти: *накрити – накривати (стіл); накрити – накривати (вечерю)* [97].

Як епізодичні моменти в методичних розробках В. В. Гербової, присвячених розвитку мовлення дітей у ДНЗ, виокремлюються конспекти занять, спрямованих на ознайомлення дітей з фразеологізмами, наприклад: *душі не чаяти; гірко плакати* під час роботи над казкою «Снігуронька» [64].

Окремі методичні аспекти фразеологічної лексики розглядаються в дослідженнях розвитку зв'язного мовлення дітей. Зокрема, О. Н. Піщухіна, досліджуючи розвиток словесної творчості дошкільників на матеріалі чарівних казок, довела й перевірила ефективність окремих прийомів, що сприяють включенню фразеологізмів у твори, створені дітьми: питання для з'ясування або уточнення значень стійких словосполучень (Як Ви розумієте, що означає вираз..?, Як

можна сказати інакше?), договорювання дітьми фразеологізмів, підбір фразеологізмів для характеристики героїв літературних творів [195].

Н. П. Орланова і Л. В. Ворошніна, досліджуючи творчі розповіді дітей, наголошують на ролі засобів художньої виразності, в яких містяться переносні значення, зокрема порівняння, епітети, метафори, гіперболи, уособлення тощо, в розвитку умінь дітей використовувати образні вирази у висловлюваннях [49; 189].

У дослідженні Н. В. Гавриш використано фразеологізми та малі фольклорні форми (прислів'я, приказки, загадки) для розвитку образного мовлення дітей. З цією метою визначалися й реалізовувалися завдання: збагачення мовлення дітей засобами художньої виразності, зокрема фразеологізмами; формування умінь точного й доречного їх використання; навчання розумінню переносного значення стійких словосполучень; розвиток у дітей прагнення до яскравого, образного вираження своїх вражень і уявлень [55]. До прийомів роботи над фразеологізмами нею віднесено такі: знайомство зі стійкими виразами під час читання художньої літератури; виокремлення дітьми фразеологізмів із тексту прочитаного твору за допомогою запитань (Які казкові вирази Ви запам'ятали?); аналіз з вихователем фразеологізмів, пояснення їх значення; виконання творчих завдань на матеріалі фразеологічної лексики; вправи на складання розповідей за визначеними фразеологізмами тощо. Для засвоєння дошкільниками фразеологізмів Н. В. Гавриш пропонує співставлення двох творів, близьких за ідеєю й змістом; пояснення значень фразеологізмів за допомогою дидактичної розповіді. Нею також доведено, що використання фразеологізмів у мовленні дітей сприяє розумінню дошкільниками доцільності вживання образних виразів у літературних творах [56]. Дослідниця також наголошує на необхідності розвивати образне мовлення дітей засобами фразеологізмів у єдності з розвитком інших сторін їхнього мовлення.

Окрім дослідження Н. В. Гавриш, увага до словесної творчості дошкільників привертається в розвідках, виконаних Р. П. Бошею [36], Л. А. Колуновою [123], Г. А. Куршевою [140], Л. В. Таніною [260]. У них дослідники торкаються проблеми образності мовлення, яка виформовується в дітей саме в їхній словесній творчості, збагачення індивідуального мовлення дітей образними засобами мови, а також

педагогічних умов, за яких висловлювання дітей поповнюються засобами художньої виразності: фразеологізмами, епітетами, порівняннями, метафорами, уособленнями. Ці дослідники пропонують схожі підходи до розширення мовлення дітей на матеріалі різних жанрів: спочатку збагачувати життєві враження дітей, вчити їх виділяти виразні засоби з тексту, а потім проводити лексичну роботу на мовленнєвих заняттях. Зокрема, Р. П. Боша пропонує ефективні прийоми, спрямовані на засвоєння дітьми переносного значення образних виразів [36].

О. С. Ушакова узагальнила методичні підходи до роботи над фразеологізмами [258; 259; 261; 262], зокрема інтегровані прийоми, що розкривають значення фразеологізмів. Отже, вона рекомендує для використання, як ефективні прийоми синонімічних і антонімічних співставлень, підбір синонімів із фразеологічного ряду, пояснення значень ізольованих фразеологізмів дітьми, підбір до них картинок, пояснення фразеологізмів дошкільниками за зразком вихователя, підстановка найточніших за смыслом стійких виразів у речення. Використовувати фразеологізми в мовленні дітей О. С. Ушакова пропонує через виконання завдань на створення розповідей і казок з використанням фразеологічних одиниць. О. С. Ушакова відзначає, що фразеологізми привертають увагу дітей своєю незвичайністю, а добір синонімів і антонімів до фразеологізмів впливає на усвідомлення узагальненого смислу малих фольклорних форм [261].

Проблема формування фразеологічного словника в дітей експериментальним шляхом уперше в історії дошкільної лінгводидактики вирішувалась у дослідженні Ю. С. Ляховської. Нею доведено, що старші дошкільники здатні зрозуміти значення багатьох фразеологічних зворотів. Питання методики роботи над цією лексико-семантичною групою слів, а також уточнення складу фразеологічного словника для дітей як за якістю, так і кількістю, дослідниця ще з 60-х років минулого століття вважає актуальними й такими, що потребують подальшого вивчення [155].

Другим експериментальним дослідженням проблем фразеології в дошкільному віці, в якому перевірялися педагогічні умови, що сприяють накопиченню, розумінню значень і активації фразеологізмів у мовленні дітей, стало дисертаційне дослідження І. М. Митькіної [175].

Митькіна І. М. провела експериментальну роботу із вивчення особливостей засвоєння фразеологізмів старшими дошкільниками. Вона визначила одиниці фразеології, які, на її погляд, мають цінне значення, власне, на мовленнєвий розвиток дитини. Специфіка роботи з дошкільниками над фразеологізмами визначалася нею на основі принципу поступового ускладнення словникового матеріалу. Велике значення надавалося формуванню в дітей розуміння наявності у фразеологізмах нереального змісту. Формування умінь дошкільників включати фразеологізми у фрази передбачало необхідність здійснення конкретизації й розширення значень фразеологізмів. Особлива увага в експерименті надавалася розвитку розуміння емоційно-оцінного компонента фразеологічних зворотів. Дослідження, проведене І. М. Митькіною, показало, що робота з фразеологізмами в дошкільних закладах сприяє поглибленню інтересу до образних засобів номінації; розвитку умінь виділяти образні вирази в мовленні... [174; 175].

Знаходять відображення в навчально-методичній літературі й питання засобів роботи з фразеологізмами, до яких насамперед науковці відносять літературні та фольклорні твори різних жанрів. Отже, А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Н. В. Горбунова, Л. О. Колунова, І. І. Попова, О. С. Ушакова пропонують формувати образність мовлення на художньому аналізі літературних текстів, що сприяє збагаченню мовлення дітей найкращими зразками народної мови, розвиває здібність відчувати красу й багатство рідної мови, підвищує увагу до слова, формує точність, доречність вживання фразеологізмів у різних контекстах [56; 68; 123; 259].

За даними Ю. А. Руденко, на зразках художньої літератури діти вчаться розуміти переносні значення слів, словосполучень, тренуються у вживанні образних слів та їх сполучень [217]. На думку Х. В. Барни, використання різноманітних форм роботи з літературними творами сприяє розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, зокрема здатності відчувати та знаходити засоби образної виразності в тексті (порівняння, метафори, фразеологізми тощо), добирати до них синоніми, розуміти й відтворювати образність вірша в бесіді, відгадувати метафоричні загадки, відтворювати в мовленні образні вислови з художнього тексту [15].

Н. В. Горбунова, розглядаючи вплив творів художньої літератури на лексичний розвиток дошкільників, зазначає, що з фразеологізмів діти черпають образні вислови. У народних творах, зазначає автор, досить часто вживаються слова, що не використовуються в розмовному мовленні. Це ускладнює розуміння переносних значень і вимагає грамотного педагогічного керівництва з боку вихователів [68].

Важливе місце в методичній літературі останнім часом відведено розкриттю ролі фразеологізмів у навчанні, вихованні та розвитку дитини. По-перше, важливо відмітити взагалі ту роль, яка надається сьогодні роботі з фразеологізмами в дошкільних навчальних закладах. У передмові (від редакції) однієї з сучасних статей з питань засвоєння дітьми дошкільного віку фразеологізмів редколегія журналу «Дошкольное воспитание» загострює увагу педагогів ДНЗ на тому, що «однією з особливостей російської мови є великий обсяг фразеологічних зворотів, які надають їй виразності, образності, влучності. Отже, тема розмови про фразеологізми в мовленні... є актуальною і відноситься до проблем сьогодення» [231, с. 28].

Фразеологізми, як переконливо зазначає І. Соколова, допомагають дитині передавати емоційне ставлення до оточуючої дійсності, надають мовленнєвому спілкуванню більшої цікавості, різноманітності, творчості. Вони є виразними, збільшують силу впливу сказаного. У результаті неувagi до фразеологізмів, зазначала І. Соколова, стираються відтінки значень слів, використовується менше фразеологізмів, мовлення дітей стає менш виразним, менш живим, має менше національної специфіки [231]. Л. О. Колунова доводить, що фразеологізми мають велику роль у розумінні дітьми переносних значень слів [124]. Т. В. Козакова розуміння фразеологічної лексики відносить до показників рівня мовленнєвої готовності дитини до школи [103].

Г. Клаус підкреслював важливість використання фразеологічних стереотипів, оскільки стійкі способи й схеми мислення спрощують процес породження та сприймання висловлювань, підвищенню економічності мислення”, є певною мірою “аккумулятивною розумовою працею [115].

Д. Хаймс уважав, що засвоєння ідіом і мовленнєвих стандартів має велике значення, оскільки фразеологізми існують у сполучній тканині між особливостями особистості і культури [268].

Значна увага в науковій літературі, присвяченій проблематиці використання фразеологізмів у роботі з дітьми ДНЗ, приділяється висвітленню умов, за яких вони починають розуміти та вживати у висловлюваннях фразеологізми, долати труднощі, з якими вони стикаються, починаючи використовувати їх у власному мовленні.

Передусім серед умов називається така, що сприяє запам'ятовуванню фразеологізмів: стійкі сполучення й звороти залишаються в пам'яті дитині за умови, коли вона часто чує приклади їх вживання; дорослі, за можливістю, включають їх у своє мовлення, і якомога більше читають дошкільнику дитячі твори. Також виділяють умови, пов'язані: а) з особистістю вихователя й батьків, зокрема підтримкою рівня знання мови дорослими, що спілкуються з дітьми; б) контролю їх над своїм мовленням; в) з поповненням і розвитком їхнього лексикону, а також з намаганням якнайчастіше залучати фразеологізми з пасивного словника; г) необхідністю регулярно читати дітям літературні твори, в результаті прослуховування яких у пам'яті дітей залишаються яскраві, емоційно-оцінні фразеологізми; г) виховання інтересу до мовного багатства; д) розвиток уміння використовувати в своєму мовленні різноманітні засоби виразності, зокрема такі як: метафори, порівняння, уособлення тощо (Р. П. Боша, Н. В. Гавриш, Л. О. Колунова, Г. А. Куршева, Л. В. Таніна). Однією з умов активного вживання фразеологізмів у мовленні дітей вважають усвідомлення цих значень і чутливе ставлення до слова (Т. В. Козакова).

Дослідження, близьке до проблематики фразеологізмів, виконано Ю. А. Руденко. Воно присвячене збагаченню словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки. У ньому перевірялися педагогічні умови збагачення словника експресивною лексикою, зокрема серед них такі, що безпосередньо спрямовані на забезпечення оволодіння дошкільниками метафорами, конотативним і переносним значенням слів, образним мовленням. Автором було розроблено лінгводидактичну модель збагачення

словникового запасу старших дошкільників експресивною лексикою, в якій передбачалося чотири етапи. Одним із критеріїв і показників розвитку експресивної лексики було вживання в мовленні дітей метафор, порівнянь, метонімії, які пов'язані з перенесенням смислів і фразеологічним значенням. Темпи активізації експресивної лексики дослідниця пов'язує зі змістовим насиченням мовленнєвих вправ, ігрових ситуацій, лінгвістичних казок, запропонованих дітям, а міцність засвоєння – систематичним використанням експресивної лексики в різних видах діяльності дітей [217].

Ю. А. Руденко зауважує, що конотативне значення є обов'язковою ознакою, передумовою створення мовленнєвої експресії художнього тексту, синтаксичними засобами вираження якої є народні приповідки, прислів'я, приказки, крилаті вислови, фразеологічні звороти. Саме тому, в експериментальній роботі над фразеологізмами, зазначає дослідниця, велика увага приділялася оволодінню дітьми конотативними значеннями [218].

Питання формування в дошкільників усвідомлення засобів образності й місця їх використання у висловлюваннях різних типів були предметом лінгводидактичного дослідження О. М. Судакової. Зміст експериментального навчання містив роботу над лексичними засобами образності: тропами (порівняння, метафори, уособлення), граматичними фігурами (інверсія, градація), інтонаційною виразністю. Дослідниця виявила ефективні методики й прийоми розвитку образності мовлення, як-от: спостереження та бесіди про природу, мистецтво; читання літературних творів; аналіз художніх текстів з огляду на образність; розгляд картин різних жанрів; лексичні й граматичні вправи; мовні ігри на порівняння текстів різних стилів; співвіднесення прямих і переносних значень слів, фразеологізмів; використання моделей тропів; схем речень; структури текстів тощо. Оволодіння дітьми різними типами висловлювань (розповідь, опис, міркування), в яких наявні різноманітні засоби образності – епітети, порівняння, метафори, фразеологізми – вплинуло на розвиток у дітей усвідомлення необхідності й місця використання образних засобів відповідно до комунікативних цілей і мовленнєвих ситуацій [238].

Н. В. Горбунова, досліджуючи методичні аспекти розвитку словника дітей старшого дошкільного віку, розглядає як складову цієї проблеми роботу над фразеологізмами у зв'язку з ознайомленням дошкільнят із художньою літературою, так і з безпосередньою роботою з розвитку мовлення дітей (у вільному вербальному спілкуванні й на спеціальних заняттях). Дослідниця підкреслює значення роботи над фразеологізмами й важливість оволодіння дитиною переносним значенням слів, осмислення алегорій, пропонує окрім традиційних методів і форм роботи із забезпечення розуміння і вживання дітьми фразеологізмів ще й авторські інноваційні, зокрема роботу з мовно-ігровим трансформером тренажером «Малятко-мовлятко», а також вправи для ознайомлення дітей з метафоричними висловлюваннями й уміння пояснювати метафори. Особливістю цього методичного підходу є те, що дітям пропонується термінологія «пряме значення», «переносне значення» і необхідність використовувати ці терміни при обґрунтуванні своїх міркувань щодо розуміння змісту запропонованих їм фразеологізмів. Отже, в роботу над ФО вводяться елементи метамовної роботи. Значний інтерес у цьому дослідженні становлять способи формування в дітей операцій мислення в процесі їхньої мовленнєвої діяльності [70; 71].

Отже, серед образних виразів, важливих для розвитку образної мови дітей, педагогами минулого століття називалися, передусім, метафори, епітети, порівняння, прислів'я, приказки, загадки, скоромовки. Народну казку відносили до найважливіших джерел народної словесності. Проте про роботу над фразеологізмами як особливою лексичною одиницею в працях педагогів і методистів цього періоду не йдеться. Головним здобутком цього періоду було звернення до зразків народної мовної творчості, обґрунтування її ролі в розвитку мовлення і мислення дітей, а також до пояснення значень стійких словосполучень, до художньої літератури як засобу ознайомлення дітей з невідомими для них зворотами мовлення. Підкреслювалося значення фразеологічних виразів стосовно оволодіння образними засобами мови, відмічалася їх роль у розвитку дитини, зокрема її мовлення; точності, образності та влучності висловлювань; рекомендувалося звертати увагу на фразеологічні звороти, що містяться в текстах дитячої художньої літератури і легко

розуміються дітьми із контексту; велика увага приділялася розвитку семантичної сторони їхнього мовлення тощо. Аналіз лінгвометодичних робіт засвідчує, що науковцями в кінці ХХ і на початку ХХІ ст. ставляться завдання роботи з фразеологізмами, які розглядаються як особливі мовленнєві одиниці, що підлягають засвоєнню дітьми, а також подаються на допомогу вихователям переліки фразеологізмів і тексти художніх творів, у яких вони містяться. Окремі педагогічні аспекти роботи над фразеологізмами презентовані у дисертаційному дослідженні Н. В. Гавриш, в роботах К. Л. Крутій. Як складовий компонент теорії й методики розвитку словника дітей старшого дошкільного віку представлено рекомендації щодо роботи з образними виразами в дослідженні Н. В. Горбунової. Проте ґрунтовні методичні рекомендації щодо ознайомлення з фразеологізмами не пропонуються, не представлено до цього часу й цілісної методики збагачення мовлення дітей фразеологізмами в єдності семантичного й прагматичного компонентів. Саме тому вважаємо за доцільне розробити методику збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами, яка ґрунтувалася б на холістичному підході до роботи над цією мовно-мовленнєвою одиницею і враховувала б усі компоненти методики: від мети до засобів.

1.3. Стан збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами в сучасній практиці дошкільної освіти

Із метою з'ясування стану відображення досліджуваної проблеми в програмній літературі було проаналізовано варіативні програми дошкільної освіти України.

Мета аналізу програм полягала у з'ясуванні наявності в тій чи тій програмі змістовного матеріалу, присвяченого фразеологічним одиницям.

Завдання аналізу полягали у виокремленні:

1. Віку, з якого передбачається опанування дітьми фразеологізмів.

2. Обсягу роботи з фразеологізмами.
3. Мовленнєвих напрямків цієї лексико-семантичної роботи.
4. Можливостей впровадження ідіом в інші розділи програм.
5. Термінологічної своєрідності номінації поняття «фразеологізми» та їх класифікації різними авторами програми.

Було з'ясовано, що увага укладачів і авторів програм освіти дошкільників була стабільно сконцентрована на фразеологічних зворотах, як на важливому змістовому компоненті навчання, виховання й розвитку дітей дошкільного віку.

Результати аналізу різних програм засвідчують, що в їх змісті передбачена робота над фразеологізмами переважно у зв'язку із: а) збагаченням індивідуального мовлення дітей; б) розвитком їхнього мовлення; в) ознайомленням з довколишнім світом; г) сприйманням найвиразніших засобів літературного твору і розумінням образних висловів; г) поясненням змісту приказок; д) поглибленням знань дітей про народну творчість; е) збагаченням словника дітей приказками, прислів'ями; є) розумінням дітьми фразеологізмів, що вживаються в переносному значенні; ж) уточненням сприймання дітьми фразеологічних зворотів; з) необхідністю учити дошкільників розуміти смисл, закладений у фразеологізмах; і) влучним і доречним вживанням дітьми в переносному значенні фразеологічних зворотів і образних виразів у відповідних життєвих та побутових ситуаціях; к) ознайомленням з народними традиціями і зразками усної народної творчості; роботою народних умільців; л) вихованням у дітей шанобливого ставлення до народної мудрості; м) поглибленням знань про народну творчість; н) формуванням умінь відрізняти за жанром приказку від казки, пісні тощо; о) поєднанням образотворчого мистецтва з мовною творчістю; п) розвитком образного мовлення, монологічного, діалогічного та розмовного мовлення; р) необхідністю вживання дітьми фразеологізмів, приказок, прислів'їв, образних виразів у нестимульованому з боку вихователя мовленні; с) навчанням дітей співвідносити ідіоми з життєвими ситуаціями та ін.

Аналіз програм також надав можливість з'ясувати значення, яке надається їх авторами роботі над фразеологізмами в ДНЗ, через розміщення ними змістових компонентів фразеологічної спрямованості в різних розділах, підрозділах програм,

зокрема: «Мовленнєвий розвиток», «Розвиток і виховання душі та серця», «Художньо-мовленнєва діяльність», «Мовленнєво-комунікативний розвиток», «Мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення», «Мова рідна, слово рідне», «Образне мовлення», «Навчально-мовленнєва діяльність», «Економічна освіта» тощо.

Базовий компонент дошкільної освіти (2012), зокрема освітня лінія «Мовлення дитини» в змісті освіти «Словникова робота» орієнтує вихователів забезпечувати вживання дітьми слів різної складності – це синонімів, антонімів, епітетів, метафор, багатозначних слів, фразеологічних зворотів, а також прислів'їв, приказок, утішок, загадок, скоромовок [13]. У цьому документі міститься однозначний і тому зрозумілий для вихователів зміст роботи, спрямований безпосередньо на розвиток мовлення дітей, зокрема його складової – актуалізації слів у ньому.

Програмою розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2013) у розділі «Мовленнєвий розвиток» пропонується продовжувати роботу над лексичними (смисловими) значеннями слів: ознайомлювати дітей з явищем багатозначності слів, учити розуміти й пояснювати їх значення, знаходити в мові та використовувати у власному мовленні слова-омоніми, а також вжиті в переносному значенні слова, фразеологічні звороти [205]. Автори цієї програми неправомірно поєднують поняття «лексичне значення» слів і «смысл», пропонують, щоб вихователі забезпечили не зрозуміле для них: яким чином відбувається знаходження дітьми зазначених лексичних одиниць в мові. Адже вони не володіють відповідними поняттями. Ця програма уперше ставить питання про розуміння й пояснення дітьми переносного значення слів.

Змістом педагогічної роботи програми «Дитина» (2012) в розділі «Мова рідна, слово рідне» (підрозділ: «Слово до слова – зложиться мова» – формування лексичної компетентності) ставиться завдання ознайомлення дітей шостого року життя з деякими фразеологізмами, зокрема говориться про необхідність вчити розуміти їх зміст (*мокрый з ніг до голови; голодний, як вовк; тут як тут; з усіх сил*) [80]. У цьому ж розділі передбачено показники компетентності дітей, що визначаються за їхньою спроможністю доречно використовувати в мовленні різні частини мови,

вербальні засоби виразності такі, як: образні вирази, епітети, порівняння, приказки, прислів'я, фразеологізми [80]. Отже, програма орієнтує на досягнення вихователями ДНЗ розуміння і вживання дітьми фразем в мовленні.

Так, у розділі «Мовленнєвий розвиток» програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2013) зазначається, що словник дитини п'ятого року життя збагачується синонімами, антонімами, проте вона ще недостатньо розуміє переносне значення окремих слів, але при цьому користується деякими образними виразами: знає прислів'я, приказки, фразеологічні звороти [206]; пропонується формувати у дітей шостого року життя вміння добирати слова з протилежним значенням; вчити осмислювати образні вислови в загадках; продовжувати збагачувати словник дітей образними виразами [206]; у розділі «Художньо-естетичний розвиток» (п'ятий рік життя) наголошується на необхідності під час виразного читання звертати увагу дітей на художні образи, елементи, порівняння, метафори, епітети [206]. Відтак, як передбачено показниками компетентності, дитина старшого дошкільного віку користується в мовленні образними виразами, порівняннями; добирає синоніми, антоніми, фразеологізми.

Програма «Дитина в дошкільні роки» (2011) орієнтує вихователя використовувати фразеологічні одиниці відповідно до розділів і своєрідних психологічних фондів на зразок: «Хочу» і «Можу». У програмі для дітей середнього дошкільного віку «Подорож у довкілля» розділі «Розвиток особистості» (Мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення) фонду «Хочу» для розвитку *образного мовлення* пропонується продовжувати збагачувати словник дітей образними, художньо-поетичними виразами; уводити в активний словник дитини прислів'я, приказками та фразеологічні звороти [79]; для розвитку *зв'язного мовлення (стилі мовлення)* – знайомити їх з різними стилями мовлення, вживати образні художньо-поетичні вирази, приказки та фразеологічні звороти тощо [79]; фонд «Можу» передбачає, що діти 5-го року користуються образними виразами (*кіт-воркіт, маки-маківочки*); знають прислів'я, приказки, використовують фразеологічні звороти відповідно до ситуації [79]. У програмі для дітей старшого дошкільного віку «Стежинки у Всесвіт» (фонд «Хочу») для формування *словника*

запропоновано навчати розумінню переносних значень слів; у підрозділі «Стили мовлення» – продовжувати збагачувати словник прислів'ями, приказками, фразеологічними зворотами, образними виразами тощо [79], а для розвитку *монологічного мовлення* – вчити їх у всіх видах розповідей вживати образні художньо-поетичні вирази, приказки, фразеологічні звороти, звертання тощо; під час переказу оповідання або казки емоційно передавати діалоги героїв твору, емоційно забарвлюючи мовлення дійових осіб; відтворювати текстові образні вирази, порівняння, метафори, звертання тощо [79]. Розділ «Художньо-мовленнєва діяльність» (фонд «Хочу») містить змістові елементи, що стосуються знаходження під час виразного читання художніх засобів виразності: переносних значень слів, образних виразів [79]; у фонді «Можу» подано орієнтовний список творів, а саме: Н. Забіла «На золотих ланах», С. Васильченко «Золота діжа» тощо читання якої сприятиме тому, що мовлення дітей набуватиме образності. Прогнозується, що дитина знатиме прислів'я, приказки, загадки, аналізуватиме художні засоби виразності твору [79]. У розділі «Економічна освіта» (фонд «Можу») пропонується знаходити та виділяти в казках, прислів'ях, загадках певні економічні категорії, як-от: «потреби», «вибір», «товар», «бережливість», «праця», «професія», «вибір», «гроші» тощо [79].

Мовленнєвий компонент дошкільної освіти (2013) у розділі «Навчально-мовленнєва діяльність дітей у дошкільному закладі» розроблено з урахуванням принципу національної спрямованості розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей дошкільного віку. У ньому зазначається, що впродовж дошкільного віку дітей знайомлять із національними іграшками, поповнюють словник дітей традиційно українською лексикою, приказками та фразеологічними зворотами (*як мед, так і ложкою; світ за очі; аби день до вечора*) [28]. Згідно із змістом освітньої лінії «Мовлення дитини» передбачається збагачення словника і формування лексичної компетенції, зокрема зазначається, що дитина вживає «...слова різного ступеня складності... фразеологічні звороти, знає прислів'я, приказки...»; мовлення дітей набуває образності [28, с. 20–21]. У змістовому аспекті розвитку мовлення дітей четвертого року життя (розділі «Образне мовлення») пропонується збагачувати

словник дітей образними поетично-художніми виразами..., фразеологізмами (*промовка промовка; не все коту масниця, як мед, так і ложкою*); приказками, прислів'ями (*Добре роби, добре й буде. Аби день до вечора*) [28]. У зв'язку з цим мовлення дітей починає набувати перших ознак образності: вони використовують образні вирази (із текстів казок, забавлянок), приказки, прислів'я, фразеологічні звороти. У змістовому аспекті розвитку мовлення дітей п'ятого року життя зазначається необхідність: «Увести в активний словник дитини прислів'я (*Світить місяць, та не гріє. Без вітру і трава не шелестить. Не радій чужому горю*), приказки і фразеологічні звороти (*Рота роззявити. Гав ловити. Руками й ногами. Пальці облизувати*)» [28, с. 76]. Отже, цим програмним документом спрогнозовано, що мовленнєвий розвиток і спілкування п'ятирічних дітей проявляється в знанні прислів'їв, приказок, використанні фразеологічних зворотів відповідно до ситуації. У змістовому аспекті розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку (шостий і сьомий роки життя) розділі «Образне мовлення» міститься такий зміст роботи над ідіомами: активізувати вживання дітьми образних виразів, приказок, фразеологічних зворотів, засвоєних у попередніх групах; продовжувати збагачувати словник приказками, прислів'ями, фразеологічними зворотами, на зразок: *Що посієш, те й пожнеш. Хочеш їсти калачі – не сиди на печі. Що вранці не зробиш, того ввечері не доженеш. Бігти, не чуючи ніг. Болотом закидати. Держати язик за зубами. Рукою подати. Наче кіт наплакав* [28]. У розділі «Словникова робота» йдеться про розвиток стилістичного чуття рідної мови: розуміння переносного значення слів (*золотий пісок, золоті коси, золота осінь, золоті руки*) [28]. У розділі «Зв'язне мовлення» (і безпосередньо в підрозділі «Монологічне мовлення») програмовий зміст сформовано з орієнтацією на навчання дітей вживати у всіх видах розповідей образні художньо-поетичні вирази, приказки, фразеологічні звороти... [28]. Як результат – мовлення дітей набуває образності; вони починають доречно вживати образні вирази, фразеологічні звороти, знати прислів'я, приказки. У розділі «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку» виокремлено принцип добору художніх творів для дітей «Образність, жвавість, відповідність літературним нормам мови художнього твору», згідно з яким добре, якщо письменник

використовує яскраві порівняння, метафори, фразеологічні звороти, які легко запам'ятовуються, оскільки однією з педагогічних умов художня література є важливим засобом збагачення і активізації мовлення дітей, розвитку образного і експресивного мовлення [28].

У підпрограмі «Пізнавайлик» (5-ий рік життя) програми «Соняшник» (2014) стверджується необхідність використання дітьми у зв'язному мовленні образних виразів із текстів казок, забавлянок, приказок, прислів'їв та фразеологічних зворотів, але зазначається, що у дітей спостерігаються семантичні помилки, неправильне розуміння слів з переносним значенням (напряму розвитку та діяльності «Мовленнєво-комунікативний розвиток») [110]. У підпрограмі «Дослідник» (6-ий рік життя), зокрема в розділі «Розвиток і виховання душі та серця», присвяченому естетичному вихованню та красі навколишнього середовища, наголошується, що потрібно привчати дітей до вживання образних слів та зворотів у спілкуванні з дорослими, дітьми, в описах об'єктів природи, ілюстрацій, власних вражень, використовуючи мовне (лексичне) багатство (епітети, зразки художніх текстів); навчати дітей образної мови (наприклад, восени берізка під промінням сонця, наче золота) [110]. У розділі «Мовленнєво-комунікативний розвиток» згадується про те, що під час спілкування діти мають використовувати прислів'я, фразеологізми та ін. художні засоби рідної мови у довільному мовленні [110].

Програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» (2014), зокрема освітньою лінією «Дитина у світі культури», передбачено, що у процесі ознайомлення з творами мистецтва на кінець старшого дошкільного віку дитина володіє такими знаннями й уміннями, як-от: розуміє зміст гумористичних творів, прислів'їв, приказок; відгадує образні, метафоричні загадки, а у процесі художньо-практичної діяльності знаходить та використовує у мовленні засоби виразності (порівняння, епітети, метафори, гіперболи, фразеологізми), добирає до них синоніми [207]. Згідно з освітньою лінією «Мовлення дитини» у результаті збагачення словника на кінець старшого дошкільного віку дитина володіє такими знаннями й уміннями, як: вживає слова різної складності, епітети, метафори, фразеологічні звороти; знає прислів'я, приказки, загадки; розуміє переносне значення слів, їх

сміслові відтінки; час від часу вживає слова не лише в прямому, а й переносному значенні [207]. Авторами цієї програми передбачена робота з фразеологізмами у зв'язку із реалізацією завдань художньо-естетичного розвитку, але зі змісту програми не зрозуміло, яким чином діти мають знаходити в тексті зазначені засоби виразності, а тим більше добирати до них синоніми, якщо вони не володіють цими поняттями і відповідними способами роботи?

Аналіз програм засвідчив необхідність, по-перше, уточнення змісту роботи над фразеологізмами відповідно до віку дітей, їх психолінгвістичних особливостей розуміти переносне значення фразеологізмів і спроможностей доречно вживати їх у мовленні; по-друге, розробки (згідно з уточненим змістом і віковими особливостями дітей сприймати смисл фразеологізмів і відтворювати їх у висловлюваннях) методики збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку індивідуальними засобами фразеології, яка б надавала роботі над фразеологічними зворотами системності, ефективності, забезпечувала б сформованість фразеосемантичних і фразеовідтворюваних мовленнєвих навичок, розвиток особистості дошкільника, його вихованість за народними традиціями, звичаями української національної культури тощо.

Отже, результати аналізу засвідчили, що усіма програмами пропонується зміст роботи над фразеологізмами. Проте обсяги цієї роботи представлено в програмах по-різному: як за величиною пропонованого матеріалу, так за способами його презентації в розділах, лініях, сферах, фондах тощо. Усі вони відрізняються орієнтованістю на вирішення тих чи інших завдань або навчання, або виховання, або розвитку дітей. Переважна більшість розділів програм мовленнєво орієнтовані на аудіювання фразеологізмів і вживання їх у висловлюваннях відповідно до ситуації спілкування. Існують не використані програмами до цього часу можливості розміщення змісту роботи над фразеологізмами в інші змістові розділи. У всіх програмах використовуються терміни: «фразеологізми», «прислів'я», «приказки»; інша – синонімічна термінологія – не використовується; не простежуються намагання авторів представити в змісті програм класифікації фразеологізмів, міні-словники фразеологізмів.

Висновки до розділу 1

1. Уточнено визначення поняття фразеологізми; з'ясовано, що в ситуації термінологічної непорядкованості найдоречнішими термінами на позначення фразеологічних явищ в лінгвістиці визначено терміни «фразеологізми» або «фразеологічні одиниці» (в якості синоніма); виокремлено і викладено кілька найбільш важливих наукових понять і теоретичних положень, які сприяли розв'язанню наукової проблеми збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами і створенню експериментальної методики. У своїй єдності ці понятті і положення створюють теоретичну основу методики збагачення мовлення дітей фразеологізмами. Серед них такі:

– *фразеологізми* – надслівні, семантично цілісні, відносно стійкі (з допущенням варіантності), відтворювані й переважно експресивні одиниці, які виконують характеризуючо-номінативну функцію;

– *фразеологічне* (переносне) *значення* – специфічне, узагальнено цілісне значення, місткіше й багатше порівняно зі значенням лексем і полягає в домінанті його конотативного, або експресивно-емоційного аспекту;

– *конотації* – частини семантичних структур мовних одиниць; додаткові семантичні й прагматичні особливості («співзначення») фразеологічного значення, які нашаровуються на їхній предметно-понятійний аспект і зумовлюються як змістом, так і внутрішньою формою фразеологізму (В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко); *стилістичне значення фразеологічних одиниць* складається з таких компонентів: а) експресивно-оцінного і б) функціонально стильового забарвлення (І. Я. Лепешев);

– *експресивне забарвлення мовлення* пов'язане з виражальними особливостями фразеологізмів, які характеризують або стан мовця, або його ставлення до висловлюваного (В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко);

– *фразеологізми*, як науковий феномен необхідно аналізувати не за «елементами», а за «одиницями» (Л. С. Виготський) та визначати в якості одиниць різного рівня і статусу. Як «мовні одиниці», фразеологізми розглядаються у

психолінгвістиці в якості мовного стандарту, літературної норми, тобто кодифікованої одиниці. Як «психолінгвістичні одиниці», фразеологізми тлумачаться в якості оперативних мовленнєвих одиниць, які в мовленні людини зазнають редукації і трансформації, а відтак в індивідуальній мові мовця починають відрізнятися від канонічної форми, тобто від фразеологізмів, що розглядаються в якості мовних одиниць. Як «психологічні одиниці», фразеологізми розглядаються в якості понять (метамови), а також імпліцитних та експліцитних, емпіричних (природних) і вивчених (набутих) знань про фразеологію, що зумовлюють структурування мовної (фразеологічної) компетенції людини (Л. О. Калмикова).

2. З'ясовано, що проблематика методичної роботи над стійкими зворотами мовлення тією чи тією мірою сягає найдавніших історичних часів. Педагоги минулого звертали увагу на необхідність роботи з образними виразами, вбачаючи в них витoki та самобутні прояви народного мовлення. Наступним кроком у розвитку дошкільної лінгводидактичної проблематики фразеологізмів були результативні спроби вчених включати їх в словники. Питання методики були представлені в досить обмеженому обсязі як окремі прийоми роботи. Методичні рекомендації зводилися до перерахунку деяких фразеологізмів і побажанням необхідності звертати на них увагу. Продуктивнішим етапом у становленні методики роботи з фразеологізмами в ДНЗ стали 90-ті роки минулого та двохтисячні роки нового століття. Фразеологізми почали розглядатися як окремі лексичні одиниці, що підлягають засвоєнню дітьми; виокремилися напрями роботи над фразеологізмами: аудіювання й говоріння; урізноманітнювалися прийоми роботи над стійкими сполученнями з переносним значенням слів; визначалися педагогічні умови, що сприяють засвоєнню фразеологізмів; формувалися вимоги до роботи з стійкими сполученнями слів; виокремлювалися їх етапи; створювалися конспекти занять, дидактичних ігор і вправ, спрямованих на активізацію їх у мовленні дітей. Методика збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку в єдності її компонентів – до цього часу не досліджувався, хоча науково й практично зібрано значний пласт окремих підходів і рекомендацій. Не вивчалися також лінгводидактичні проблеми

використання фразеології в ДНЗ з позицій урахування даних останніх психолінгвістичних досліджень.

3. Проаналізовано чинні, затверджені МОН України, програми дошкільної освіти дітей і встановлено наступне: в програмах надається достатня увага роботі над фразеологічними одиницями; фразеологічні вирази, як змістовий компонент, використовуються різнобічно та різновекторно для вирішення завдань різних завдань освіти та індивідуального розвитку дітей; значущість і актуальність цього напрямку роботи підкреслюється його спроможністю бути реалізованим через кілька розділів, сфер і фондів програм; в окремих програмах пропонується не тільки робота над фразеологізмами, а й виокремлюються знання, уміння й навички, якими мають оволодіти діти в результаті актуалізації в освітньому процесі змістового фразеологічного матеріалу; не в усіх проаналізованих програмах чітко представлено зміст роботи над фразеологізмами: в деяких контекстах він сприймається як завдання, а не обсяг знань умінь і навичок, які підлягають опануванню дітьми; в окремих випадках декларативно підкреслюється значення і роль фразеологізмів для розвитку дошкільників замість подання конкретного змісту як обсягу знань, мовленнєвих умінь і навичок.

Матеріали першого розділу викладено в таких публікаціях автора [109; 163; 166; 167; 168; 170].

РОЗДІЛ II

КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

2.1. Обґрунтування критеріїв і показників збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами

У мовознавстві виокремлено функції, які виконуються фразеологізмами в мовленні людини, а саме: стійкі сполуки забезпечують образно-виразову й одночасно емоційно-експресивну функції; еліптичні – лаконізують індивідуальну мову; термінологічні фразеологізми забезпечують точність; афористичні – вносять у

мовлення перлини народно-авторської думки; контекстологічні сполуки полегшують творення мовлення [54; 253]. Ураховуючи значення багатовекторності функцій фразеологізмів у мовленні, було проведено констатувальний етап експерименту, на якому здійснили педагогічну діагностику з метою вивчення спроможності дітей шостого року життя, по-перше, розуміти фразеологізми і, по-друге, доречно вживати їх в усному мовленні в різних ситуаціях спілкування.

Теоретичними позиціями експериментальної методики виступили такі положення:

– мовленнєві жанри, які мають нормативне значення, не створюються дитиною, але задані їй. Одиначне висловлювання при всій його індивідуальності не можна вважати абсолютно вільною комбінацією форм мови [18];

– фразеологічні звороти не створюються (не породжуються. – *I. M.*), а відтворюються як готові «цілісні одиниці з певним значенням, компонентним складом і структурою» [253, с. 22];

– фразеологізми вирізняються стійкістю на фразеологічному рівні, тому в мовленні вони відтворюються в готовому вигляді [137; 139];

– фразеологізми, будучи семантичними цілісностями і відтворюючись у процесі мовлення у вигляді готових словесних формул [227], як і актуалізація автоматизованих рядів (порядковий рахунок, послідовність у назві днів тижня або місяців), не потребують породження, ініціації [301];

– постійний, відтворюваний у мовленні за традицією компонентний склад фразеологізмів і його семантична цілісність не викликають у мовця потреби у граматичному структуруванні мовлення, залежного від його внутрішнього програмування. При відтворенні усталених граматичних форм фразеологізмам можливий лише допуск варіативності, на зразок: лексичних замінів у межах конвенційної норми, наявність факультативних компонентів, зміна порядку слів у фразеологізмах [108];

– завдяки стійкості, відтворюваності й семантичній цілісності фразеологізмів уживання їх у мовленні може бути віднесено до мовленнєвих операцій (навичок)

репродуктивного типу [108], тобто «...не пов'язаних зі смислоутворенням операцій мовленнєвого процесу» [9, с. 126];

– компоненти у фразеологізмах залишаються словами, тільки в кожній із лексем відбувається транспозиція (перегрупування сем) [253];

– семи слів-компонентів зазнають фразеологічної транспозиції, а саме: «колишні архісеми згасають або повністю зникають, диференційні семи трансплантуються в ядерні, а потенційні семи... актуалізуються, займаючи передній план фразеологічного значення» [6, с. 21]. Це латентні, периферійні, імпліцитні семи, роль яких у фразеовідтворенні й фразеосприйманні є провідною [253];

– у результаті фразеологічної вторинної номінації відбувається переведення вільного синтаксичного корелята до сфери іншого концепту. Уявлення, які лежать в основі вихідної концептосфери, живляться новими позамовними подразниками (імпульсами) актуалізованих у певний період функціонування мовної системи уявлень, хоча процес перенесення здійснюється за законом комплексного мислення [253];

– у процесі сприймання фразеологізми здатні мобілізувати образні уявлення, оскільки їх образна сила в їхньому «впливові на нас» [130], а не в них як таких;

– емоційно-експресивне забарвлення фразеологізму, конотативний компонент його семантичної структури привалює і робить фразеологічне значення специфічним [253];

– конотація – єдність суб'єктивних та об'єктивних, комплексних, гетерогенних, переважно імпліцитних елементів у семантичній структурі фразеологізмів, які постають на основі образного про дійсність і які відбивають менталітет народу [253];

– ідіоми – переосмислені сполучення слів здебільшого образно мотивовані, що пов'язано з тим, що «підсвідомо співвідносимо фразеологічне значення з тим образом, який постає з буквального значення фразеологізму» [253, с. 18].

Ураховуючи зазначені положення, було виокремлено такі *критерії* збагачення мовлення дітей фразеологізмами: 1) семантичний (когнітивний); 2) прагматичний (відтворювальний, ужитковий); 3) експресивно-стилістичний (інтенсифіковано-

увиразнювальний). Подвійна назва критеріїв зумовлюється такими міркуваннями. Перша назва відображає мовний феномен – сформованість індивідуального фразеологічного мовлення дітей, а друга – їхні психічні реалії, зокрема психолінгвістичні, наприклад, когніції можуть бути психологічним еквівалентом мовного поняття «семантика», оскільки розумові операції над семантикою фразеологізму є когнітивною сферою психіки дитини, точніше – її внутрішньомовленнєвими процесами. Прагматика індивідуального мовлення є корелятом усного мовлення старших дошкільників, оскільки в ньому dokonується відтворення фразем, ужитих у процесі говоріння. Експресивно-стилістичні засоби фразеології зумовлюють інтенсифіковану увиразненість висловлювань дітей-мовців. Здійснимо більш повну мотивацію обраних критеріїв і показників аналізу мовлення дітей, зокрема:

I. Вибір *семантичного критерію* зумовлений такими аргументами. По-перше, він (семантичний критерій) надає можливість виявити ступінь, міру володіння семантикою фразеологізмів. Адже семантично, як зазначають лінгвісти, фразеологізми перебувають у тісному зв'язку з усіма виявами матеріального і духовного життя етносу, з його менталітетом, системою цінностей; різновекторний рефлексивний досвід народу виявляється передусім саме в значенні усталених висловів (О. М. Афанасьєв, А. Вежбицька, О. О. Селіванова, Ю. С. Степанов, В. Д. Ужченко). По-друге, концепт як соціопсихічне утворення у свідомості української мовної спільноти представлено передусім у фразеології, її пареміологічному фонді, у системі стійких порівнянь, що відображають образи-еталони. Науковці розглядають концепт як результат когніції, що включає рефлексію самого себе, побудову особливої фразеологічної картини світу. По-третє, функціонування фразеологізмів у мовленні – це різновид пізнавальної діяльності, а когнітивні механізми їх уживання та структура дитячої свідомості – це один з аспектів дослідження мовлення дітей через фразеологічні явища.

Відповідно до *семантичного критерію* було виділено такі *показники*: а) лексичний – розуміння семантики прямого (номінативного, денотативного) значення; б) метафоричний – розуміння фразеологічного (переносного) значення;

в) концептуальний – розуміння змістового обсягу слова-концепта – компонента фразеологізму.

Використані при описі семантичного критерію поняття трактуємо відповідно до теорій мовознавців (С. І. Абакумов, М. Ф. Алефіренко, О. С. Ахманова, К. Ю. Голобородько В. П. Жуков, А. М. Мелерович, О. О. Потебня, О. О. Селіванова, В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко та ін.) так:

1) *лексичне значення* – семантика слів; воно є автономним, прямим, денотативним, предметно-співвіднесеним, номінативним; сема слова контекстно зумовлена; у складі фразеологізму слова різною мірою втрачають денотативну спрямованість за рахунок транспозиції (перегрупування сем у семемі), тобто лексема стає компонентом фразеологічної одиниці;

2) *фразеологічне значення* – місткіше й багатше порівняно зі значенням лексеми, це специфічне значення, що виникає, як результат метафоризації вільного словокомплексу, тобто переінтеграції сем; семантика фразеологізму майже не залежить від контексту [6; 90; 158]; таке стійке утворення цілісне, семантично монолітне (С. І. Абакумовим), забезпечує єдність номінації «...унаслідок переосмислення вільного словосполучення – прототипу, мотивувального фрагмента дійсності» (О. С. Ахмановою); фразеологічне значення – узагальнено-цілісне, стійке утворення; цілісність фразеологічного значення постає внаслідок метафоризації, «деактуалізації» компонентів фразеологічних одиниць (транспозиції сем), які лише в єдності передають зміст, відтворюючись у мовленні; як продукт вторинного семіозису, коли готове словосполучення використовується для позначення іншого змісту, структура семантики фразеологізму ускладнюється, у ній домінує *конотативний компонент*.

Конотація – це додаткові семантичні й прагматичні особливості «співзначення» фразеологічного змісту, що нашаровуються на їх предметно-понятійний аспект і зумовлюється як змістом, так і внутрішньою формою фразеологізму [253]. Семантичний аспект конотації – різноманітні асоціації, пов'язані у сприйнятті мовців з тим або тим позначуваним предметом, які можуть об'єктивуватися у фразеологізмах (конотація швидкості тощо) [255].

Окрім того, у структурі семантики фразеологічних одиниць з'являються способи представлення внутрішньої форми; внутрішня форма фразеологізмів як елемент фразеологічного (метафоричного) значення виникає на основі (сукупності) матеріальної й духовної культури нації; смислова структура фразеологізму постає як результат інтеграції та взаємодії лексичної і граматичної семантики лексичних компонентів; фразеологічне значення – це зображувально-характеризуючо-номінативне значення (В. Д. Ужченко); за О. О. Потебнею, воно є «відповіддю на запитання, що виникають стосовно якоїсь однієї складної ситуації» [202, с. 519]. Проте як вторинно номінативне значення, фразеологічне значення виражає лише поняття, а не судження; фразеологічне значення, крім загального змісту поняття, має у своїй фразеологічній структурі ще й «невловиму додатковість значення», «семантику додатковості», «додаткову семантичну множинність» [253, с. 72]; для більшості фразеологізмів притаманна однозначність, зумовлена їхнім переносним значенням, його конкретністю і звуженістю порівняно з лексичним;

3) *концепт* завжди пов'язаний із *картиною світу* – сукупністю внутрішніх образів зовнішніх об'єктів [299]; концепт може бути представлений не лише одним словом, а й групою споріднених, *близьких за значенням* або *контекстуально пов'язаних* слів [236], які можуть становити і зміст фразеологізму; змістовий обсяг представленого у фразеологізмах концепту – це комплекс культурно зумовлених уявлень про предмет, явище чи ознаку в певній культурі [223]; ідеальний образ, навіть прообраз, що уособлює культурно-детерміновані уявлення мовця про світ; концепт, як «прообраз», «має певне ім'я в мові» [253]; *лінгвальний концепт* – вербально виражена інтегральна категорія, що відображає психоментальні ресурси свідомості, узагальнює знання й досвід людини, репрезентує мовну картину світу [66]; знання змісту фразеологізму зі словом-концептом залежить від освіченості реципієнта, його досвіду, обставин життя, оскільки семантика фразеологізму пов'язана з мовною картиною світу [41].

II. Через компонентність фразеологізмів і спричинену нею складність семантичної структури розширюються стилістично-смислові можливості адаптації фразеологізму в різних видах дискурсу [254]. Виразні семантико-стилістичні якості

фразеологізмів зумовлюють їх широке функціонування в мовленні. Без них збіднюється розмовно-побутова й літературна сфера комунікації.

Адже фразеологізми як «живі», «соковиті» форми завжди мають специфічні риси української мови, є національним її «обличчям», «згустками» образів мислення, уяви, почуттів та емоцій. Крім того, у фразеологічній семантиці переважає експресивний компонент над предметно-логічним, що зумовлено образним змістом фразеологізму та етимологічним асоціатором, які пробуджують активну діяльність уяви, спонукають до мислення, увиразнюють мовлення, бо навіть у найабстрактніших формах мислення ми вдаємося, згідно з Л. Фейербахом, і до чуттєвих образів; у фразеологічному значенні відтворених фразем яскраво виражена конотація. Прагматичний аспект конотації, за О. О. Тараненко, виявляється в різних мовних формах емоційного ставлення мовця до позначуваного об'єкта, до предмета мовлення та його емоційної оцінки (несхвально, пестливо) – [255]. За І. О. Синицею, фразеологізм є неодмінним компонентом високої культури мовлення дитини. Усне мовлення, у якому відсутні фразеологізми, не може вважатися розвиненим, якими б досконаліми не були його інші компоненти [226].

Для вивчення того, як діти використовують текстотвірний потенціал фразеологізмів, було виокремлено *прагматичний критерій*. Інтеграція двох функціональних підходів (семантичного і прагматичного) при аналізі усного мовлення дітей передбачає холістичний підхід до володіння дітьми фразеологізмами. У ньому представлена єдність розуміння/нерозуміння національної мови-коду й реалізації/нереалізації цього коду в процесі говоріння.

Зазначений – прагматичний – параметр аналізу усного мовлення старших дошкільників представлено трьома показниками: 1) активність у вживанні фразеологізмів; 2) правильність їх відтворення; 3) доречність актуалізації фразеологізмів у тій чи тій ситуації спілкування. Отже, важливим аспектом досліджуваної проблеми є об'єктивний опис фразеологізмів в мовленні дітей і на їх основі визначення лінгводидактичних прогнозів стосовно збагачення ними мовлення дітей старшого дошкільного віку.

У повсякденному активному використанні фразеологізмів дитиною – «наївним» мовцем – реалізується її потреба в експресивному зображенні реалій. Тому наступним критерієм, який вибрано для студіювання мовлення дітей, є експресивно-стилістичний.

III. Назва експресивно-стилістичного (інтенсивно-увиразнювального) критерію мотивується такими міркуваннями: 1. *Експресивність* – модальне забарвлення мовлення, пов'язане з виражальними особливостями уживаних фразеологізмів. Експресія дає можливість з достатньою силою виразити вербально почуття й емоції. Модальне забарвлення мовлення викликається, на думку науковців, «інтенсифікованою напругою» семантики фразеологізму. Ужиті у висловлюваннях експресивні фразеологізми характеризують стан мовця, його ставлення до того або до кого, про що йдеться в мовленні. Експресія, на думку С. Я. Єрмоленко, з'являється там, де є можливість зіставлення, посилення певних ознак на основі протиставлення [86]; через експресивність – онтологічну рису фразеологізму – в мовленні можливе концентрування думки, передавання почуттів, які відображають особисте ставлення до реальних фактів, влучне характеризування, а також підсилення логічного та емоційного змісту висловлювання [253]. Експресивність розглядається як: а) «виразово-зображувальні властивості фразеологізмів, зумовлені образністю, інтенсивністю чи емоційністю» [122]; б) «інтенсифікована виразність», що «підтримує загострену увагу, активізує мислення людини, викликає напругу почуттів у слухача (читача)» [277]; в) «випукле дзеркало людських почуттів, сприймань і їх оцінок» [213, с. 75].

При виборі експресивно-стилістичного критерію керувалися також і судженнями мовознавців, які доводять, що до стилістики завжди належить характеристика експресивних відтінків фразеологічних одиниць, визначення сфер мовлення і літературно-жанрових меж їх ужитку [45; 148].

Таким чином, винесення в критерій аналізу мовлення дітей експресивно-стилістичного параметру вважаємо виправданим, оскільки стилістичне забарвлення фразеологізмів передусім залежить від експресивності, а саме: оцінності, емоційності, образності.

Показниками аналізу мовлення дітей відповідно до експресивно-стилістичного критерію були такі: а) *оцінність* – надання через ужиті фразеологізми схвальної чи несхвальної характеристики предметам, людям, ситуаціям; б) *емоційність* – відображення в мовленні настрою, емоцій, почуттів, переживань за допомогою фразеологізмів; в) *образність* – здатність розуміти й використовувати у висловлюваннях мовні одиниці, що актуалізують наочно-чуттєві уявлення.

А. Як уже зазначалося, фразеологізми використовують не для номінації нових реалій, а для оцінки вже названого. Відтак, *оцінність* виступає однією з якостей експресивно забарвленого мовлення дитини. Вона передбачає або схвальну, або несхвальну характеристику предмета. Оцінні вислови можуть бути стилістично «підвищеними» з урочистим звучанням (*альфа і омега*) і стилістично «зниженими» (*теленькати язиком*). Отже, фразеологізми як образні вирази є «специфічним способом відображення й оцінювання осіб, предметів, явищ і ознак, ситуацій, різних стосунків» [130, с. 230]. Фразеологізми викликають у слухача ставлення до зображуваного, дають йому оцінку, характеристику. Наприклад, схвалення, прихильність, захоплення, зазначають дослідники, викликають фразеологізми *кований на всі чотири ноги, за словом у карман не лізти*, а несхвальне ставлення, осуд, зневагу такі: *хоч кіл на голові теши, робимо аби з рук* [253].

Б. Фразеологія корелює переважно з емоційною сферою психіки дитини. *Емоційність* пов'язана з функцією передання емоційних станів, таких як, переживання, радість, тривога, захоплення, хвилювання, співчуття, відрода, ненависть тощо. Це передусім фразеологізми з компонентами *душа й серце* (*аж душа радіє, душа болить, з щирим серцем*); вигуківі фразеологізми (*іще б, оце так штука, абищо*), «виразно емоційні фразеологічні суміщені омоніми» (І. В. Абрамець) – *надувати губи*. Отже, емоційне завжди пронизане експресивністю.

В. Експресивність базується також на *образності* (наприклад *камінь спотикання*), за словами В. Д. і Д. В. Ужченків, «...на імпліцитному зіставленні вільних і фразеологічно омонімічних словосполучень, словокомплексу прототипу з нейтральними його складниками й цілісної метафоричної одиниці» [253, с. 24]. Тому наступними показниками було обрано «образність мовлення».

Під *образністю* мовлення дітей розуміємо їхню здатність сприймати й використовувати у висловлюваннях мовні одиниці, які створюють «...наочно-чуттєві уявлення про предмети довколишньої дійсності» [253, с. 48], тобто образні. У мові «за образну основу приймається будь-яка суб'єктивна риса, найхарактерніша для певної реалії. ...вона лежить і в основі внутрішньої форми мовної одиниці» [253, с. 62]. Внутрішня форма – це образ, створений «взаємодією вільного словосполучення з переосмисленням на його основі фразеологізмом» [90, с. 8]. Первинний образ, виражений у фразеологізмі, – стійкий, а словесна форма фразеологізму може варіюватися.

Суть образності, згідно з Б. О. Ларінім, полягає в «смісловій реалізації» мовлення «переважно в конкретних уявленнях» [145, с. 47].

Цей маркер названо «образним», тому, що домінуючий над предметно-логічним компонентом семантики ФО *конотативний* її компонент пов'язаний з *образом*. Така номінація мотивується також лінгвістами (І. Я. Лепешев, В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко), згідно з якими під конотативним компонентом фразеологічного значення розуміють здатність мовних одиниць створювати образи про предмети довколишньої дійсності [148; 253].

Таким чином, обґрунтування критеріїв і показників аналізу мовлення дітей щодо володіння фразеологізмами рідної мови створило необхідні передумови для розробки та реалізації коректної в психолінгвістичному плані методики діагностики стану розуміння і вживання фразеологізмів дітьми старшого дошкільного віку.

2.2. Методика діагностування рівнів вживання в мовленні дітей старшого дошкільного віку фразеологізмів

Констатувальний етап експерименту проводився у таких напрямках:

– анкетування вихователів ДНЗ щодо можливостей дітей старшого дошкільного віку розуміти й вживати фразеологізми та доцільності збагачення їх мовлення;

– встановлення рівнів вживання фразеологізмів в мовленні дітей старшого дошкільного віку.

У дослідженні було передбачено вивчення стану роботи ДНЗ щодо збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами. Для цього проводилося анкетування вихователів (Додаток Д), у якому взяло участь 35 осіб.

На запитання «Як Ви розумієте суть поняття фразеологізм» 100% вихователів дали неповну відповідь, наприклад: «Стійкі словосполучення, що вживаються в переносному значенні», «Стійкі сполучення слів», «Словосполучення двох чи більше слів», «Незнайомі або малознайомі слова, які використовуються для порівняння». Ніхто з них не надав розгорнутого правильного визначення.

На запитання «Яке значення мають фразеологізми в розвитку дитини-дошкільника?» усі вихователі, даючи відповідь, підкреслювали значущість фразеологізмів у всебічному розвитку дітей: «Збагачують фантазію й мислення, уміння дітей порівнювати»; «Розвивають мовлення українською мовою, дають певний відтінок мовленню»; «Відбувається збагачення словника дітей, смисловий розвиток дитини, конкретність мовлення»; «Розширюють уявлення про матеріальну і духовну культуру українського народу»; «Відбувається розвиток пам'яті, уваги»; «Розвиває інтерес до незнайомих слів»; «Важливі для висловлювання власної думки, враження, переживання».

На запитання «Чи потрібна робота над фразеологізмами в ДНЗ?» 100% вихователів дали одностайну відповідь «Так».

При з'ясуванні відповіді на запитання «Наскільки складна для них робота над фразеологізмами в ДНЗ?» – 68% вихователів відзначили, що це – складна робота, 26% вихователів відповіли, що це робота середньої складності, а 6% вихователів, що не становить складнощів.

Узагальнюючи відповідь на запитання «Чи достатньо в програмі ДНЗ конкретної методичної літератури із цієї проблеми?», 100% вихователів відповіли, що недостатньо.

Уточнюючи назву джерела, вихователі надавали відповіді на таке запитання: «Яка з названої літератури допомагає Вам у підготовці та проведенні роботи над

фразеологізмами?». Із них 88,5% назвали по одному з нижче перерахованих журналів та посібників, а саме: «Дошкільне виховання», «Розкажіть онуку», «Палітра педагога», «Заняття з розвитку мови» (А. М. Богущ), «Бібліотечка вихователя ДНЗ», «Різновікові групи», «Планування занять у старшій групі ДНЗ», «Закріплюємо правильну вимову. Добірка мовленнєвих ігор» (Ю. Рібцун), «Українська мова» (6-7 класи), а також різна художня література і казки. 11,5% вихователів не вказало жодного з методичних джерел.

На запитання «Які завдання роботи із фразеологізмами в ДНЗ?» 91% вихователів відповіли: «Використовувати фразеологізми в мовленні», «Розвивати мову в дітей цими стійкими значеннями», «Розвивати мислення», «Збагачувати словниковий запас фразеологізмами». 9% – не дали відповіді взагалі.

При з'ясуванні відповіді на запитання «Чи достатньо в методичній літературі представлено методів і прийомів роботи над фразеологізмами?», усі 100% вихователів наголосили, що не достатньо.

Запитання, що потребували від них аналізу власного досвіду роботи: «Які методи Ви використовуєте у своїй роботі?», «Які з цих методів найбільш ефективні?» – зумовили примітивні відповіді: «Це ігрові, наочні, словесні», що не розкривали фразеологічної специфіки.

Запитання «У яких формах роботи і в який час доцільно проводити роботу над фразеологізмами з дітьми дошкільного віку» змусили вихователів відповісти таким чином: 34% з них наголосили на тому, що над фразеологізмами потрібно проводити з дітьми індивідуальну роботу, 52% виокремили ігрову форму, бесіди, заняття, прогулянки протягом дня, 14% – не надали ніякої інформації.

Відповідаючи на запитання «Скільки часу займає підготовка та підбір методичної літератури для роботи над фразеологізмами?», 100% вихователів відмітили, що на підготовку необхідний тривалий час.

На запитання «Чиї поради Ви використовуєте у роботі над фразеологізмами?» 77% вихователів відповіли, що практиків, 14%, що придумують самі, 9% – не надали відповіді.

На запитання «З якою метою Ви проводите роботу над фразеологізмами в ДНЗ?» отримано такі відповіді: для збагачення словника дітей, розвитку виразності, конкретності мовлення.

Під час експерименту проведено індивідуальні бесіди з вихователями, під час яких з'ясовано, що переважна більшість педагогів виявляла спроможність дітей розуміти і використовувати фразеологізми у висловлюваннях. При цьому вихователі-реципієнти одноставно підкреслювали, що досягти цього можна лише при уважній і систематичній роботі із фразеологічним матеріалом; наголошували на недостатності розвитку мовлення дітей засобами фразеологізмів. Отже, вихователі відзначають, що: а) робота над фразеологізмами в ДНЗ є складною; б) недостатньо методичної літератури з відповідної теми; в) недостатній обсяг мовного матеріалу для проведення роботи над фразеологізмами в ДНЗ; г) багато часу займає підготовка та підбір методичної літератури для роботи над фразеологізмами.

Вивчення мовлення дітьми щодо розуміння і вживання фразеологізмів здійснювалося за такими критеріями: 1) семантичним – з'ясовувалася спроможність дітей розуміти переносний (метафоричний) смисл фразеологізмів; 2) прагматичним – встановлювалася здатність дітей використовувати фразеологізми у висловлюваннях; 3) експресивно-стилістичним – вивчалися стилістично-експресивні прояви мовлення дітей. В експерименті брало участь 285 дітей із ДНЗ № 9 «Сонечко», № 10 «Любавонька» (м. Переяслав-Хмельницький); № 21 «Ластівка» (м. Хмельницький); Центру розвитку дитини «Сонечко» (смт. Драбів Черкаська обл.), Школи раннього розвитку «Мандаринка» (м. Київ). Із них 142 особи експериментальної групи (ЕГ) і 143 – контрольної групи (КГ).

Аналізуючи мовлення дітей за *семантичним критерієм*, використовували метод «оцінки розуміння переносного значення приказок і метафор» [51], а також трансформували його на фразеологізми для з'ясування того, чи здатні старші дошкільники розуміти фразеологізми.

Для вивчення того, наскільки діти зрозуміли переносний смисл фразеологізмів, їм було запропоновано для сприймання по 2–3 фразеологізми (Додаток А). Завдання полягало у тому, щоб діти пояснили, що означає той чи той

названий їм фразеологізм. Опитування дітей проводилося індивідуально. Діти в міру своїх можливостей по-різному вербалізували своє розуміння запропонованих їм виразів. За кожен відповідь отримували по 1 балу. Цей метод дозволяв установити, чи доступний дитині для розуміння абстрактний (переносний) смисл фразеологізм, чи вона схильна сприймати їх, керуючись лише образним мисленням, що оперує предметами з їх наочними зв'язками.

У випадку, коли діти мовчали, нічого не пояснювали, або відповідали, посиляючись на випадкові асоціації слів-компонентів фразеологізму, то, для з'ясування причин цих труднощів, використовували інший варіант методу «оцінки розуміння переносного значення фразеологізму» (через вибір із варіантів). Він передбачав надання до запропонованих фразеологізмів доповнень у вигляді двох-трьох готових пояснень значення фразеологізму, із яких діти мали обрати тлумачення саме з переносним значенням. Наприклад: до фразеологізму «*Золоті руки*» – правильним є таке пояснення: ідеться про того, хто вміє все робити (синонім: *майстер на всі руки*), а пряме значення: *руки в золотій фарбі*. У такий спосіб установлювали: 1) чи мають труднощі діти в розумінні фразеологічного значення, чи, навпаки, розуміють його, але мають певні складнощі тільки у вербалізації своїх міркувань; 2) якщо в дитини немає чіткого розуміння іномовлення, бо вона взагалі мислить конкретно, то частіше буде підбирати із наданих їй зразків будь-яке розмите, невиразне пояснення або описуватиме вербально з конкретно-наочним розумінням. Таким чином, при використанні цього методу можна зробити висновок не тільки про можливість розуміння переносного смислу. Це давало можливість здійснювати лінгводидактичний прогноз про обсяги й програмовий зміст збагачення мовлення дітей фразеологізмами.

Інший, використаний в експерименті метод, що був логічно пов'язаний із попереднім, – це тлумачення (розгорнутого пояснення) дітьми значення фразеологізму. Він передбачав, що визначення змісту фразеологізму буде здійснюватися через тлумачення: лексичного (прямого) значення слів-компонентів фразеологізмів, метафоричного (переносного) значення фразеологізмів, або випадкові асоціації. У тлумаченні має фіксуватися (в ідеальному варіанті) все

найважливіше, що має бути засвоєно зі змісту фразеологізму. Тому рівень і точність розкриття дітьми суті фразеологізму залежить від того, наскільки важливі ознаки фраземи їм удалося сприйняти й зрозуміти.

У процесі аналізу відповідей дітей зверталася увага на їх якість: чи було зазначено істотні ознаки змісту фразеологізмів, тобто, чи пояснене повністю значення фразеологізму (переносне, конотативне); чи не були тлумачення розпливчастими, розмитими. Крім того, з'ясовувалася наявність прямого (денотативного, номінативного) трактування значення слів, що входять до фразеологізмів.

Збагаченість мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами визначалася за формулою $K_{вжив.} = (m / n) \cdot 100\%$, де $K_{вжив.}$ – коефіцієнт вживання фразеологізмів; m – кількість дітей, мовлення яких характеризувалося показниками певного рівня вживання фразеологізмів; n – загальна кількість дітей.

Відповідно до визначених критеріїв (семантичний, прагматичний, експресивно-стилістичний) і відповідних їм показників було здійснено аналіз вживання фразеологізмів дітьми старшого дошкільного віку та отримано такі результати.

І. Згідно з *семантичним* критерієм і показником № 1 – «*Розуміння прямого значення фразеологізму*» – було отримано в експерименті дані, що засвідчили такі результати: 91,5% дітей ЕГ і 92,3% дітей КГ пояснювали пряме значення слів-компонентів фразеологізму. 8,5% дітей ЕГ і 7,7% дітей КГ ухилялися від пояснень, мовчали (див. табл. 2.2.1).

Щодо показника № 2 – «*Розуміння переносного значення фразеологізму*» – семантичного критерію, то аналіз засвідчив такі результати: дітей, які зрозуміли і правильно пояснили б переносне значення фразеологізмів, як у ЕГ, так і у КГ не було виявлено, у 14% дітей ЕГ і 16,8% дітей КГ спостерігався частковий, недостатній за смыслом, але наближений до адекватного досвід тлумачення, а 77,5% дітей ЕГ і 75,5% дітей КГ пояснювали переносне значення фразеологізмів неправильно. При цьому важливо відзначити досить високу активність дітей: кількість спроб пояснити кожний із названих їм фразеологізмів була значно більшою від кількості відмов

пояснювати їх зміст (8,5% дітей ЕГ і 7,7% – КГ), незважаючи на неспроможність багатьох дітей частково пояснити смисл фразеологізмів (див. табл. 2.2.1).

Таблиця 2.2.1

Порівняльна таблиця розуміння дітьми старшого дошкільного віку прямого та переносного значення фразеологізмів (у %)

Показники № № 1,2 семантичного критерію	Розуміння дітьми прямого значення слів-компонентів фразеологізмів через їх пояснення		Встановлення розуміння дітьми старшого дошкільного віку переносного значення фразеологізму через його пояснення						Зовсім не пояснюють, мовчать	
			Пояснюють правильно		Пояснюють частково		Пояснюють неправильно			
Рівні розуміння	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
К-сть дітей Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
ЕГ (142)	130	91,5	–	–	20	14	110	77,5	12	8,5
КГ (143)	132	92,3	–	–	24	16,8	108	75,5	11	7,7

Частково правильними відповідями, що розкривали фразеологічне значення, вважали такі, у яких:

а) давався опис (адекватне трактування) фразеологізму[□], який наближений до правильного трактування, наприклад: *«Як кішка з собакою»* – *«Бо вони щось не можуть поділити»* (Саша Ц.), *«Це погані стосунки, бо собака за котом ганяється»* (Михайлик З.); *«Золоті руки»* – *«У мами, бо вона вкусно готує»* (Альбіна С.), *«Я знаю, хто це. Мама, бабушка, папа, дедушка. Папа, дедушка можуть машини виробляти, а мама смачно готує»* (Катя А.), *«У мами руки золоті»* (Антон П.), *«Майстри»* (Каміла Г.), *«Хто багато працює»* (Вадим С.);

б) синонімічним словосполученням пояснювали зміст фразеологізму, наприклад: *«Кривити душею»* – *«Це робить людина, яка обманює»* (Вікторія І.).

Характерною особливістю пояснень дітей, що засвідчували часткове розуміння фразеологічного значення, було розкриття смислу фразеологізму за допомогою конкретних прикладів, які є одним із безпосередніх проявів узагальненого переносного значення певного фразеологізму. Наприклад: *«Давати березової каші»* – *«Ламати гілочку від берези і бити»*, *«Березовою різочкою бити»*

[□] Висловлювання дітей подаються в автентичній формі: із збереженням синтаксичних, граматичних, орфоепічних та інтонаційних особливостей їхнього мовлення.

(Андрій М. і Настя П.); «Дати спокій» – «Не кричати, якщо мамуся буде відпочивати», «Єслі мама говорить по телефону треба мовчки сидіти тихенько» (Альона Д.), «Треба дати взрослим спокій, коли вони хочуть відпочити, то не потрібно їх перебивати» (Андрій В., Андрій М.).

До частково правильних відповідей віднесено також такі, в яких зміст фразеологізму доречно пов'язувався з життєдіяльністю дітей, наприклад: «Майстер на всі руки» – «Єслі дівчинка, майстра на всі руки» (Діма К.); «Знати на зубок» – «Букви розкласти і знати на зубок» (Каріна Д.).

Сприймання дітьми переносного значення почутого фразеологізму, які утруднювалися пояснювати смисл, відбувалося швидше і без особливих труднощів, коли їм пропонувалися готові варіанти тлумачення, що знімали проблему самостійного словесного оформлення думки при поясненні переносного значення фразеологізму, полегшуючи їх завдання.

Дітям пропонувалося для вибору кілька варіантів відповідей до фразеологізмів, серед яких – перша була правильною відповіддю (переносне значення); друга – в прямому значенні; третя – з випадковим асоціативним значенням, наприклад: «Золоті руки» (1. Той, хто вміє все робити. 2. Про того, у кого руки в золоті. 3. Золота обручка). Варіанти відповідей до поданих дітям фразеологізмів містяться в додатку Б.

У цьому випадку відсоткове співвідношення розуміння переносного значення фразеологізму порівняно з першим поданням (без пред'явлення варіантів) змінювався, зокрема: 20,4% дітей ЕГ і 19,6% дітей КГ обирали правильний варіант, 29,6% дітей ЕГ і 30,8% дітей КГ вибирали пряме значення фразеологізму, 42,3% дітей ЕГ і 41,2% дітей КГ здійснювали вибір асоціативного варіанту значень, але лишалося 7,7% дітей ЕГ і 8,4% дітей КГ, які зовсім не змогли зробити відбір для пояснення значення фразеологізму (див. табл. 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Розуміння дітьми старшого дошкільного віку переносних значень

фразеологізмів у процесі їх вибору із поданих варіантів (у %)

Показник № 2	Розуміння дітьми старшого дошкільного віку значень
--------------	--

семантичного критерію	фразеологізмів через вибір їх із числа поданих варіантів							
	Переносне значення		Пряме значення		Випадковий асоціативний варіант значень		Зовсім не пояснюють, мовчать	
Рівні розуміння	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
К-сть дітей Групи								
ЕГ (142)	29	20,4	42	29,6	60	42,3	11	7,7
КГ (143)	28	19,6	44	30,8	59	41,2	12	8,4

Ці дані засвідчили наявність у дітей здатності інтуїтивно (на рівні чуття мови) відчувати загальний смисл фразеологізмів. У такий спосіб виявлялося приховане розуміння дітьми переносного значення фразеологізму, яке вони не в змозі пояснити через труднощі й неспроможність експлікувати його [□].

Було також встановлено, що частина пред'явлених старшим дошкільникам фразеологізмів закріплена в їхньому пасивному словнику в неточному або звуженому значенні, наприклад: «Кури сміються» – «Це коли ти грязний, замазура, некрасивий» (Ілля Т.); «Купатися в багатстві» – «Ти багатий і в тебе є машина» (Назар П.), у розширеному значенні, наприклад: «Золоті руки» – «Людина допомагає у всьому людям, бо має розум» (Аня К.).

Усі неправильні (помилкові) пояснення фразеологізмів було розділено на такі підгрупи:

- Заміна переносного значення фразеологізму прямим.
- Заміна фразеологізму іншими мовними одиницями.
- Заміна фразеологізму фраземою з іншого синонімічного ряду.
- Тавтологія з порушенням структури фразеологізму.
- Різні смислові перекинуття на основі випадкових асоціацій.
- Пояснення дітьми значення фразеологізмів, що *максимально віддалені* від їх нормативного смислу (не мають зв'язку ні з прямим, ні з переносним змістом).

1. Відповіді, віднесені до першої підгрупи помилкових, виявилися такими.

На основі розуміння окремих слів у дітей виникала ілюзія розуміння усього фразеологічного вислову. Вони намагалися вивести фразеологічне значення тільки із

[□] Прикладом латентного розуміння метафоричного значення зумовленого затрудненням експлікації зрозумілого є таке дитяче висловлювання: «Яблуку ніде впасти – це коли... людина посадку собі не знайде» (Артем К.).

денотативних значень окремих слів, із яких воно складається. Отже, відбувалася заміна переносного значення фразеологізму прямим на зразок: «Золоті руки» – «Золота либа може бути» (Діана М.), «Коси золоті» (Маргарита П.), «Золоте ципля» (Богдан С.), «Статуя золота» (Артур Т.), «Золота людина» (Софія Є.), «Це походить на мультик «Золота рибка» (Вікторія З.), «Я знаю, що вона наділа золоті рукавички. Це принцеса» (Анна М.), «Коли помити, то вони будуть золоті», «Квіточка золота» (Віка З.); «Одного поля ягоди» – «Косарі на одному полі» (Ігор Г.); «Язык без кісток» – «Я бачив мультік, де хлопчик сказав зайцю – язык без кісток» (Максим С.), «Коли я бачив мультік, то йожик сказав не те що треба, то йому сказали, що в нього язык без кісток» (Назар М.); «Водою не розіллєш» – «Воду не розіллєш» (Катя Д.), «Це означає, що багато води налить і її упустили і розлити» (Олександра К.); «Ні роду, ні племені» – «Це ти без дедушки, без мами, без жінки, без дітей, без тата, без сестрички, без братіка» (Тимофій С.); «Задерти носа» – «Єслі хто іде по вулиці і дивиться на щось угору і задерти носа на природу» (Альона Д.).

2. Помилковими відповідями також вважалися пояснення дітей, у яких відбувалася заміна фразеологізму:

а) лексичним синонімом або синонімічним словосполученням з неточним переносним значенням, наприклад: «Водою не розіллєш» – «Кріпки» (Ілля Т.); «Як кішка з собакою» – «Б'ються» (Аня Г.), «Вони сваряться» (Саша Ц.), «Не дружать» (Діана Р.); «Одного поля ягоди» – «Близнюки» (Даша К.), «Одинакові» (Стас С.). Діти розуміли семантику правильно, хоча виражали неточно. При поясненні вони не спроможні перенести ці конкретні відносини на взаємини людей, дітей і зробити узагальнення. Тому тлумачили їх безпосередньо;

б) антонімічним словосполученням з неточним переносним значенням, наприклад: «За тридев'ять земель» – «В групу дуже близько» (Ростик А.), іншим фразеологізмом, антонімічним за своєю семантикою, наприклад: «Не покладаючи рук» – «Цілий день на ногах» (Катя Ш.);

в) фразеологізмом з іншого смислового ряду, наприклад: «З дорогою душею» – «На сьомому небі» (Яна Р.); «Залити за шкуру сала» – «Байдики бити» (Дарина Ш.);

г) фразеологізмом, у якому наявне таке саме слово, як і в поданому дітям фразеологізмі, наприклад: «ніс» – «Не задирати носа» – «Утерти всім носа» (Сашко Д.). Однакові слова-компоненти виступали своєрідними семантичними опорами, що асоціативно актуалізували образ того чи того фразеологізму.

3. Помилковими були й інші тлумачення змісту фразеологізмів, що становили такі заміни: а) вільними словосполученнями, словами й реченнями з іншою семантичною наповненістю, наприклад: «Гав ловити» – «Бути неслухняним, бігати, а коли мама каже, не слухатися їй» (Настя Б.), «Можна попитать включити телевизор і не сказати, будь ласка» (Света Т.), «Байдикувати» (Андрій В.), «Нічого не робити» (Іра П.), «Довго за комп'ютером сидіти, нічого не робити, не допомагати» (Андрій М.).

4. Помилковими були й такі пояснення, у яких була наявна тавтологія з порушенням структури фразеологізму на зразок: «Тримати язик за зубами» – «Держу язик за зубами» (Назар К.); «Піджати хвіст» – «Піджала хвіст» (Каміла Г.); «Водою не розіллєш» – «Воду не розіллєш» (Катя М.); «Землі під собою не чути» – «Біжиш дуже і землі не чути» (Ліза Б.).

5. Помилкові відповіді дітей пов'язані також з різними смисловими перекрученнями на основі численних випадкових асоціацій. Наприклад: «Золоті руки» – «Золота квіточка» (Наташа Л.), «Золота людина» (Софія Є.); «Мовчати як риба у воді» – «Це коли стісняєшся» (Тимофій С.), «Откривати рот» (Ліза Б.), «Ротік закритий» (Юля К.), «Бути тихеньким» (Артем К.), «Зла людина» (Анна Ш.), «Добра людина» (Антон Г.); «Снігу взимку не випросиш» – «Про Діда Мороза» (Саша Ц.), «Це зима іде» (Станіслав С.), «Людина вдіта тепло і може на лижах кататися» (Сергій Б.), «Жадна людина, бо взимку снігу не дає» (Богдан П.), «Снігова людина» (Лера О.), «Сніжна королева» (Софія Є.), «Це ...осінь» (Міша З.), «Сніговик» (Альбіна С.), «Сніг падає на землю, а коли дощ піде, то льод буде і можна кататися» (Роман К.); «Одного поля ягоди» – «Косарі на одному полі» (Ігор Г.), «Збирати ягоди» (Карина К.); «Зарубай собі на носі» – «Нюхати щось» (Назар П.), «Несподівано» (Ніка Б.), «Рубати дерево» (Света Т.).

б. Пояснення дітей значення фразеологізмів, що максимально віддалені від їх нормативного смислу, наприклад: «*Мовчати як риба у воді*» – «*Риба говорить, вона каже буль-буль-буль*» (Аня К.), «*Вона балакає як шаріки*» (Альбіна С.); «*Як грім серед ясного неба*» – «*Такого не може бути*» (Яна М.), «*Не можна тіпа такого*» (Євген І.).

Подібні заперечення пояснюються яскравістю образів, домінуванням у дітей наочно-чуттєвих вражень над абстрактним і логічним мисленням, нерозумінням або/і незнанням деяких явищ, процесів тощо.

Серед максимально віддалених відповідей дітей були й такі, що засвідчували повне нерозуміння значення фразеологізму. Це висловлювання, побудовані на спробах простого відгадування змісту фразеологізмів, наприклад: «*Моя хата скраю*» – «*Це ти обманюєш*» (Света Т.), «*Нікого немає*» (Яна К.); «*Лічити ворон*» – «*Погане щось сказати*» (Ніка Б.); «*Задерти носа*» – «*Хто перший поїв, то йому задерли носа*» (Андрій В.); «*Зарубати собі на носі*» – «*Справу гарну зробити*» (Настя П.); «*З дорогою душею*» – «*Від щастя*» (Саша Д.); «*Їсти за трьох*» – «*Їсти самим першим*» (Ліза О.); «*Піджати хвіст*» – «*Жати хвіст чийсь*» (Ігор Г), «*Придавити*» (Діана М.).

Помилковим відповідям дітей була притаманна й така особливість, як намагання й спроби пояснити зміст фразеологізмів:

а) через припущення: «*Не задирати носа*» – дитина через конкретизацію висловлювала таку версію: «*Це хто першим поїсть?*» (Ілля Т.);

б) через опору на мораль: «*Задерти носа*» – дитина пояснювала, виходячи із відомих їй соціальних норм: «*Якщо щось зробив самий перший, то не треба задирати носа*» (Настя Б.);

в) через ототожнення: 1) з процесом приготування чогось – «*Залити за шкуру сала*», дитина помилково намагалася переконати: «*Мілко порізати, щоб із мілких кусочок не осталось нічого*» (Андрій М.); 2) зі знаннями будь-якої навчальної дії – «*Знати на зубок*» – «*Писати олівчиком гарно – це я так думаю*» (Андрій В.);

г) через помилкове трактування за допомогою міркування: що можна зробити «*Воду холодну тільки п'ють, а у теплі й купуються*» (Катерина Д.), «*Ми можемо її*

тільки пити» (Женя К.), які наслідки можуть бути: *«І за холодну воду не братися»* – *«Вода холодна, тому і заковієш потом»* (Вадим С.), *«Бо вода витікає з рук»* (Антон П.);

г) через хибні доведення: *«Мовчати, як риба у воді»* – *«Це коли булькати у воді»* (Ілля К.); *«Одного поля ягоди»* – *«Це садівник»* (Сергій Б.);

д) через припущення про наслідки, що можуть виникнути, якщо робити те, про що йдеться у фразеологізмі: *«Тримати язик за зубами»* – *«Буде больно, важко»* (Данило П.), *«Якщо тримати язик за зубами, то буде больно»* (Антон Г.); окремі діти пояснювали місце, де саме тримати язик і коли треба тримати язик за зубами – *«В роті»* (Максим С.), *«Це коли там застряло і ми витягуємо язиком»* (Вікторія Т.). Лише одна дитина пояснила, що це *«Секрет»* (Богдан С.);

е) через цілком логічне і правдоподібне пояснення, але не з розшифровкою переносного значення: *«Як грім серед ясного неба»* – *«Грім закінчиться, то буде ясне небо»* (Тимофій С.);

є) через нелогічні за змістом і семантикою, але граматично й формально упорядковані міркування: *«Як кішка з собакою»* – *«Собакам треба ганятися за котами, бо вони живуть недружно»* (Богдан С.), *«Це означає, що собака буде ганятися за кішкою»* (Стас С.), *«Кішка любить мишку, тому собака на неї гавкає»* (Богдан П.);

ж) через надання оцінки явищам, стосункам, що відображені у фразеологізмі *«Як кішка з собакою»* – *«Це погані стосунки, бо собака за котом ганяється»* (Єгор Щ.), або через опис процесу без його називання і характеристики: *«Вони між собою не дружать»* (Яна М.), *«Собака доганяє, а кішка втікає, а людина зупинить собаку, щоб не ганяла за кішкою»* (Олексій Т.), *«Вони граються даже і ходять разом»* (Яна Р.);

з) шляхом синтагматичного об'єднання в мисленневому акті фразеологізму і його тлумачення. Як результат: фразеологізм – причина, а дитяче пояснення – наслідок (*тому що*): *«Піджати хвіст»* – *«Хтось може наступити комусь на хвіст»* (Ігор Г.), *«Поганий вчинок зробити»* (Карина К.); *«Яблуку ніде впасти»* (*тому і*) – *«Держитися на гілочці»* (Діана М.); окремі діти намагалися пояснити цей причинно-

наслідковий зв'язок через моральні почуття, зокрема «сором» і норми моральної поведінки: «Піджати хвіст» (тому що) – «Вкрала і побігла без дозволу і не спитала, чи можна чи не можна» (Назар К.), «Украла іграшку і злякалася» (Вікторія І.);

к) шляхом формулювання умов, у яких міститься ствердження: «Водою не розіллєш» – «Якщо в руках воду держати, то вона розіллється» (Артем К.); «Яблуку ніде впасти» – «Єслі землі немає» (Михайло З.); «Як грім серед ясного неба» – «Якщо буде грім, то буде блискавка» (Сашко Ц.);

л) через вираження сумніву в правильності пояснення шляхом запитання: «Язык без кісток» – «Може якась людина не говорить?» (Діана Ш.).

Згідно з показником № 3 – “Розуміння значення фразеологізмів зі словами-концептами” – дітям експериментальних і контрольних груп було також запропоновано для сприймання і подальшого тлумачення фразеологізми з такими словами-концептами: «верба», «калина», «дуб», «чоботи», «дорога», «руки», «язик», «вогонь», «хліб».

Діти мали виявити своє розуміння змісту цих фразеологізмів як таких, що відображають структуру національної свідомості, дитячі когніції і будову особливої – фразеологічної картини світу дітей старшого дошкільного віку (Додаток В).

Результати аналізу виявилися приблизно однаковими як в експериментальних, так і в контрольних групах відносно попередньо отриманих даних (див. табл. 2.2.3).

Таблиця 2.2.3

Розуміння дітьми старшого дошкільного віку значень фразеологізмів зі словами-концептами (у %)

Показник № 3 семантичного критерію	Установлення розуміння дітьми значення фразеологізму зі словами-концептами через їх пояснення					
	Переносне значення		Пряме значення		Зовсім не пояснюють, мовчать	
Рівні розуміння	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
К-сть дітей Групи						
ЕГ (142)	29	20,4	103	72,5	10	7,1
КГ (143)	31	21,7	103	72	9	6,3

До правильних відповідей (переносне значення) було віднесено такі (20,4% дітей ЕГ і 21,7% дітей КГ): *«Міцний, як дуб» – «Сильна людина»* (Артем З.); *«Гарна як червона калина» – «Як україночка»* (Аня А.), *«Про дівчинку можна сказати, бо вона красива»* (Ліза М.); *«Хліб усьому голова» – «Немає хліба, не буде життя»* (Настя Ш.); *«Сміття з хати не виносити» – «Мені папа каже, щоб я не розказував в садочку про що ми говоримо вдома»* (Владік Н.); *«Молоти язиком» – «Мама постійно говорить, що я балаболка»* (Владік Б.); *«Рости, як верба при воді» – «Мені вихователька у садочку сказала, що ми з кожним днем стаємо більшими, більшими»* (Максим Ч.); *«Без верби і калини нема України» – «Верба і калина є наші символи»* (Діана Є.), *«Якщо не буде в кожній державі своїх символів, то взагалі нашої планети не буде»* (Рома П.).

Хибність дитячих трактувань значення цих фразеологізмів виявлялася в таких висловлюваннях, що засвідчували розуміння їх лише в прямому значенні (72,5% дітей ЕГ і 72% дітей КГ): *«Опустити руки» – «Опустити руки, еслі вони вгору, то вниз їх опустити»* (Аріна П.), *«Самальот, коли летить з неба, хоче приземлитися з поверхні на низ»* (Ілля П.); *«Обходити десятою дорогою» – «Це якщо людей стало десять на дорозі, а машина повинна їх об'їхати»* (Женя З.); *«Без верби і калини нема України» – «Немає калини немає України, того що калина наша красна, то й Україна красна»* (Сашко Л.), *«Я знаю, що таке верба, бо у нас в садочку є група «Верба» і єсть ще таке дерево»* (Єгор Т.); *«Пробивати собі дорогу» – «Її ніяк не можна пробити»* (Кіра Н.), *«Ні, її можна пробити, бо вона з піска»* (Марина Д.); *«Пашіти вогнем» – «Це про пожарників можна сказати»* (Владік Б.); *«Гарний, як вогонь» – «Це дід Мороз»* (Кіра Ф.); *«Сміття з хати не виносити» – «Не можна, щоб стояв повний мусорник у хаті»* (Настя Ш.), *«Значить, що воно так і буде стояти у хаті і ти ніколи не привикнеш прибирати»* (Віка М.); *«Плести язиком» – «Косічку плести»* (Діана Є.); *«На вербі груші» – «На вербі груші не можуть рости, бо вони ростуть у садах»* (Ілля Ч.); *«Стоптати не одну пару чобіт» – «Іти і топтати»* (Каріна Х.); *«Набрав повні чоботи» – «Води набрати у чоботи»* (Артем С.); *«Води вже з чоботами» – «Мабуть у чоботи набрати повно води»*

(Лена С.); *«Топтати стежку»* – *«Нада йти просто по ній»* (Аня А.), *«Ходити по стежці»* (Максим К.).

7,1% дітей ЕГ і 6,3% дітей КГ не змогли протрактувати значення фразеологізмів зі словами-концептами, вони просто мовчали, нічого не відповідали.

II. Згідно з прагматичним критерієм вивчалася спроможність дітей вживати фразеологізми у висловлюваннях за такими показниками, як-от: 1) активність уживання; 2) правильність відтворення; 3) доречність актуалізації фразеологізмів. Це давало змогу з'ясувати, як саме діти відтворюють фразеологізми в мовленні.

Студювання мовлення дітей згідно з цими критеріями здійснювалося переважно методом спостереження над спонтанним мовленням дітей у різних життєвих обставинах і ситуаціях спілкування. Також спостерігали відтворення дітьми фразеологізмів в процесі переказу казок, створення розповідей, описів, міркувань. Окрім цього, спеціально, з експериментальною метою пропонувалися завдання пригадати й назвати ті незвичайні вирази, які вони чули від дорослих, під час читання казок, переглядання мультфільмів тощо.

Отже, результати аналізу отриманих даних за показником № 1 – *«Активність вживання фразеологізмів»* – засвідчили, що 19% дітей ЕГ і 18,2% дітей КГ вживали відомі їм фразеологізми з певною періодичністю у своїх монологічних висловлюваннях (Наприклад, коли Настя розповідала одну історію своїй подрузі Каті, як маленька дівчинка взяла до рота носову хустинку, то сказала: *«Чим би дитя не бавилось, лиш би не плакало»*), а також при спонтанному спілкуванні з іншими дітьми. Серед них найбільш частотні: *«Давати спокій»*, *«Бити байдики»*, *«Знати на зубок»*, *«Попався, хто на базарі кусався»*, *«Як кішка з собакою»*, *«Тримати язик за зубами»*. Наприклад, під час гри у групі, Ілля наздогнав Ярика і сказав: *«Попався, хто на базарі кусався»* (див. табл. 2.2.4).

Таблиця 2.2.4

Активність вживання дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів (у %)

Показник № 1 прагматичного критерію	Активність вживання фразеологізмів	
	Вживання фразеологізмів	Відсутність вживання
Ступені активності		

Групи	К-сть дітей	К-ть дітей	%	фразеологізмів	
				К-ть дітей	%
ЕГ (142)		27	19	115	81
КГ (143)		26	18,2	117	81,8

Також діти-респонденти були спроможні відтворити фразеологізми на прохання вихователя. Наприклад, вихователь запитував, які ти знаєш незвичайні вирази? Ілля відповідав: «Я живу недалеко від дитячого садочка, *та тут рукою подати*». Але серед них були ще й такі діти, які взагалі не здатні вживати будь-яких фразеологізмів. Їх – значна кількість: 81% дітей ЕГ і 81,8% дітей КГ.

Стосовно показника № 2 “Правильність відтворення фразеологізмів”, що належить до прагматичного критерію було отримано такі результати аналізу висловлювань дітей: правильно вживали фразеологізми лише 2,1% дітей ЕГ і 3,5% дітей КГ. Вони відтворювали фраземи повно й точно, не змінюючи їх форми та змісту, тобто граматично правильно. При цьому зовсім не спостерігалася трансформація і редукція відомих їм фразеологізмів[□] (див. табл. 2.2.5).

Таблиця 2.2.5

Правильність відтворення дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів (у %)

Показник № 2 прагматичного критерію	Правильність відтворення фразеологізмів					
	Рівні правильності відтворення	Відтворюють фразеологізми повністю, правильно (граматична упорядкованість), точно		Відтворюють, порушуючи структуру і зміст (трансформація і редукція)		Відсутність відтворення
К-сть дітей Групи		К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей
ЕГ (142)	3	2,1	24	16,9	115	81
КГ (143)	5	3,5	21	14,7	117	81,8

16,9% дітей ЕГ і 14,7% дітей КГ відтворювали фразеологізми, як у спонтанному мовленні так і за вимогою вихователя у нетрадиційній формі, тобто трансформуючи і редукуючи їх під час уживання. Наприклад: *Майстри на всі руки*, замість усталеної форми *майстер на всі руки*; *заморити черв'ячок* замість *заморити черв'ячка*; також редукують їх, наприклад: *крутиться як білка* замість закріпленого

[□] Під трансформацією ми розуміємо, дотримуючись поглядів Г. А. Степанової, будь-яку зміну канонічної форми фразеологізму, а редукцією – скорочення компонентного складу [235].

в словниках *крутиться як білка в колесі; з курями лягати – з курями лягати спати; землі не чути – землі під собою не чути; за воду не братися – за холодну воду не братися*. За допомогою таких модифікованих дітьми фразеологізмів (суто дитячих виразів), актуалізуються частотні структурні типи рідної мови, а не відтворюється структура фразеологізмів.

81% дітей ЕГ і 81,8% дітей КГ не були здатні правильно відтворювати фразеологізми. Вони змінювали їх зміст, гралися словами, намагалися виглядати перед дітьми в якості клоунів і розсмішити присутніх, сказавши щось смішне. Наприклад: *розвісив очі замість вуха, як дві каплі молока замість води, смішинка у вухо потрапила замість рот, вуха розбіглися замість очі* та ін.

Аналіз усного мовлення дітей за показником № 3 – «Доречність актуалізації фразеологізмів», який стосується прагматичного критерія, засвідчив, що 7% дітей ЕГ і 8,4% дітей КГ, доречно актуалізували їх у різних ситуаціях спілкування, під час спонтанного мовлення (як діалогічного, так і монологічного). Дітей, які здатні доречно актуалізувати фразеологізми у процесі переказу ними знайомих їм казок становило – 7% в ЕГ і 8,4% в КГ (див. табл. 2.2.6).

Таблиця 2.2.6

Доречність актуалізації дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів (у %)

Показник № 3 прагматичного критерію	Доречність актуалізації фразеологізмів					
	У спілкуванні		Відповідно до тексту при переказі казки		Не здатні актуалізувати	
Рівні доречності актуалізації						
К-сть дітей	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
Групи						
ЕГ (142)	10	7	19	13,4	113	79,6
КГ (143)	12	8,4	16	11,2	115	80,4

Також були діти, які недоречно актуалізували фразеологізми в мовленні: а) не враховуючи різних ситуацій спілкування, наприклад: «*Я так на качелі каталася, що чуть крізь землю не провалилася*» (Настя К.); «*Він здивувався до глибини душі*» (Вадим П.); «*Заєць налякався з усіх ніг*» (Ілля М.); б) не розуміючи призначення того чи іншого фразеологізму, наприклад: «*Я від усієї душі налякався*» (Олег З.); «*Мені ця машина так подобається, що сил нема дивитися*» (Вова С.); «*Кіт кричить як*

обгорілий» (Саша К.) – замість *різаний*. 79,6% дітей ЕГ і 80,4% дітей КГ не здатні актуалізувати фразеологізми в ситуаціях спілкування.

III. Відповідно до *експресивно-стилістичного критерію* аналіз експресивного забарвлення мовлення дітей старшого дошкільного віку здійснювався за такими показниками, як-от: 1) оцінність, 2) емоційність і 3) образність.

1) *Оцінність* (див.: § 2.1 на с. 68) як якість експресивно забарвленого мовлення виявляється у дітей, які використовували фразеологізми у своїх висловлюваннях, не досить часто і недостатньо яскраво (див. табл. 2.2.7).

Таблиця 2.2.7

Оцінність мовлення дітей старшого дошкільного віку при відтворенні фразеологізмів (у %)

Показник № 1 експресивно-стилістичного критерію	Оцінність мовлення							
	Якість оцінності		Схвальна х-ка		Несхвальна х-ка		Відсутність х-к	
К-сть дітей	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
Групи								
ЕГ, 25 (17,6%)	4	2,8	13	9,2	8	5,6		
КГ, 23 (16,1%)	5	3,5	11	7,7	7	4,9		

Це зумовлено тим, що вони не завжди спроможні були надати схвальну або несхвальну характеристику предметів, явищ тощо. Якщо діти і намагалися щось оцінити, то це стосувалося, як правило, їх самих, їхніх дій, вчинків, стосунків. І це передусім – несхвальні оцінки, стилістично знижені (*молоти язиком, байдики бити, бридко у руки взяти*), які викликали негативне ставлення або осуд у присутніх однолітків (9,2% дітей ЕГ і 7,7% дітей КГ). Хоча, як індивідуальні (окремі) випадки вживання, зустрічалися у дітей і схвальне ставлення, захоплення або прихильність (2,8% дітей ЕГ і 3,5% дітей КГ). Наприклад: *«Знає як своїх п'ять пальців»* (Віка М.), *«Гарна як квіточка»* (Оля К.), *«Красивий як козачок»* (Ігор Ш.). 5,6% дітей ЕГ і 4,9% дітей КГ не здатні виражати оцінність у мовленні.

2) *Емоційність* мовлення (див.: § 2.1 на с. 68) передавалася дітям через фразеологізми дуже рідко, і це здебільшого такі емоційні стани, як: захоплення, радість, подив (цікавість), здивування, образа, розгубленість (*аж душа радіє, спати без задніх ніг, тримати язик за зубами, землі під собою не чути, залити за шкуру сала, як грім серед ясного неба, піджати хвіст*). Як видно із табл. 2.2.8, позитивні емоційні стани становлять 6,4% у дітей ЕГ і 4,9% дітей КГ, а негативні емоції – у

2,1% дітей ЕГ і 2,8% дітей КГ. Використання фразеологізмів, які емоційно забарвлювали б мовлення дітей, спостерігалось лише в мовленні тих дітей, які активно вживали фразеологізми у монологічних, спонтанних висловлюваннях і за допомогою вихователя, а також діти, які відтворювали фразеологізми повністю, правильно, точно.

Таблиця 2.2.8

Емоційність мовлення дітей старшого дошкільного віку (у %)

Показник № 2 експресивно-стилістичного критерію	Емоційність мовлення дітей			
	Емоційні стани		Негативні емоції	
	К-сть дітей	Позитивні емоції	К-ть дітей	Негативні емоції
Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
ЕГ 12 (8,5%)	9	6,4	3	2,1
КГ 11 (7,7%)	7	4,9	4	2,8

3) Для дітей, які проявляли розуміння значення фразеологізмів через вибір їх з числа поданих варіантів (в тому числі фразеологізми зі словами-концептами) і активно вживали їх у монологічних, спонтанних висловлюваннях, за допомогою вихователя без редуцій і трансформацій відтворювали їх, притаманна *образність* мовлення (див.: § 2.1 на с. 68–69). Як видно із табл. 2.2.9 8,4% дітей ЕГ і 6,3% дітей КГ використовували фразеологізми, що створювали образність мовлення, але при цьому в 12% дітей ЕГ і 13,3% дітей КГ відсутні фразеологічні засоби мови, що створювали образність мовлення.

Таблиця 2.2.9

Образність мовлення дітей старшого дошкільного віку (у %)

Показник № 3 експресивно-стилістичного критерію	Образність мовлення дітей			
	Використання дітьми фразеологічних засобів, що створюють образність мовлення		Відсутність у мовленні дітей фразеологічних засобів мови, що створюють образність мовлення	
	К-сть дітей	К-ть дітей	К-ть дітей	К-ть дітей
Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
ЕГ 29 (20,4%)	12	8,4	17	12
КГ 28 (19,6%)	9	6,3	19	13,3

Це підтверджується як розумінням дітьми фразеологічного значення запропонованих їм для сприймання фразем (адже в його структурі завжди наявне

співзначення – конотативне значення, що постає «на основі образного про дійсність» [253]), так і власне фактами уживання дітьми фразеологізмів. Отже, розуміння і правильне відтворення фразеологізмів уже засвідчує образність їхнього мовлення, створену засобами як зрозумілих, так і відтворених фразем.

Результати діагностування мовлення дітей представлено в умовно визначених, важливих для створення експериментальної методики рівнях вживання фразеологізмів в мовленні дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 2.2.10).

Таблиця 2.2.10

Узагальнені результати вживання фразеологізмів в мовленні дітей старшого дошкільного віку (у %)

Рівні вживання дітьми фразеологізмів	ЕГ (142 дитини)		КГ (143 дитини)	
	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%
Високий	–	–	–	–
Достатній	29	20,4	28	19,6
Середній	70	49,3	72	50,3
Низький	32	22,5	31	21,7
Латентний	11	7,8	12	8,4

Виокремлено такі рівні вживання фразеологізмів у мовленні дітей старшого дошкільного віку: високий, достатній, середній, низький і латентний.

Високий рівень. Діти цього рівня розуміють пряме значення слів-компонентів фразеологізмів, переносне значення фразеологізмів і значення фразеологізмів із словами-концептами, самостійно (без вимоги вихователя) й активно вживають їх як у монологічних висловлюваннях, так і в спонтанному спілкуванні, граматично правильно відтворюють фразеологізми, не змінюючи канонічної форми, доречно актуалізують фразеологізми в мовленні (як діалогічному, так і монологічному). Мовлення дітей експресивно забарвлене, образне, в ньому наявні фразеологізми зі словами-концептами, схвальною і несхвальною характеристиками, яскраво вираженою емоційністю.

Достатній рівень. Діти цього рівня розуміють фразеологізми зі словами-концептами, пряме значення слів-компонентів, переносне значення фразеологізмів не шляхом пояснення, а лише за умови вибору його із наданих їм варіантів відповідей. Їхнє мовлення характеризується образністю. Ці діти вживають фразеологізми в мовленні здебільшого за вимогою вихователя або в процесі переказу

казки; відтворюють фразеологізми в канонічній формі; недоречно вживання фразеологізмів не зафіксовано. Оцінність представлена здебільшого негативними стилістично заниженими характеристиками, емоційність мовлення передається дітьми фразеологізмами, що відтворюють емоційні стани (захоплення, радість, подив, здивування, образа, розгубленість).

Середній рівень. До цього рівня віднесено дітей, які в переважній більшості розуміють пряме значення слів-компонентів фразеологізмів, але не можуть пояснити переносне значення слів. Водночас вони здатні виявити значення фразеологізму із числа поданих їм значеннєвих варіантів; розуміють пряме значення слів-концептів, що є складовими фразеологізмів. Діти вживають фразеологізми за умови нагадування вихователя тільки у процесі переказу казки. При відтворенні окремих фразеологізмів діти, віднесені до цього рівня, припускають траспозицію (будь-яку зміну канонічної форми фразеологізму) і редукацію (скорочення компонентного складу фразем), недоречно вживають фразеологізми у спонтанному мовленні, не враховують різні ситуації спілкування, не розуміють призначення того чи того фразеологізму. У їхньому мовленні відсутні оцінність і емоційність; образність мовлення зумовлювалося здебільшого фразеологізмами, що були вжиті при переказі казок.

Низький рівень. Діти цього рівня не можуть пояснити прямі значення слів-компонентів фразеологізмів. У процесі їх сприймання в них виникають випадкові асоціації, далекі від переносного значення; в мовленні цих дітей відсутні будь-які фразеологізми.

Рівень латентного розвитку. Діти цього рівня не розуміють і не пояснюють ні прямого, ні фразеологічного значення слів; у всіх випадках вербальної взаємодії з ними щодо фразеологізмів діти мовчать.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що високого рівня вживання фразеологізмів у мовленні старших дошкільників в обох групах (ЕГ і КГ) не було виявлено.

Отже, студіювання мовлення дітей з огляду на розуміння і вживання ними фразеологізмів, а також аналіз практики роботи вихователів ДНЗ з дітьми над

фразеологізмами засвідчив, по-перше, наявність у старших дошкільників складнощів у розумінні їх значення, а також майже повну відсутність фразеологізмів в їхньому усному живому спілкуванні; по-друге, проблеми, з якими зустрічаються вихователі ДНЗ при реалізації змісту розділів програм фразеологічної спрямованості; по-третє, необхідність удосконалення методичної роботи із збагачення мовлення дітей засобами фразеологічної образності шляхом створення експериментальної методики та її впровадження в ДНЗ.

Висновки до розділу 2

Обґрунтовано і доведено доцільність при вивченні розвитку у дітей старшого дошкільного віку розуміння і вживання в мовленні фразеологізмів виокремлення таких критеріїв, як: семантичний, прагматичний і експресивно-стилістичний і відповідних їм показників, зокрема: лексичний; метафоричний; концептуальний; активність у вживанні фразеологізмів; правильність їх відтворення; доречність актуалізації фразеологізмів; оцінність; емоційність; образність.

1. За семантичним критерієм встановлено, що для дітей старшого дошкільного віку характерне розуміння здебільшого прямого значення слів-компонентів фразеологізмів (91,5% дітей ЕГ і 92,3% дітей КГ). Вузьке значення, у якому діти сприймають окремі фразеологізми, – це переважно ситуативне значення, що стосується їх навчання, виховання, моральної поведінки у ДНЗ і поза ним. Розширене значення фразеологізмів менш характерне для них, що свідчить одночасно і про поступовий відхід від точного значення слів-компонентів фразеологізму, і про первинні узагальнення, які починають робити діти; старші дошкільники ще не здатні зрозуміти, що значення окремих слів фразеологізму не є частинами його переносного значення, оскільки це – потребує їхньої метамовної діяльності, здатності об'єктивувати мову. Вони ж спроможні в цьому віці лише *відчутти* й *зрозуміти* переносний смисл фразеологізму, а *не усвідомити* фразеологізми як лінгвістичний феномен. У дітей фразеологічне значення розвивається подібно до того, як відбувається становлення і значення слів; різнорівневе розуміння (на рівні відчуття) дітьми фразеологізму детерміновано різним розвитком у них ступенів абстракції. Виявлено труднощі, які

відчувають діти у словесному розшифруванні семантики фразеологізму при його тлумаченні. Розуміючи зміст окремих фразеологізмів, вони не завжди в змозі вербалізувати, пояснити, що саме вони зрозуміли.

2. Встановлено, що згідно з прагматичним критерієм, лише незначна кількість дітей (19% дітей ЕГ і 18,2% дітей КГ) уживають у своїх висловлюваннях фразеологізми; спостерігається збільшення кількості уживаних в мовленні фразеологізмів, коли перед дітьми ставиться вимога використати незвичайні вирази (смішні, дотепні, яскраві, цікаві), що прикрашають і увиразнюють мовлення, роблять його точним і влучним (без уживання вихователем термінології, з опорою на чуття мови). Однією з причин, чому діти майже не вживають у своєму мовленні фразеологізми, є те, що їх недостатньо навчають розуміти й використовувати цю стійку сполуку слів у комунікації. У процесі використання дітьми фразеологізмів образ, що виникає у них на основі його змісту, є основою для відтворення його в мовленні (2,1% дітей ЕГ і 3,5% дітей КГ). Вторинність номінації при вживанні дітьми фразеологізмів базується на первинності назв життєвих ситуацій. Вербальне вираження дітьми цих назв становить прототип фразеологізму. Не всі відтворювані дітьми фразеологізми актуалізуються доречно. Лише 7% дітей ЕГ і 8,4% дітей КГ вживають їх відповідно до ситуації.

3. Розкрито наступне: суть фразеологізму полягає в домінанті в його семантиці конотативного й образного аспектів, тому в якості критеріїв обсервації мовлення дітей щодо володіння фразеологізмами, крім семантичного і прагматичного критеріїв, обрано також й експресивно-стилістичний критерій. Встановлено, що експресивність мовлення дітей передусім пов'язана з виражальними особливостями фразеологізмів, які вони відтворюють в мовленні. Отже, експресивність – це засіб увиразнення мовлення, емоційно-оцінного, образного ставлення дитини до реалій. Оцінність мовлення у дітей старшого дошкільного віку завжди пов'язана з емоційністю – властивістю дитини, що характеризує зміст, якість і динаміку її емоцій і почуттів. Образ (конотація) виникає у дітей раніше під час сприймання фразеологізму, ніж розуміння його значення. Оцінність виявлено у 12% дітей ЕГ і 11,2% дітей КГ, емоційність – у 8,5% дітей ЕГ і 7,7% дітей КГ, а образність у 8,4% дітей ЕГ і 6,3% дітей КГ.

4. Виділено п'ять рівнів вживання фразеологізмів в мовленні дітьми старшого дошкільного віку та розвитку його експресивності, зокрема 20,4% дітей ЕГ і 19,6% дітей КГ віднесено до достатнього рівня, 49,3% дітей ЕГ і 50,3% дітей КГ – до середнього рівня, 22,5% дітей ЕГ і 21,7% дітей КГ – до низького рівня, 7,8% дітей ЕГ і 8,4% дітей КГ – до латентного рівня. Розвиток мовлення дітей, який був би віднесений до високого рівня, не виявлено.

5. З'ясовано, що всі вихователі ДНЗ, які взяли участь в опитуванні й анкетуванні, засвідчили освітню, виховну і розвивальну значущість роботи із збагачення мовлення дітей фразеологізмами, своєчасність її проведення у старшому дошкільному віці й одночасно підкреслили складність цієї роботи у зв'язку з методичною не розробленістю даної лінгводидактичної проблематики.

Матеріали другого розділу викладено в таких публікаціях автора [172; 178; 179; 180; 181].

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ

3.1. Суть експериментальної методики збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами

Ураховуючи програмні вимоги щодо збагачення словника дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами, думку вихователів і батьків про позитивну роль освітньої роботи над фразеологізмами в розвитку мовлення дітей, а також висвітлені на констатувальному етапі експерименту їхні вікові можливості та здатність розуміти і вживати у своїх висловлюваннях ці непрості для дитячого сприймання стійкі вислови, у яких слова-компоненти втрачають пряме значення і набувають іншого єдиного нероздільного, тобто *фразеологічного* значення, позначаючи культурні національні концепти, було розроблено методику збагачення мовлення дітей цього віку фразеологізмами.

При створенні експериментальної методики було враховано, що однією із найнерозробленіших проблематик дошкільної лінгводидактики є фразеологія через те, що в самій лексикології, власне, проблема «...фразеологічного значення – чи не найзаплутаніша у фразеологічній семантиці» [253, с. 58]. Крім того, враховували установлену в аналізі методичної літератури термінологічну та понятійну невпорядкованість стосовно кількох категорій, як-от: «метафоричне значення», «конотація», «фразеологічне значення» та ін.

Беручи до уваги здатність дітей старшого дошкільного віку оперувати образами у внутрішньому плані, що відкриває їм можливості засвоєння слів з абстрактним і переносним значенням, було з'ясовано сутність понять: «переносне значення», «алегорія», «аналогія», «схожість», «порівняння», «епітет», «конотація», «уособлення», «гіпербола» (Додаток Е).

Теоретичними засадами побудови методики виступили також психолінгводидактичні принципи (Л. О. Калмикова), а саме:

- орієнтації на культурно-національну специфіку ідіом як «константів» культури;
- формування фразеологічної картини світу;
- упровадження фразеологізмів у дидактичний процес з опорою на антропоцентризм, згідно з яким у змісті фраземи відображається передусім людина/дитина;
- уведення і розгляду фразеологічного матеріалу в його функціонально-мовному плані;
- досягнення опанування фразеологізмів у їх животворному мовленнєвому використанні;
- уваги до компонентного складу фразеологізмів, що утворюють їх образну основу;
- розуміння семантики вторинних надслівних номінацій реалій, якими є фразеологізми;

– оптимізації методів, що допомагають зрозуміти лексичну і фразеологічну семантику висловлювання, що сприймається, забезпечити повсякденне прагматичне використання фразеологізмів;

– гармонійного розвитку в дітей як розуміння, так і функціонування фразеологізмів в усному мовленні;

– комунікативної доцільності: уживання фразем, що відповідають цілям спілкування, є доречними в тих чи тих мовленнєвих ситуаціях та відразу уможливають їх розуміння комуні кантами [108].

Теоретичними засадами також виступили лінгводидактичні принципи: уваги до матерії мови; забезпечення розуміння мовних значень; розвитку чуття мови; оцінки виразності мовлення (А. М. Богущ, Н. В. Гавриш, Н. І. Луцан, Л. П. Федоренко та ін.).

Здійснювалася також орієнтація на дотримання (як при створенні експериментальної методики та фразеологічного словника, так і під час їх реалізації) принципів, що адаптовані до специфіки збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку саме фразеологізмами. Ці принципи сформульовано в такій редакції:

– розвитку чуття фразеологічної мови;

– уваги до семантики фразеологізмів;

– розуміння дітьми денотативного, конотативного і стилістичного значення фразеологізмів;

– випереджаючого розвитку наявного в дітей фразеологічного (пасивного) словника й поступової актуалізації активного словника;

– урахування ступеня метафоричності значень різних типів фразеологізмів;

– орієнтування в роботі зі збагачення мовлення дітей фразеологізмами на стилістично забарвлені.

Реалізація принципів забезпечувалася через:

– вибір фразеологізмів, властивих фольклорному мовленню та просторічних, які перебувають у межах літературної мови й сприяють розвиненості й вихованості дітей;

– урахування при збагаченні словника дітей стилістичних функцій фразеологізмів: а) оцінної; б) емоційно-експресивної; в) створення гумору і сатири; г) передачі внутрішніх якостей персонажа; д) відтворення внутрішнього стану персонажа; е) портретної характеристики; є) зображення зовнішнього вигляду людини; ж) мовної характеристики персонажа; з) синонімічного увиразнення експресії; і) створення градації (*дратувати гусей і підливати масла в огонь*); к) заголовної частини, заключного акорду; л) синонімічного підсилення чи нагнітання ознак (*рано – вранці, за світ сонця*);

– вибір фразеологізмів з урахуванням їх стилістичного забарвлення: а) за ступенем уживаності (вибір активно вживаних); б) за їх експресивно-емоційним забарвленням (виразних); в) за їх спроможністю виявляти ставлення дитини-мовця до зображуваного (вибір оцінних); г) за функціональним зв'язком із певними стилями літературної мови (вибір функціонально доцільних).

Стимулювання процесів розуміння й активного вживання фразеологізмів відбувалося шляхом спостереження реальних ситуацій дитячої взаємодії, вербалізованих різними фразеологізмами.

Крім того враховувалися ті вимоги, що ставляться лінгводидактикою до розвитку словника дітей старшого дошкільного віку (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Н. В. Горбунова, К. Л. Крутій, Н. І. Луцан). Ці вимоги відображали в експериментальній методиці два аспекти збагачення мовлення дітей фразеологізмами: 1) аудіювальний і 2) прагматичний.

– не розуміючи двох-трьох слів у фразі, дитина може зрозуміти тонкий відтінок думки із загального смислу мовлення; мовлення педагога має бути, по можливості, живим, образним, містити народні вирази;

– образні вирази засвоюються дітьми при ознайомленні з народною казкою; засвоєнню прислів'їв, приказок, епітетів, влучних виразів сприяє їх використання вихователем у відповідних ситуаціях таким чином, щоб дитина «влловлювала» зв'язок цих зворотів мовлення зі своїми діями;

– ні в якому випадку не можна вимагати від дітей заучувати образні вирази напам'ять;

– важлива правильність відбору творів народної творчості; за змістом вони мають бути близькими до життєвого досвіду дітей, відображати предмети і явища, із якими вони найчастіше стикаються в цей період життя; необхідно дотримуватися поступовості в їх ускладненні як щодо їх змісту, так і мови;

– необхідно вибирати такі фразеологізми, значення яких буде зрозумілим дітям із контексту мовлення або при доступному їх поясненні;

– недоцільне введення в мовлення дітей великої кількості нової лексики. Необхідно одбирати літературу за ступенем ускладнення словникового складу мови творів;

– важливо проводити роботу над фразеологізмами в єдності з розвитком словника, граматичної будови мовлення і звукової культури мови дітей та знайомити їх зі стійкими виразами під час читання художньої літератури.

Дотримувалися й вимог, що спрямовували експериментальну методику на врахування особливостей роботи із збагачення мовлення фразеологізмами. Ці вимоги виконувалися при реалізації експериментальної методики у такий спосіб:

– обґрунтовувалися освітньо-виховна необхідність та комунікативно-мовленнєва доцільність використання дітьми того чи того фразеологізму;

– запроваджувався диференційований підхід до роботи над фразеологізмами;

– забезпечувався розвиток в дітей фразеологічного (пасивного і активного) словника з урахуванням положень: а) методики ознайомлення з художньою літературою, малими формами фольклору; б) методики розвитку образного мовлення й інтонаційної виразності та експресивної лексики; в) методики формування граматичних форм і зв'язних висловлювань.

Важливо також було здійснювати вибір адекватного для засвоєння того чи того фразеологізму методу; забезпечувати активну мовленнєву практику дітей з постійним використанням фразеологізмів у їхніх висловлюваннях; досягати багаторазово актуалізації в мовленні дітей фразеологізмів, доречних для відтворення в різних видах діяльності й ситуаціях спілкування дітей; практикувати доречне використання вихователем фразеологізмів у різних організаційних формах навчання і виховання дітей.

Отже, вищезазначені принципи і вимоги стали тими провідними положеннями, які визначали як власне структуру експериментальної методики, так і її зміст, а також етапи збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Експериментальна методика містить взаємозумовлені й взаємопов'язані компоненти: мету, завдання, зміст, методи, організаційні форми і засоби.

Мета збагачення мовлення дітей фразеологізмами згідно із запропонованою методикою полягала в розширенні складу їх словника фразеологічною лексикою, національно багатшою й колоритнішою за складом, глибшою за семантикою, а також досконалішою за експресивно-стилістичним оформленням висловлювань, ніж звичайна загальноживана лексика; в цілеспрямованому розвитку у них лексико-семантичних (імпресивних) і фразеопрагматичних (відтворювальних) мовленнєвих навичок. Відразу зазначимо, що метамовна робота над фразеологізмами експериментальною методикою не передбачалася. Ні використання термінології, ні понятійна робота над усвідомленням дітьми того, що таке фразеологізми, не були змістом цієї роботи. Головна увага спрямовувалася на активізацію «чуття мови» (А. М. Богущ, К. Л. Крутій, Л. П. Федоренко), формування фразеологічної картини світу та розвиток точного, виразного і влучного мовлення.

Завдання збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами відповідно до мети були такими:

- розширення пасивного словника дітей: уточнення значень уже відомих їм фразеологізмів і розкриття для них нових значень. Це завдання спрямовувалося на досягнення розуміння дітьми їх смислу, тобто на розуміння того, що означає, який саме фрагмент дійсності (соціальної) називає той чи той фразеологізм;

- розвиток у дітей мовленнєвих навичок доречного уживання фразеологізмів у різних життєвих ситуаціях спілкування; а також точності, влучності, барвистості, лаконічності, виразності, дотепності їхнього мовлення;

- розвиток експресивності дитячого мовлення, зокрема емоційності, оцінності, образності.

Зміст збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами передбачено як Базовим компонентом дошкільної освіти [13], Мовленнєвим компонентом дошкільної освіти [28], так і обсягом розробленого фразеологічного словника для використання в ДНЗ (Додаток Ж). Словникові статті одбиралися з урахуванням вікових можливостей дітей сприймати й розуміти смисл фразеологізмів (див. 3.2). Йдеться лише про розуміння фразеологізму, а зовсім *не про усвідомлення*, що характерне для метамовної діяльності [225].

Вищезазначені принципи та вимоги до розробки й реалізації експериментальної методики, представлені у 3.2 параметри створення словника фразеологізмів для дітей дошкільного віку та його зміст були тими орієнтирами, які більшою мірою визначали правила вибору методів збагачення як пасивного, так і активного словника дітей фразеологізмами. Хоча, звісно, добір методів та їх упровадження в експериментальній роботі безпосередньо залежали й від інших складових методики наприклад, як мета, завдання, організаційні форми і засоби.

В експериментальній методиці використовувалася класифікація методів за характером керівництва розумовою діяльністю дітей, адаптована в дошкільній лінгводидактиці А. М. Богуш і Н. В. Гавриш до роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку [27]. Це такі методи, як-от: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький.

З урахуванням специфіки кожного з цих методів було підібрано відповідні їм прийоми, що розкривали специфіку кожного з них, а також ураховували особливості збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Вибір прийомів роботи над фразеологізмами в ДНЗ здійснювався за таким алгоритмом: а) виокремлювалися перевірені часом традиційні прийоми з праць класиків дошкільної педагогіки; б) виділялися ефективні прийоми, що представлені теорією і методикою сучасної дошкільної освіти; в) згодом оптимально адаптовувалися прийоми роботи над словом, запропоновані дошкільною лінгводидактикою, доречні й для потреб роботи над фразеологізмами; г) і нарешті, вводилися нові, репрезентовані прийоми, необхідність реалізації яких була зумовлена доцільністю врахування специфіки типів фразеологізмів, представлених у

створеному дидактичному словнику, їх семантики й ступеня метафоричності. У своїй сукупності всі виокремлені прийоми створювали підстави для вибору оптимальних із них для збагачення мовлення дітей фразеологізмами у ДНЗ.

Виокремлені в такий спосіб і узагальнені у лінгвометодичний комплекс прийоми були класифіковані за трьома групами:

1) прийоми збагачення пасивного словника дітей фразеологізмами (комунікативно-семантичний аспект формування в дітей навичок сприймання й розуміння фразеологізмів);

2) прийоми збагачення активного словника дітей фразеологізмами (комунікативно-прагматичний аспект формування в дітей навичок уживання фразеологізмів в усному мовленні);

3) універсальні прийоми збагачення як пасивного (рецептивного), так і активного (продуктивного) мовлення старших дошкільників фразеологізмами (комунікативний – семантико-прагматичний аспект формування в дітей навичок розуміння й уживання фразеологізмів).

До *першої групи прийомів*, що кількісно переважають, було віднесено такі, що допомагають *розкривати значення стійких зворотів*. Вони є частинами пояснювально-ілюстративного, проблемного і дослідницького методів.

При використанні пояснювально-ілюстративного методу використовувалися такі прийоми, що виокремлені з сучасної дошкільної лінгводидактики (А. М. Богуш, Є. М. Водовозова, Н. В. Гавриш, Н. І. Зеленко, А. П. Іваненко, В. К. Лихолєтова, І. М. Митькіна, Н. П. Орланова, А. І. Полозова, І. І. Срезневський, О. С. Ушакова, К. Д. Ушинський, Є. О. Фльорина). Серед них:

– показ краси зовнішньої форми фразеологізмів; відштовхування від безпосереднього (прямого) значення стійкого словосполучення;

– пояснення невідомого словосполучення через контекст або текст;

– тлумачення образного виразу контекстуальним синонімом; пояснення значення образних виразів до читання твору;

– пояснення переносного значення порівнянь, епітетів, метафор, стійких зворотів; наочне сприймання ознак, виражених словами стійкого словосполучення;

– конкретизації образного значення словосполучень з опорою на контекст; вибіркоче читання уривків із фразеологізмами з оповідання;

– ознайомлення з творами малих фольклорних форм (приказками, прислів'ями) й іншими фразеологізмами;

– пояснення всіх фразеологізмів і слів, ужитих у переносному значенні;

– привертання уваги до стійких словосполучень;

– репрезентації дітям стійких словосполучень: або фразеологізмів-синонімів, або фразеологізмів-антонімів.

При використанні проблемного методу використовувалися такі прийоми:

– спеціальні запитання для розуміння їх переносного значення;

– підстановки слова-синоніма під час читання художнього твору;

– тлумачення значення і співставлення переносного значення фразеологізму з прямим значенням слів-компонентів образних висловів;

– запитання педагога, що допомагають дітям вичленувати образну мовну одиницю з тексту, акцентування на ній уваги;

– підведення дітей до розуміння семантики виразу «*гострий язик*» на основі розширення значення слова «*гострий*»; показ набуття ним нових смислових відтінків: *гострий ніж – гострий перець – гострий язик*;

– аналогії: установлення зв'язку за окремими ознаками між різними, на перший погляд, предметами. *Плести навутину: навуки плетуть навутину, Коцїй (скнара) Безсмертний теж плете. Але ж він людина: Як йому це вдається?*;

– фокальних об'єктів: наочне представлення дитиною процесу утворення фразеологізму, тобто встановлення асоціативних зв'язків з різними випадковими об'єктами або їх властивостями, що переносяться на об'єкт, який знаходиться в центрі уваги, «у фокусі». Фразеологічне значення – це результат описаної дії. Таким чином, об'єкти, властивості й правила переносу в них уже задані. Цей ігровий прийом розкриває наявні в мові зв'язки;

– забезпечення розуміння дітьми наявності у фразеологізмах нереального сенсу та емоційно-оцінного компонента фразеологічних зворотів.

При використанні дослідницького методу використовувалися такі прийоми:

– порівняння смислових відтінків образних стійких словосполучень (*трохи живий – трохи дихає*);

– синонімічні й антонімічні співставлення фразеологізмів;

– аналіз вихователем фразеологізмів, пояснення їх значення, у тому числі за допомогою дидактичної розповіді;

– розкриття образного значення фразеологізмів шляхом поступового переходу від прямого значення слова до переносного, а потім до значення слова в одній з його реалізацій у стійкому словосполученні (*золотий луг – золотий ліс, золота осінь, золоте серце, золоті руки*);

– розкриття етимології фразеологізму;

– конкретизації й розширення значень фразеологізмів.

Також запропоновано для досягнення розуміння дітьми значення фразеологізму *нові прийоми*.

До пояснювально-ілюстративного методу віднесено такі прийоми:

– спостереження за подіями, явищами, які відображено у прямому значенні фразеологізму;

– ненавмисне співставлення фразеологізму і відповідної йому ситуації;

– спостереження над образним виразом через антонімічні протиставлення;

– синонімічне нагнітання ознак;

– показ семантико-культурологічного обсягу концепту – складової фразеологізму;

– пояснення значення фразеологізму через умисно складену ситуацію за паралельним тлумаченням[□].

До проблемного методу віднесено такі прийоми:

– смисловий розбір фразеологізму з опорою на контекст;

– ідентифікації;

[□] Запропонована класифікація прийомів згідно з тим чи тим методом не є сталою. Прийоми можуть співвідноситися з методами і в іншому поєднанні залежно від мети їх застосування і виду навчання, в якому вони використовуються.

– заміни фразеологізму, що пояснюється дітям його синонімом, щоб наочно відтінити складність семантичної структури фразеологізму і її стилістичну виразність;

- зіставлення прямого і переносного значення фразеологізму;
- паралельна і вторинна метафоризація;
- смислове фразеологічно-синонімічне підсилення висловлювання.

До дослідницького методу віднесено такі прийоми:

- етимологічне коментування – пояснення генези українського фразеологізму;
- екстраполяція, тобто перенесення мовного образу з однієї сфери до іншої, що спричиняє переосмислення й зміни в семантичній структурі лексем і словосполучень, їх конотацій;

- аналіз фразеологізму (виділення ступенів абстракції).

До другої групи прийомів віднесено такі, що сприяють збагаченню усного мовлення дітей фразеологізмами. Вони співвідносяться з репродуктивним і частково-пошуковим методами і забезпечують формування в них *мовленнєвих навичок актуалізації фразеологізмів* в мовленні (М. М. Алексєєва, А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, А. П. Іваненко, О. П. Усова, В. І. Яшина та ін.). Серед них *прийоми*, що, по-перше, віднесені до репродуктивного методу:

- пояснення фразеологізмів дітьми за зразком вихователя;
- звертання уваги дітей під час бесід за змістом літературних творів, фольклорних творів різних жанрів на образні вирази й заохочення вживати їх в активному мовленні;

- повторення фразеологізму (проговорювання услід за зразком); посиленого артикулювання, інтонаційного виділення фразеологізму; по-друге, прийоми, що віднесені до частково-пошукового методу:

- нагадування дітям типових казкових виразів (*гірко плакати*) при відтворенні дітьми прочитаного;

- пояснення дітьми значень ізольованих фразеологізмів, підбір до них картинок, внесення фразеологізмів у фрази; постановка питання з метою досягти

уточнень дітьми значень стійких словосполучень (Як ви розумієте, що означає вираз? Як можна сказати по-іншому?);

– ілюстрування, словесне малювання, відтворення образу, що міститься в образному висловлюванні за запитанням вихователя: «Яку картину ти уявляєш собі?»; складання розповідей за фразеологізмами; виконання творчих завдань на матеріалі фразеологічної лексики.

Впроваджено також інші прийоми активізації словника дітей засобами фразеологізмів, які раніше не пропонувалися методикою. Ці прийоми співвідносяться з частко-пошуковим методом:

– гумористично-глузливе змальовування ситуації засобами фразеологізмів (за різними сценаріями);

– фразеологічне ускладнення діалогу;

– фразеологічне ускладнення синтаксичної побудови;

– фразеологізація готового тексту;

– виконання завдань креативного характеру на створення нових оригінальних контекстів із фразеологічними ресурсами;

– добір дітьми доречного фразеологізму до тієї чи тієї життєвої ситуації за завданням вихователя;

– підтримка ініціативного, самостійного підбору фразеологізмів до різних життєвих ситуацій і подій.

До репродуктивного методу віднесено такі прийоми:

– використання фразеологізмів як заголовку розповідей, описів, міркувань, казок, небилиць тощо;

– виконання усних вправ на відтворення фразеологізмів;

– навмисного створення ситуацій, що потребують уключення фразеологізмів у висловлювання;

– активізація вживання дітьми фразеологізмів у різних ситуаціях спілкування.

До проблемного методу віднесено прийом вибору дітьми із числа пред'явлених їм пояснень семантики фразеологізму правильного варіанту та його обґрунтування.

До третьої групи прийомів були зараховані такі прийоми, які можна впроваджувати при формуванні навичок: а) аудіювання; б) доречного вживання фразеологізмів під час комунікативно-мовленнєвих актів (А. М. Богуш, Р. П. Боша, Н. В. Гавриш, Є.П. Короткова, Н. С. Лавиш, А. І. Полозова, О. С. Ушакова). Це наступні прийоми, що співвідносяться як з пояснювально-ілюстративним методом: двократне читання коротких оповідань і включення в питання слів та стійких виразів з тексту для подальшого відтворення; привертання уваги до пригадування пропущених дитиною образних слів і виразів; частково-пошуковим методом: підбір синонімів із фразеологічного ряду; підстановка найточніших за смыслом стійких виразів у речення; підбір антонімів і синонімів до фразеологізмів; проблемним методом: запитання, вибудовані в логічній послідовності для розкриття значення фразеологізму (*Слово лікує. Слово калічить*); спеціальні запитання на засвоєння переносних смислів образних виразів («З чим можна порівняти?», «Чи можуть зітхати ліси?»); співставлення двох творів, близьких за ідеєю та змістом фразеологізмів, так і репродуктивним методом: виокремлення дітьми фразеологізмів із тексту прочитаного твору за допомогою запитань (Які казкові вирази Ви запам'ятали?); підбір образних слів і виразів під час спостережень явищ природи з метою конкретизації їх значень і активізації в мовленні.

Для формування в дітей як навичок аудіювання, так і доречного уживання фразеологізмів запропоновано й, такі *прийоми подвійної дії*, як-от:

– активізація чуття фразеологічної мови – виявлення дітьми в тексті безпосередньої установки образних незвичайних виразів з обов'язковим відтворенням їх під час його переказу (частини частково-пошукового і репродуктивного методів);

– ідентифікація експресивного факту: визначення його шляхом підстановки неемоційного слова, тобто слова-ідентифікатора (*ні в день ні в ночі – ніколи*) – частини проблемного і частково-пошукового методів;

– синонімічне підсилення тобто нагнітання ознак (*рано-вранці – ледь-ледь світає*) – частина частково-пошукового методу.

Усі ці прийоми знайшли відображення при використанні мовленнєвих ігор, вправ і творчих завдань з фразеологічним матеріалом.

Для збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами використовувалися також і різні організаційні форми. Це були передусім дидактичні ігри, спостереження, прогулянки, різні види занять, бесіди, екскурсії, сміхотерапія тощо. Корисні в цьому сенсі також були й інші організаційні форми життєдіяльності дітей, наприклад, різні види: дитячої праці, розваги, змагання, свята; дитячої діяльності та режимні моменти (прийом дітей, сніданок, ранкова гімнастика, обід, підготовка до сну, одягання на прогулянку тощо). Фразеологізми добиралися таким чином, аби найтісніше і найлогічніше зв'язати їхній зміст з тією чи тією організаційною формою роботи, з життєдіяльністю дітей і різними ситуаціями в соціумі. Отже, фразеологізми вживалися вихователем або актуалізувалися в мовленні дітей за принципом дидактичної доцільності й доречності вибраних фразеологізмів тій чи тій освітній або виховній ситуації.

Щодо засобів збагачення мовлення дітей фразеологізмами, то серед них передусім вбачаємо власне самі фразеологізми. До засобів також відносимо словники фразеологізмів, художні твори, різноманітну наочність, технічні засоби навчання тощо. Важливі також окремі приклади поведінки персонажів з художніх творів, певні ситуації з історії, з життя дітей та ін. Синтаксичними засобами створення мовленнєвої експресії були й прислів'я, приказки, крилаті вислови.

У якості словесних засобів збагачення мовлення дітей фразеологізмами виділяємо також образне мовлення дорослих і художнє слово: вірші, художні тексти, у яких яскраво представлені фразеологізми.

Джерело збагачення мовлення образними виразами також убачаємо в народних казках, малих фольклорних формах – малих жанрах: прислів'ях, загадках, приказках, лічилках тощо.

Отже, за експериментальною методикою в єдності її мети, завдань, змісту, методів, організаційних форм і засобів надав можливість не тільки підійти із міркувань методичної доцільності до вибору принципів укладання лінгводидактичного словника фразеологізмів для роботи з дітьми дошкільного віку

(як змістового компонента методики), а й реалізувати зміст укладеного словника в експерименті на різних його етапах згідно з іншими структурними частинами цієї методики, зокрема метою, завданнями, методами, формами і засобами збагачення мовлення дітей фразеологізмами.

3.2. Параметри укладання лінгводидактичного словника фразеологізмів для роботи з дітьми дошкільного віку

Проблема укладання словників-мінімумів для дітей дошкільного віку піднімалася провідними лінгводидактами, зокрема М. М. Алексеевою, А. М. Богуш, О. С. Ушаковою, В. І. Яшиною та іншими вченими, як проблема практичної реалізації, яка залишається не вирішеною і до сьогоднішнього дня. Одночасно науковці констатують і відсутність у дошкільній лінгводидактиці розроблених принципів і параметрів укладання подібних словників для використання їх в освітній роботі ДНЗ.

Аналіз фразеологічної лексики, представленої в літературі [56; 64; 70; 71; 96; 98; 103; 117; 141; 142; 156; 217; 259; 278] засвідчив, що виокремлені в деяких роботах фразеологізми не завжди співвідносяться з параметрами визначення змісту словника для дітей. На думку І. М. Митькіної, «перерахування фразеологізмів у програмних документах... несе в собі обмеження можливостей дітей при засвоєнні фразеологічних засобів рідної мови» [175, с. 48]. Отже, уточнення потребує склад фразеологічного словника як у теоретичному (обґрунтуванні вибору фразеологізмів), так і прикладному (упорядкуванні словника) аспектах.

Практичні потреби створення фразеологічних словників для дітей вимагають наукового вирішення кількох питань: 1) за якими принципами здійснювати добір фразеологізмів; 2) що саме включати до словника; 3) як краще розташувати матеріал: за тематичним, ситуаційним, алфавітним чи опорно-словесним підходом; 4) що і як відображати в статтях; 5) як урахувувати освітню і розвивальну функції фразеологізмів; 6) які з фразеологізмів можуть сприйняти, зрозуміти та вжити у мовленні дітей; 7) як показати дискурсивну функцію і семантичну специфіку

фразеологізмів; 8) як забезпечити зручне й одночасно корисне використання фразеологічного словника в діяльності вихователя та багатьох інших питань.

При створенні дидактичного словника для дітей дошкільного віку здійснювався ретельний добір фразеологізмів. Джерельною базою відбору найуживаніших реєстрових одиниць були основні фразеологічні словники української мови [230; 249; 250; 267; 277].

Потрібно було висвітлити теоретичні й практичні засади укладання фразеологічного словника ідеографічного типу для старших дошкільників; описати принципи вирізнення фразеологічних мікросистем для дітей старшого дошкільного віку; апробувати запропоновану методику фразеологічного опису створюваного словника; створити робочу схему фразеологічної картини світу дитини; вирізнити з складу української мови фразеологізми на позначення психічних реалій дитини; надати методичні рекомендації щодо раціональних прийомів інтерпретації фразеологічного значення реєстрових одиниць створеного словника фразеологізмів для старших дошкільників.

Ураховуючи призначення фразеологічного словника, важливе значення надавалося відбору матеріалу, інтерпретації фразеологічного значення, розкриттю принципів тлумачення, пошукам оптимальних дефініцій. З цієї метою досягали їх точності, чіткості й лаконічності, які відповідали як віковим особливостям розуміння їх дітьми, так і правилам визначення поняття у формальній логіці. Матеріал розміщувався за алфавітом першого компонента. Ураховувалися граматичні й семантичні особливості фразеологізмів, що спроможні реалізовувати навчально-виховну і розвивальну функції в дошкільній освіті.

Для зручності користування словником було представлено обсяг вирізнених фразеологізмів за абеткою стрижневого слова і додавали посторінковий покажчик опорних слів. Такий спосіб дав можливість використати в освітніх цілях фразеотворчий діапазон слів, його дидактичний фон; супроводжувати реєстрові статті оптимальним навчальним коментарем, що розкриває зміст і слововжиток фразеологізмів, однаковими за змістом висловами з компонентами синонімами чи антонімами.

З метою розвитку граматичної будови мовлення дітей особливу увагу приділено граматичним властивостям фразеологізмів, а надана стилістична характеристика допомагала оволодівати дітям експресивно-образними їх потенціями (іронічний, жартівливий, із позитивно або негативно-оцінним значенням), відчутти функціонально-стилістичну належність (книжний, історичний, обрядовий, народнопоетичний).

У словнику представлено найуживаніші фразеологізми сучасної української мови, які найповніше передають національно-фразеологічну картину світу.

Збір і систематизація фразеологізмів для словника з навчально-збагачувальною метою відбувався з урахуванням кількох параметрів, зокрема: антропологічного й антропоцентричного, психолінгвістичного, дидактичного, лексикографічного, граматичного, структурно-екстралінгвістичного, функціонально-стилістичного, культурно-національного, концептуального, етимологічного, прагматичного та культурологічного. Перераховані ознаки характеризують як підходи, за якими упорядковувався дидактичний словник, так і, власне, зміст укладеного словника фразеологізмів.

Відносно зазначених параметрів (ознак, критеріїв, показників) здійснено оцінювання цієї фразеографічної навчальної розробки, адресованої вихователям ДНЗ для використання в роботі зі збагачення словника старших дошкільників.

Деякі фразеологізми при описі параметрів укладання словника повторюються у зв'язку зі складністю їх ідеографічної класифікації, це зумовлено тим, що «... численні одні й ті самі вислови – це одиниці для кількох ідеографічних розрядів» [253, с. 52]. Опишемо параметри укладання словника.

- Згідно з *антропологічним* критерієм словник фразеологізмів для дітей старшого дошкільного віку створювався з урахуванням еволюції психіки дитини, її спроможності сприймати інтерпретацію і розуміти смисл фразеологізмів.

- Відповідно до *антропоцентричного* параметру матеріал добирався за спрямованістю фразеологізмів на позначення світу людини/дитини, а їх значень – на інтерпретацію світу людиною/дитиною. У лінгвістиці вважається, що близько 95% фразеологізмів тісно пов'язані з людиною, з її оцінкою, зображенням [241, с. 435].

Антропоцентричний підхід дав змогу звертати увагу на психічні аспекти формування в дітей мовної (фразеологічної) картини світу. Як вважає О. В. Падучева, «усі значення є суб'єктивними, антропоцентричними й етноцентричними». «Об'єктивація у фразеологізмі почуттів, думок, настроїв, уявлень, внутрішніх переживань виходить на передній план, вибудовує безкінечність фразеоструктур, мікроструктур, пронизує не тільки поверхневий рівень духовного життя людини, а й проникає в глибину сенсорних відчуттів, вибудовує її менталітет і прагматичне поле. Фразеотворча система стає виявом глибинної діяльності духу, активізуючи попередній досвід людини» [253, с. 44].

Домінанта антропоцентризму в доборі фразеологізмів проявляється в тому, що фразеологією охоплюються ті ділянки дійсності, які безпосередньо пов'язані з дитиною, з її баченням світу, оцінкою реалій, з її індивідуально-типологічними особливостями, когнітивними процесами, емоційно-вольовою сферою психіки, психосоматикою тощо. Добиралися фразеологізми на позначення реалій інтелектуальної діяльності (*думка приходить у голову, думка не покидає, ламати голову*); емоційного стану, серед них вміщено фразеологізми, які позначають внутрішні відчуття дитини, її душевний стан, ставлення до когось (*аж волосся на голові піднімається – страх; мурашки бігають по спині – хтось тремтить від холоду, хвилювання, радість; серце (душа) радіє, серце (душа) болить – переживання, убоління, тривога; з доброго серця – по-доброму, без злого наміру*); назв частин людського тіла, наприклад, зі словами: *рука (важка рука, під гарячу руку), нога (ноги більше не буде, на широку ногу), вухо (розвісити вуха, аж за вухами лящить), око (не повіриш власним очам)*; забарвлених понять емоційних сфер і соціальних відносин: *розумний (мати всі клепки в голові), тямуща людина (майстер на всі руки), вродливий (як мак цвіте)*; семантичних рядів із значенням «дуже худий» (*аж ребра світяться*); «слабосилий» (*мілко плаває*); «гірший» (*в підметки не годиться*); «байдужий» (*хоч кіл на голові теши*); «злий» (*як гадюка, як скажена собака*); «ледарювати» (*боки вилежувати, посиденьки справляти*); «перебільшувати у мові» (*робити з мухи слона*); «базікати» (*теревені травити, точити баляси*); «посваритися» (*розбити глек, пробігла чорна кішка*); «обдурювати» (*у дурні шити,*

обводити навколо пальця); «надмірно хвалити» (*підносити до небес, носитися як дурень зі ступою*); «дошкуляти» (*діймати до живого*); «зробити неприємність» (*підкласти свиню*); «втіха, радість» (*за милу душу, не чути землі під собою*); «гнів, лють» (*виходити з себе, зганяють злість*); на позначення рис характеру людини («сварливий, злий» – *гризуться як собаки за кістку, живуть як кіт із собакою*; «добрий, лагідний» – *добрий як мати рідна, лащиться як кицька до ніг*).

Оскільки фразеологія як знакова система, якій притаманна вибірковість номінації, позначає насамперед емоційно-експресивні й абстрактні сфери, постільки при створенні словника передбачалося уведення розрядів фразеологізмів, що позначають емоції дитини, наприклад: «огида, відраза» (*душа не приймає*); «втіха, радість» (*як світ поширшав*); «гнів» (*выводити з себе*), «захоплення, захват» (*пальчики оближеш*); «страждання, мука» (*вимотувати жили, розривається серце*); «неспокійний, тривога» (*бити на сполох, завмирати душею*); «подив, здивування» (*диву даватися, скажи на милість*); «презирство, зневага» (*вернути ніс*); «сором, стид» (*готовий крізь землю провалитися, очей у сірка позичати*); «сум, печаль» (*опускати руки, як хмара*); «відчай, безвихідь» (*хоч вовком вий, розводить кислиці*).

Отже, у центрі фразеологічної міні-системи перебуває дитина, котра здійснює відбір і оцінку найрізноманітніших реалій та самої себе завдяки вторинним найменуванням, якими є фразеологізми, «пропущені крізь призму людських почуттів і емоцій» [253, с. 42]. Відтак, згідно з атропонімічним підходу до вибору фразеологічних одиниць, в осердя якого ставилася дитина, критерієм упорядкування дидактичного фразеологічного словника були вислови, пов'язані з традиційною народною культурою. Антропоцентризм, який за Ю. С. Степановим, Ю. М. Карауловим, Д. В. Ужченком та іншими вченими, є рушійною силою розвитку номінативних мовних засобів, надавав можливість розглядати фразеологізми як систему культурних категорій, як констант культури, а дитину як таку, що перебуває у центрі культурного простору.

• «Не всі фразеологізми набувають ролі культурних знаків», – пише В. Н. Телія [244, с. 250], хоча й усі вони втілюють культурний досвід етносу. Згідно з культурологічним параметром збору і систематизації фразеологізмів для

лінгводидактичного словника, виходили з міркувань Н. Г. Брагіної про те, що загальний культурний компонент може простежуватися на матеріалі різних мов, культурні конотації частково перекладні, наприклад: «верх – гарно, низ – погано», «світло – гарно, темінь – погано». При культурологічному підході до мови домінують ідеї трансляції й трансформації. Формою інтерпретації культурного в мові є культурний коментар, який не збігається з етимологічним. Його завданням є визначення умов формування культурного конструкта на матеріалі фразеології й коментування фразеологізмів як цитат [37]. У руслі культурології при вирізненні фразеологізмів для словника орієнтувалися на поняття «культурний концепт», уведені Ю. С. Степановим, що визначається ним як «...згусток культури у свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. З іншого боку, ...за допомогою чого людина... сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [236, с. 43]. У фразеології зміст культури відбивається «більш чи менш безпосередньо» [197, с. 208]. Таким чином, фразеологізми, будучи компонентом культури, одночасно постають «як дзеркало народної культури, народної психології» (М. І. Толстой).

- Фразеологізми – це «духовний код національної культури» (В. Д. Ужченко); у них завжди представлена «національна своєрідність»; вони увібрали в себе елементи народної культури, народних традицій, національної ментальності, закодували її у внутрішній формі (В. М. Мокієнко, Н. Д. Арутюнова, Б. М. Ажнюк, А. Вежбицька, Д. О. Добровольський, В. Д. Ужченко). Це зумовило потребу укладання фразеологічного словника з урахуванням *культурно-національного* параметру: етнокультурного змісту фразеологізмів, їх історико-семантичної природи. Отже, добиралися фразеологізми з виразною культурно-національною семантикою, зміст яких започатковувався суспільним устроєм, особливостями економіки і географії, наукою, мистецтвом, фольклором, побутом, звичаями українського народу. Це фразеологізми з соціолінгвістичними, етнографічними і країнознавчими характеристиками, які відображають соціальні взаємини людей, їхні вірування, звичаї, обряди, побажання, побутові турботи тощо, наприклад: «*на ясні зорі, на тихі води*» – так у народних піснях ідеться про прагнення бранців повернутися на

батьківщину; *розбити глека* – посваритися; *розказувати сон рябої кобили* – говорити нісенітниці. Уводилася до словника і безеквівалентна фразеологія, максимально заглиблена в етнокультурну, на зразок: *передати куті меду, знизав плечима, закопилила губи, ори, мели, їж, було та загуло* й ін. Вони повно і специфічно відображають національну мовну картину світу, вирізняються особливостями емоційного і ментального забарвлення, наприклад: *як барвінок* – уособлює молодого парубка, символічне значення «краси», «молодості», «козака», «кохання», «стійкості»; *скупаний у любистку* – щасливий; купання у любисткові робить привабливим, дає щастя; *як маківочка (маків цвіт)* – мак є символом краси, молодості; *як калина* – красива; *як верба* – гінка і живуча. Символічним для українців є образ дороги, тому доречними у словнику є фразеологізми: *дорога у Вирій* – напрям відльоту птахів на зиму; *Чумацький Шлях* – основний орієнтир чумаків у їхніх мандрах за сіллю в Крим.

Отже, саме особливостями культурного розвитку українського народу зумовлені як національна маркованість, так і специфічність образних виразів, через які, за словами В. Гумбольдта, «усе створене народом у минулому впливає на індивіда». Контекст культури, діалогічна поведінка мовців вибудовує середовище комунікантів, які є водночас живими чинними суб'єктами і розуміють одне одного завдяки спільному досвідові номінації... [114, с. 12–13], комунікативної прагматики.

- Важливим *прагматичним* аспектом означеної проблеми є об'єктивний опис фразеологічного складу, необхідного для різних видів і ситуацій доцільного для мовленнєвого спілкування дітей. Виокремлений обсяг фразеологізмів буде виявлятися в повсякденному прагматичному використанні його кожною дитиною в різних видах її діяльності. Урахування прагматичного параметру під час вибору конотацій забезпечувало, згідно з В. М. Русанівським і О. О. Тараненком, виявлення в різних мовних формах емоційного ставлення мовця до позначуваного об'єкта, до предмета мовлення та його емоційної оцінки (несхвально, пестливо тощо) [255]. Прагматична спрямованість створюваного словника підкріплювалася проведеною педагогічною діагностикою, результати якої витлумачені в контексті дитячих

комунікативних процесів і виявлених здатностей дітей доречно використовувати фразеологізми в різних ситуаціях спілкування.

- Одним із фразеотворчих чинників виступає *слово-концепт*, яке, на думку Ю. Степанова, ширше за поняття. Концепт – це «пучок» уявлень, понять, знань, асоціацій, переживань, який супроводжує те чи те слово. Він об'єднує інформацію про всі ознаки реалії, а слово – лише основні ознаки. Наприклад, *брі́д* тлумачиться як мілке місце річки, озера, ставка, у якому можна переходити або переїжджати на інший бік [236]. Ураховуючи незмірно ширший культурно-змістовий обсяг концепту, ніж словникової дефініції, динамізм культурно-національного контексту в бік його збільшення, постійні уточнення і модифікації концептів як інтерпретаторів смислів, вважали за потрібне орієнтуватися при укладанні словника на *концептуальний параметр*. Згідно із цим критерієм ураховували деякі базові концепти української культури, зрозумілі для дітей (брі́д, верба, дуб, калина, чоботи, дорога, поріг, вогонь), і розміщували в ньому фразеологізми, похідні від цих концептів – основних одиниць ментальності. Зокрема, включено такі фразеологізми, як-от: *не знаючи броду не лізь у воду; на вербі груші, де не посади, там і прийметься; не я б'ю, верба б'є – за тиждень Великдень; будь велика, як верба, а здорова, як вода; міцний як дуб; гарна, як червона калина; не в ті чоботи взутися, пробивати собі дорогу, іти своєю дорогою, стати поперек дороги; і на поріг не пускати, батьківський поріг; боятися як вогню, горить усе в руках, дівчина як вогонь, родинне вогнище, святий вогонь.*

Концепт розглядався і в руслі когніції, яка містить усвідомлення самого себе, оцінку самого себе й довколишнього світу, побудову особливої – фразеологічної картини світу. «Чинники культурологічного порядку також належать до сфери когніції. Семно-компонентний аналіз... добре узгоджується з позицією інтерпретатора інформації, яку доносять нам концепти-компоненти фразеологізму» [252, с. 215].

- У створюваному словнику, згідно з *етимологічним показником*, було розміщено й такі фразеологізми, етимологію яких можна було доступно для дітей прокоментувати, наприклад: *пасті задніх, вилами по воді писано, і водою не розлити*

та ін. У сфері пояснення дітям генези українських фразеологізмів суттєву роль відіграють ті, які відповідають сучасним вимогам щодо пояснення їх етимона (*лежачого не б'ють, як горох при дорозі*), витоки яких пов'язані з вітчизняною етнокультурою (*вивести на чисту воду, ні кола ні двора, гори звернути, як у воду дивився*). Також уводилися фразеологізми, які створюють фразеологічну картину світу, відображають різні аспекти народного буття: а) тіло людини (*водити за ніс, клювати носом, до самого серця, нога людська не ступала, не розгинаючи спину, крізь зуби*); б) рослинний світ (*дати перцю, тремтіти як осичка*); в) соціальні відносини (*гнути спину, кланятися в ноги, замилувати очі, ні роду, ні племені*); г) жести і міміка (*підняти руку, дивитися з-під лоба, повернутися спиною, тупотіти ногами, опускати голову*); ґ) небесні світила, явища природи (*як зірок на небі, до білого снігу*); д) одиниці часу, виміру (*до світанку, рукою подати*); е) звичаї, обряди, вірування (*підкова на щастя, лелека принесла*); є) вітання, побажання (*хліб та сіль, Боже помози*); ж) побут (*нарубати дров, варити воду*); з) фауналізми (зооніми) – *мокра курка, крутитися як білка в колесі, мов оселедців у бочці, ще й кіт не валявся, хитрий як лис*.

Звернення до походження і джерел української фразеології надавало змогу реалізувати в освітньому процесі ДНЗ принцип народності, полегшувати дітям опанування значення фразеологізму, забезпечувати оволодіння і володіння смислом фразеологізмів.

- Урахування *граматичної структури* фразеологізмів було одним з особливих завдань при виборі їх для лінгводидактичного словника. У ньому виділено такі розряди фразеологізмів: а) іменникові (*твердий (міцний) горішок, домашнє вогнище, підводне каміння*); б) дієслівні (*збивати з пантелику, розкривати карти*); в) прикметникові (*мало каші з'їв, кров з молоком, від горшка три вершка*); г) прислівникові (*крізь зуби, в один голос, як грім з ясного неба, не за горами, душа в душу*); д) вигуківі (*Боже мій, от тобі й раз, так йому і бути, добрий день, будьте здорові, скільки літ, скільки зим*).

Зважаючи на великий фразеологічний потенціал іменників, до складу словника було внесено фразеологізми, утворені на основі слів: *Бог, вогонь, вода,*

день, діло, дорога, дух, жар, життя, земля, кінець, колесо, край, місце, мороз, небо, погляд, розум, світ, слово, хліб, шлях та ін.

Серед числівників подавали слова: «один» (*в один голос, в одну дудку грати, одного дня, одна нога тут, а друга там*); «два» (*за два кроки*); «три» (*три мішки гречаної вовни, як три дні хліба не їв, тридев'яте королівство, за тридев'ять земель*); «чотири» (*на всі чотири сторони, підкувати на всі чотири*); «п'ять» (*як свої п'ять пальців*); «шість» (*ні шість ні п'ять*); «сім» (*сім раз відмір, а раз відріж, семеро одного не ждуть, сім п'ятниць на одну неділю*); «десять» (*за десять кроків*).

Отже, орієнтація на граматичний параметр надавало змогу досягати вдосконалення граматичного ладу мовлення дітей, забезпечувати словесно-вербальну базу для урізноманітнення висловлювань дітей.

- Іншим параметром добору фразеологізмів для словника був *структурно-лінгвістичний*. Тому важливими компонентами упорядкування словника були фразеологізми: а) утворені на основі вільних словосполучень: дієслівно-іменних (*втрачати рівновагу, заорати носом*); дієслівно-займенникових (*брати своє, чия візьме*); дієслівно-прійменникові (*пасти задніх*); дієслівно-прислівникові (*ходити навшпиньки*); дієслівно-дієслівні (*давати знати*); б) утворені на базі поєднання різних службових частин мови зі словами повнозначних частин мови (*без упину, для годиться, між ділом, на умі, через голову, хоч хто*), а також поєднання лише службових слів (*ні гу-гу*); в) утворені на основі окремих слів (*капустяна голова, дівоча пам'ять, тин у тин, ні грач, ні помагач*); г) утворені на базі різного типу речень: *кури засміють (кого?), серце співає (чиє, у кого)*; г) утворені на базі прислів'їв і приказок (*засукати рукава, ну й ну, десятому заказати, гав ловити, хоч сядь та й плач, хоч відбавляй*); д) утворені на основі іншомовних (*ні живий, ні мертвий, над розбитим коритом, як на голках*).

- Фразеологізми з погляду їх уживаності зумовили потребу звернутися при укладанні фразеологічного словника з метою використання його в навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку до відбору активних фразеологізмів різного стилістичного забарвлення й стильової закріпленості (*як гриби після дощу, на чесне слово, виляти хвостом*) відповідно до виокремленого стилістичного

параметру. Серед стилістично забарвлених фразеологізмів (стилістично належні, закріплені за певними сферами мовленнєвого спілкування) було виділено такі, що вживаються в книжному стилі (*біла ворона, буря в склянці води, альма-матер*), у фольклорному мовленні (*ні в казці сказати, ні пером описати, стрільці-молодці, казка про сірого бичка, залишити ріжки та ніжки, ні слуху, ні духу, молочні ріки, киселеві береги, хатка на курячих ніжках, не по днях, а по часах*); у розмовному мовленні (*відбивати охоту, хоч лопатою горни*). Просторічні й жаргоні фразеологізми майже не використовували.

- Серед пасивного корпусу фразеологізмів було введено такі, що належать до фразеологічних інновацій й водночас доступні для розуміння дітям, а також викликають у них певний інтерес, зумовлений реаліями сучасного життя, впливом засобів масової інформації (*прямий ефір, вийти на вулицю, набирати очки, задавати тон, заключний акорд, генеральна репетиція, у своєму репертуарі, давати концерт, згущувати фарби, бути в спортивній формі, брати бар'єр, виходити на фінішну пряму, брати старт, тримати удар, посилати в нокаут*).

- *Експресивно-стилістичний параметр* добору фразеологізмів для словника передбачав групування їх за експресивністю (*білий як сніг, ні сном ні духом, ділити хліб-сіль попалам*), емоційністю (*аж душа радіє, серце стискається, наморщити лоба*) та оцінністю (*вовк в овечій шкурі, гострий на язик, золоті руки, голова з вухами, молоти язиком, дерти горло, заорати носом*).

Лінгводидактичними засадами створення словника виступили положення щодо розробки словників-мінімумів, що були сформульовані Н. С. Рождественським, М. Р. Львовим, М. М. Коніною, Н. П. Савельєвою, А. П. Іваненко, Н. П. Івановою, Ю. С. Ляховською, І. М. Митькіною, В. І. Коник, В. І. Яшиною. Зокрема, це такі положення:

- значимість фразеологізму для розуміння дітьми смислу художнього твору;
- комунікативна доцільність уведення фразеологізму в словник;
- необхідність фразеологізму для засвоєння змісту знань, рекомендованих програмами ДНЗ;

- частота вживання фразеологізму в мовленні дорослих, із якими спілкуються діти;
- віднесеність фразеологізму до загальноновживаної лексики, його доступність дітям;
- урахування рівня оволодіння фразеологізмами рідної мови;
- значимість фразеологізму для вирішення виховних та освітніх задач;
- відбір фразеологізмів, що відносяться до різних сфер життєдіяльності [5].

Таким чином, виокремлені й запропоновані параметри укладання словника стали основою для виділення конкретних словникових статей і упорядкування вищезазначеного словника фразеологізмів для роботи вихователя з дітьми дошкільного віку (Додаток Ж).

3.3. Методика поетапного збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами

Реалізація вищезазначених теоретичних положень (див. 3.1) здійснювалася за визначеними експериментальною методикою *чотирма етапами* збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.

Експериментальна методика передбачала збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами за такими етапами:

- діагностико-збагачувальний;
- когнітивно-збагачувальний;
- прагматично-збагачувальний;
- підсумково-збагачувальний.

Поділ експериментальної роботи на етапи був певною мірою умовним, оскільки навчання дітей уживати у висловлюваннях фразеологізми не могло здійснюватися в освітньому процесі у відриві від навчання розуміти їх через реальну цілісність процесів аудіювання і говоріння та неможливість штучного роз'єднання фразеологізмів. Опишемо зміст роботи на кожному етапі.

3.3.1. Діагностико-збагачувальний етап. На цьому етапі створювалися такі педагогічні умови: а) насичувався зміст мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами з урахуванням їхнього віку; б) забезпечувалося повноцінне сприймання і розуміння дітьми старшого дошкільного віку прямого і переносного значення слів, фразеологізмів. Він полягав у тому, щоб не тільки виявити вихідний, первинний стан володіння дітьми фразеологізмами, а й повернути їхню увагу до незвичайних для них і разом із цим виразних мовленнєвих засобів, які влучно характеризують життєвий досвід старших дошкільників; до надтонкої «матерії» фразеологічної мови, що спричиняє мимовільну увагу і живий інтерес до її сприйняття, а також допомагає виформовуванню в дітей чуття «мови» фразеологізмів, оскільки саме в них «криється виражальна краса і сила, великі виразні якості» [39, с. 34]. Уже на етапі вивчення стану володіння фразеологізмами було викликано зацікавленість дітей до влучних та образних висловів, що вдало і витончено передають їх семантику, зміст відповідно до певної ситуації. Усі завдання і запитання у процесі педагогічної діагностики поступово збагачували мовлення дітей, закарбовували в їхній пам'яті комунікативно-виразові, своєрідні за своїм функціональним навантаженням засоби мови. Найголовніше, що на цьому етапі діти виявляли неабиякий інтерес і виражальну вмотивованість сприймати подані їм фразеологізми і пояснювати, як саме вони розуміють їх; проявляли ініціативу і просили експериментатора ще й ще раз подавати їм нові фразеологізми, щоб вони мали змогу пояснювати їх зміст, а також із задоволенням намагалися відтворити ті, якими вони вже володіють. Значний інтерес дітей до фразеологізмів пояснюємо винятковістю, незвичкістю сприймання дітьми цих висловів, нехарактерним для дитячої субкультури складом лексики, змістом семантики та її метафоричністю. Підвищений інтерес до фразем обґрунтовується також і чуттям мови, що бурхливо розвивається в дітей у цьому віці, активізуючи і стимулюючи їхню мимовільну увагу до не таких, як у їхньому мовленні, засобів, до інших – стійких словосполучень, що відрізняються як за особливостями смислу, так і оригінальністю і незвичністю звучання. Окрім того, фразеологізми викликають у дітей і радість, і сміх, і задоволення від роботи з експериментатором, над змістом стійких сполучень, що

розглядаємо як позитивне явище, оскільки будь-яке навчання дітей, за Л. О. Калмиковою, має бути радісним і ненапруженим [108].

Перший етап співвідносивсь із завершенням навчального року дітей середньої групи ДНЗ і тривав із початку травня і до кінця червня. *Методика етапу* збагачення мовлення дітей була пов'язана з репрезентацією дітям фразеологізмів, значення яких вони мали пояснити (див. 2.2). У такий спосіб, по-перше, вивчався стан володіння семантикою поданих фразем, по-друге, що є головним для збагачення мовлення дітей, відбувалося одночасне поповнення пасивного словника дітей цими мовними засобами, оскільки при неправильному поясненні дітьми змісту фразеологізмів експериментатор, використовуючи *прийом смислового пояснення та заміни фразеологізму його синонімом*, роз'яснював семантику цієї лексичної одиниці. Наприклад, *одного поля ягода* – спочатку доводили до свідомості дітей, що означає цей вислів: дорослі люди або діти дуже схожі один на одного. Так вони можуть бути схожі не тільки за своєю зовнішністю, а й за поведінкою, характером. Можна говорити про схожих дітей, наприклад, розбишак, лагідних, і по-іншому: *два чоботи пари*, тому що вони однакові, як пара чобіт, не відрізняються один від одного, а можна сказати про двох схожих людей і так: *з одного тіста зліплені*.

Використовували такі прийоми, як: а) *привертання уваги дітей до специфіки образних стійких словосполучень*, наприклад, про дуже дружніх дітей, які ніколи не розлучаються, у народі кажуть особливо та незвичайно: *водою не розіллеш*; б) *показ краси зовнішньої форми фразеологізмів*: приверталася увага дітей до того, як український народ умів чемно і красиво сказати про людину, яка надмірно багато сміється: *смішинка до рота потрапила*; про красу і різнобарв'я осені, коли всі рослини змінюють свій колір, зелені листя стають червоними, помаранчевими, а потім зовсім жовтіють і опадають, утворюючи на землі м'який багряний килим, люди говорять, уживаючи надзвичайно гарний, особливий вираз, – *золота осінь*, порівнюють цю пору року з красою золота, тобто прирівнюють осінь до золота (як золота); при несподіваності якоїсь події люди використовують вираз, який відрізняється від інших виразів не тільки своєю яскравістю, а й незвичайністю: *як грім серед ясного неба*. Дійсно, для ясного неба грім невластивий, тому будь-яку

несподіванку висловлюють саме так; про це саме можна сказати: *очам своїм не вірю*. Крім того, приверталася увага дітей до образності зовнішньої форми фразеологізму і в доречних для пояснення його значення ситуаціях (обговорення поведінки дітей, під час екскурсії в осінній парк, спостереження літнього неба тощо); в) *порівняння смислових відтінків образних словосполучень та їх синонімічної заміни фразеологізмом: яблуку ніде впасти – кроку ніде ступити – як оселедці в бочці*. Пояснювали, що саме так незвично говорять люди, коли в одному місці накопичується багато людей і стає дуже тісно, наприклад, у метро, в автобусі, на святі тощо. Одночасно використовувалися *прийом «відштовхування» від прямого (безпосереднього) значення фразеологізму, прийом спостереження за реальними подіями (або їх розгляд за картинкою), що відображені у прямому значенні фразеологізму; г) розтлумачування образного виразу контекстуальним синонімом*, наприклад, пояснювали, коли і відносно кого люди використовують у своєму мовленні вираз *«піджати хвіст»* – тоді, коли: 1) та чи та людина злякалася чого-небудь; 2) поводитися дуже зухвало, а потім стала скромнішою; 3) була дуже необережною, надмірно сміливою, а пізніше стала обережнішою.

Окрім того, заохочувалося будь-яке намагання дітей вживати фразеологізми в усному мовленні шляхом: а) повторення фразеологізмів за вихователем; б) вживання фразем у відповідь на запитання вихователя (наприклад, як ви розумієте, що означає *ловити гав, смішинка до рота потрапила*); в) евристичних бесід, на зразок: як кажуть про дітей і людей, які уміють мовчати і не говорити зайвого? – *Тримати язик за зубами*.

Отже, на діагностико-збагачувальному етапі увага дітей зосереджувалася на наявності в мові людей особливих, не таких як усі, рідкісних висловлювань, що надають їм неповторного національного колориту й неабиякої влучності, а також створювалися умови, щоб діти висловлювали свої думки щодо розуміння ними фразеологізмів, усіляко заохочували дітей до вживання фразеологізмів у різних ситуаціях спілкування.

3.3.2. Когнітивно-збагачувальний етап. *II етап – когнітивно-збагачувальний* – розпочинався з 1 вересня поточного року і тривав три місяці. Він передбачав

реалізацію таких педагогічних умов: забезпечення повноцінного сприймання і розуміння дітьми старшого дошкільного віку прямого і переносного значення слів, фразеологізмів та поетапне введення фразеологізмів у мовлення дітей старшого дошкільного віку. Цей етап був пов'язаний із формувальними заходами щодо розвитку в дітей розуміння конотативно-стилістичного співзначення фразеологізму. Робота на цьому етапі спрямовувалася на те, щоб влучні й точні вислови «впліталися» в різні навчальні й життєві ситуації як важливі компоненти для побудови дидактично орієнтованої фразеовідтворювальної мови вихователя, «її образності, ясності, алегоричності, абстрагуючого узагальненого розмірковування, конкретизуючого роз'яснення» [39, с. 35], аби актуалізувати дітей на осмислення й оцінку свого життєвого досвіду, природи і соціальної дійсності через витлумачені народом явища навколишньої дійсності.

Основні завдання сфокусовувалися на досягненні розуміння старшими дошкільниками значення фразеологізму, на міркування дітей щодо змісту цих стійких повчальних виразів, на постановку важливих запитань для їх розуміння, на збагачення чуттєвих та інтелектуальних можливостей кожної дитини. Також заохочувалися і позитивно оцінювалися всі ініціативні спроби дітей використовувати у мовленні фразеологізми різних типів. Створювалися умови для подальшого розвитку в дітей мовного чуття фразеологізмів, особливо приверталася увага до мовленнєвих побудов сполучень і речень фразеологічного типу, спроможних сконденсовано і стисло передати певну ситуацію із життя дітей, передати конкретний смисл дитячої думки, розкрити соціальні явища в їх різноманітних істотних ознаках. Прагнули доступно пояснити дітям складність фразеологічної семантики, актуалізуючи образний зміст фразеологізмів, розвиваючи активний процес дитячої уяви і виділяючи методом трансформації ступені абстракції фразем, що передбачалися експериментальною методикою.

Із цією метою вихователем уживалися доречні для тієї чи тієї ситуації спілкування з дітьми фразеологізми, які природно й органічно (невимушено) впліталися в різні організаційні форми і режимні моменти роботи з дітьми. Використання протягом дня різних фразеологічних стійких сполук, по-перше,

створювало достатньо насичене колоритною і влучною фразеологічною лексикою «мовленнєве середовище» (Л. П. Федоренко), що забезпечувало розвиток мовного чуття фразеологізмів, по-друге, надавало можливість уникнути зайвого дидактизму і навчальної заорганізованості, комунікативними засобами збагачувати імпресивне мовлення дітей фразеологізмами, урізноманітнюючи прийоми відповідно до мовленнєвої ситуації і семантики.

Наприклад, під час ранкової зустрічі дітей до одного із засмучених хлопчиків, вихователь звертався: «Ти ось-ось заплачеш. У тебе *очі на мокрому місці*». Дітки, що потрібно, щоб у дошкільному закладі всім малятам було комфортно, затишно та радісно? Що потрібно робити, аби *не відбивати охоту* ходити в дитсадок? – Потрібно *прикусити язика*, де потрібно, не ображати один одного. Вихователь: «Не можна ображати один одного поганими вчинками чи *кидатись поганими словами*». Також під час ранкового прийому дітей помічник вихователя сказала: «Женя сьогодні, мабуть, *прокинувся із жайворонком*, бо дуже енергійний». А до Лізи, яка прийшла в новому вбранні, вихователь емоційно вигукнула: «Ти сьогодні така гарна, що *очей не відірвати!*».

Обговорюючи з дітьми їхнє ставлення до найближчого оточення, дорослих – членів родини (спостереження за турботою батьків про дітей, які приводили у ДНЗ) доходили висновків, що батьків треба любити, не засмучувати їх, а радувати, адже вони все роблять для того, щоб *вивести вас в люди*. Рідні, як ніхто, *від щирого серця* бажають своїм діткам добра, за батьками так надійно, як *за кам'яною стіною*.

Так, *прийом аналізу вихователем фразеологізмів та пояснення їх значення* використовувався для того, щоб під час ранкового прийому дітей, а також протягом дня в дошкільному закладі вони змогли зрозуміти той чи той фразеологізм, (наприклад, Богдан сьогодні *на сьомому небі* – він прийшов у садок щасливий, бо йому на день народження батьки і родичі подарували багато різних подарунків, а також привітали всі діти групи «Калинка»).

Перед сніданком проводили бесіду «Корисна їжа». Поглиблювали знання про їжу та її властивості, про користь споживаної їжі для здоров'я дитини; виховували бажання й уміння піклуватися про своє здоров'я і навіть, коли діти не хотіли їсти,

пояснювали, що *апетит приходить під час їжі*. Також наголошували, що всі повинні *їсти за трьох*, щоб рости, а для цього необхідні вітаміни. Вихователь для прикладу зачитувала оповідання про одну пригоду, яка сталася з Андрійком та його сестричкою Оксанкою (Додаток 3).

Під час прогулянки на майданчику вихователь звертала увагу дітей: «Подивіться, який просторий, широкий і довгий майданчик нашої групи, хоч конем гуляй. Вистачить місця і для ігор, і для розваг, і для футболу».

Для того, щоб наочно відтінити складність семантичної структури фразеологізму і її стилістичну виразність, використовувався прийом «ідентифікації» (Ш. Баллі). Ідентифікація експресивного факту здійснювалася способом підстановки неемоційного слова, тобто слова-ідентифікатора (*ні вдень ні вночі – ніколи*), наприклад, під час прогулянки вихователь навмисно говорила про сусідську собаку, який не дає спокою *ні вдень, ні вночі*. Що це означає? – запитує у дітей. Правильно, це значить, що пес увесь час гавкає, ніколи не дає спокою – підтверджує думки дітей вихователь.

Вихователь давала доручення дітям позмітати сніг з лавочок. Під час виконання дітьми завдання звернула увагу на Артема М., який не *покладаючи рук*, тобто старанно і відповідально виконував роботу на відміну від Богдана П., який робив, як кажуть люди, *стук-грюк, аби з рук*, тобто зовсім не старався. Після чого діти, порівнявши зроблене хлопчиками, стали краще виконувати доручення.

У процесі забезпечення життєдіяльності дітей у ДНЗ використовувалися фразеологізми у таких ситуаціях: вихователь, звертаючись до дитини (після колективної праці) зауважив, що Миколка просто *не стоїть на ногах* – дуже втомлений, а Юрко *бив байдики* – гуляв, нічого не робив. Основне завдання цілеспрямованої діяльності вихователя полягало в тому, щоб сприймання і розуміння семантики фразеологізмів не було предметом постійної навмисної уваги дітей. Завдання полягало в тому, щоб діти *фіксували в пам'яті доречні фразеологізми в ситуації, адекватній до змісту вжитих*, і змогли мимовільно *співставляти семантику фразеологізмів і конкретну життєву ситуацію*, виформовували у своєму мовленні фразеологічну мовну картину світу.

Щоб кожна дитина краще зрозуміла значення фразеологізмів, використовувався під час експерименту *прийом синонімічних співставлень (зіставлень)*. Наприклад, коли діти поверталися з прогулянки, їм пропонували пояснити зміст двох виразів з метою наочного переконання в тому, що діти розуміють, до кого конкретно стосуються ці вислови. Перший – Андрійко завжди *пасе задніх*, а другий – Андрійко *відстає*, тобто демонстрували, як по-різному можна сказати про одне і теж: *паси задніх* значить *бути позаду* або *відставати*.

До дитини, яка погано їла під час обіду, не мала апетиту вихователь звертався з порадою: «Марійко, треба їсти все, що з любов'ю приготувала нам повар – Алла Володимирівна. Вона дуже старалася, щоб їжа була смачною, калорійною. У приготування страв вона *вклала всю свою душу*. Я ж дивлюся на тебе – і *аж душа болить*, що ти не обідаєш. Спробуй, який смачний борщ та каша, запашний компот. Тобі сподобається. *Приємного апетиту*». Подивися, як швидко і з задоволенням обідають хлопці, *аж за вухами ляцять*.

У заходах з морального виховання старших дошкільників для оцінки неправильної поведінки (наклепництво, обман, бійки, штовхання і подібне) вихователь голосно, щоб мимовільно сприймали всі діти, звертався до порушників дисципліни, моральних норм з усталеними фразеологічними висловами: «За твою поведінку сьогодні я *готова крізь землю провалитися*, так мені соромно за вас (за тебе)». Або: «Твій вчинок не гідний тебе. Ти гарний хлопчик, але зараз мені хоч *очі у Сірка позичай*; дуже соромно мені і перед дітьми, і перед Ольгою Петрівною (помічник вихователя). Ти мій вихованець, дуже мене підводиш. Але я вірю: ти так не будеш більше робити». «Чого ти плачеш, Наталочко! Не треба *розводити плачі*. Юля трошки пограється лялькою і віддасть тобі. Не треба *впадати у відчай*. Заспокойся, посміхнися і спробуй погратися з Юлею разом, адже ти умієш товаришувати. І ляльці буде веселіше, коли ви удвох розповісте їй казочку, заплетете волосся, погодуєте». «Віталику! До тебе діти ставляться з *усією душею*, доброзичливо, а ти зневажаєш, відвертаєшся, *показуєш їм спину*» – звертається до хлопчика вихователька в іншій ситуації. «Антоне, скільки можна пояснювати, що

битися не можна, а тобі як *горохом об стіну*. Діти, у дошкільному закладі потрібно жити мирно, *душа в душу*», – говорить Олена Григорівна.

Настю й Дарину, які завжди разом гралися ляльками, а в якийсь момент розсварилися і розійшлися по різних куткам ігрової кімнати, вихователь запитав: Що сталося? Чому ви *глек розбили*? Напевно між вами *пробігла чорна кішка*?

Після того, як діти в ігровому куточку провели час і почали збиратися на заняття в музичний зал, вихователь говорив: «Подивіться, що у нас робиться на килимку. Машинки перевернуті, ляльки покинуті, де попало, *усе верх ногами*. Давайте речі поскладаємо на місця». Усі діти почали складати іграшки в порядок, а Сашко, попрацювавши трішки, пішов у спальню кімнату. Тоді вихователь наголосила: «Якщо взялися за якусь справу, то треба *доводити діло до кінця*».

У ситуації непорозуміння між дітьми, вихователь пояснювала їм: «Про людей, які сваряться між собою, не можуть знайти злагоди в народі, кажуть: *гризуться як собаки за кістку, живуть, як кіт із собакою*». Такі вирази викликали у дітей сміх і повністю нівелювали ситуації дитячих сварок, оскільки вихователем в образній формі доводилася безглуздість таких взаємин. І навпаки, дітей, які завжди перебували в дружніх, добрих стосунках з іншими дітьми, вихователь характеризувала так: *добрі, як мати рідна, добрі серцем, золоте серце*.

Перед денним сном, коли одні діти були вже в спальні, а інші ще мили руки, вихователь попереджала: треба поводитися тихенько, *ходити навипиньки*, безшумно, щоб не заважати тим, хто вже міг і заснути.

Коли дітям пропонувалося підготуватися до зустрічі з дітьми з іншої групи, вихователь зауважувала: «Нам потрібно не *сидіти склавши руки*, а підготувати стіл, святково прибрати кімнату, пригадати, як потрібно зустрічати гостей: вітатися «Добрий день», ввічливо звертатися, запрошуючи *від щирого серця*: «Ласкаво просимо». Подумати, як можна розважити їх. Тим дітям, які не мали навичок із сервірування столу, вихователь допомагав, говорячи: «Подивіться! Це *простіше простого* – дуже легко і просто!».

Отже, всі використані прийоми були зорієнтовані на те, щоб забезпечити дидактично доцільне фразеологічне (традиційно майже відсутнє у ДНЗ. – *I.M.*) мовленнєве середовище з «високим розвивальним потенціалом» (Л. П. Федоренко).

Подібна інтенсифікація фразеологізмів комунікативної складової освітньо-виховної роботи в ДНЗ здійснювалася не лише в різних видах діяльності дітей. Великі потенційні можливості щодо збагачення пасивного фразеологічного словника дітей мали різновиди інтегрованих занять.

Так, на занятті з образотворчого мистецтва (аплікації) вихователь, звертаючись до дитини, спеціально вживала фразеологізм, засвідчуючи свій подив: «*Я диву даюся, як це можна так неохайно працювати з клеєм. Ти мене, Назаре, здивував, адже робив це неохайно, сьогодні ти не постарався. Думаю, що наступного разу порадуєш мене красивою аплікацією*». Звертаючись до Тимофія, вихователь *виразно вимовляла фразеологізм*, що змістом виражає здивування: «*Скажи мені на милість, чому це квіточка на твоїй аплікації висить у повітрі та не торкається землі, травички? Ти, напевно, зробив її поспіхом. Коли людина дуже поспішає і робить щось не так, як потрібно, то про неї кажуть: поспішиши – людей насмішиши*». По закінченні заняття вихователь, підсумовуючи виконання аплікацій, знову навмисно вживала інші фразеологізми: «*Подивіться, як більшість дітей правильно і охайно наклеїла квіточки. Я так зраділа, що в мене аж світ поширшав. Але не треба сумувати і опускати руки тим, у кого сьогодні не вийшла гарна аплікація. У вас обов'язково вийде, але для цього треба докласти зусиль*».

Перед початком виконання малюнка «Дерево взимку» вихователь попросив дітей пригадати, який вигляд мали зимові дерева, коли вони спостерігали за ними під час прогулянки. При цьому вихователь наголошувала на тому, щоб діти милувались і *мотали собі на вус*, тобто запам'ятовували, як виглядають ці дерева взимку. «Тому давайте пригадаємо, що найбільше сподобалося та запам'яталося з того, що треба буде зображувати». Після виконаної роботи діти прикріплювали малюнки на дошку, влаштовуючи виставку. Вихователь разом із дітьми виділяла найкращу роботу і говорила про те, що потрібно *брати приклад* з Яни, яка виконала цей малюнок найкраще.

Під час заняття з ліплення вихователь говорила дітям, щоб старалися івиліпили гарну тарілочку. Назару, який узяв невеликий шматочок пластиліну, Лариса Миколаївна наголосила: «Візьми більший шматочок, а то взяв, як кіт наплакав, що нічого й не зліпиш».

На музичному занятті після прослуховування спокійної лагідної мелодії вихователь зауважувала: «Яка приємна, лагідна і хвилююча мелодія. Від неї просто *серце радіє, душа завмирає*». Іллі, який не мав розвиненого музичного слуху і не вмів співати, музкерівник сказав: Іллі *ведмідь на вухо наступив*. Діти розсміялися. Після музичного заняття вихователь, використовуючи *прийом етимологічного коментування*, пояснив, кому ведмідь на вухо наступив: «Одного разу, хлопчик Петрик пішов до лісу, заблукав і заснув. Ішов лісом ведмідь і наступив Петрикові на вухо. Відтоді хлопчик на це вухо нічого не чує. Тому про Петрика тепер кажуть, що йому ведмідь на вухо наступив. Як ти гадаєш, правда це чи брехня? Насправді говорять *«ведмідь на вухо наступив»* тільки про тих людей, у яких немає музичного слуху і котрі через це не можуть правильно заспівати жодної пісеньки».

На занятті з фізичної культури, коли в однієї дитини не виходило виконати дію з ходьби по лавці без допомоги дорослого, але після довгих зусиль хлопчика все таки зробив це, вихователь радісно викрикнув: «*Не повірю власним очам!!!* Ти зробив це!!! Який же ти молодець! У тебе це вийшло». Під час змагання дітей, коли дівчата виграли, вихователь сказала, що дівчата *втерли носа* хлопцям.

Збагачення імпресивного мовлення дітей здійснювалося на заняттях і поза заняттями з переказу казок.

Під час читання казки «Вовк і козенята» було використано прийоми, які допомогли дітям зрозуміти семантику казкових фразеоструктур, зокрема таких, як: *довелося вовкові забиратися геть, облизня спіймавши; прожогом помчав вовк; перелякана коза забігла в хатинку, а там усе догори ногами* та ін. Так, за допомогою *прийому пояснення значення образних виразів до читання твору*, з'ясували у вступній бесіді, спираючись на попередній досвід дітей, що означає *«усе догори ногами»* – це коли все розкидано, нічого не лежить на місці тощо. *Прийом підстановки слова-синоніма поруч із фразеологізмом у процесі читання художнього*

твору допомагав дітям зрозуміти смисл фразеологізму *прожогом помчав* – побіг дуже швидко, утік з переляку, *тільки його і бачили*. Фразеологічне значення такого стійкого словосполучення, як *облизня спіймавши*, діти зрозуміли завдяки використаному вихователем *прийому пояснення невідомого словосполучення через контекст уривка і увесь текст загалом*, що закріплювалося після читання казки.

Після читання казки «Журавель і лисиця» (Розсердилася дуже лисиця: думала на цілий тиждень наїстися, а пішла, *облизня піймавши*. З того часу дружба між журавлем і лисицею розсохлась) з'ясовувалося: «Який особливий, незвичайний вираз ви почули в цій казці?». Що він означає? («Пішла лисиця ні з чим, не змогла поїсти каші»). «А в якій іншій казці ми вже зустрічали такий вислів?» – «Казка «Вовк і козенята». Але тоді йшлося про вовка, який теж *піймав облизня*. Отже, у цій ситуації під час експериментального навчання був *прийом конкретизації і розширення значення фразеологізму*.

Читаючи дітям казку «Маша і ведмідь» (Ведмідь на цілий день у ліс піде, а їй наказує і *носа з хати не потикати*; дідусь підняв кришку, дивиться – *очам своїм не вірить*: там Маша сидить, жива й здорова), використовували *спеціальні запитання для розуміння переносного значення фразеологізму «носа з хати не потикати*»: Як Ви розумієте цей – не такий як усі – вираз? – «Не визирати з дверей, не виходити з хати». А чому ведмідь каже, *носа з хати не витикати*? – «Це означає, що небезпечно не тільки виходити з дверей, а навіть і носа у щілину висувати не можна. Це дуже небезпечно. Взагалі не можна дверей відчиняти». Смисл фразеологізму «*очам своїм не вірити*» репрезентувався дітям через *конкретизацію образного значення стійкого словосполучення з опорою на контекст і повторного вибіркового читання уривку із цим фразеологізмом та уточненням*: дідусь настільки зрадив і здивувався несподіваній знахідці, що навіть не повірив сам собі, що бачить Марійку.

У процесі бесіди за казкою «Гуси-лебеді» (Вона його кликала, *слізками вмивалася*, голосила; дівчинка сидить *ані жива ані мертва*, плаче) було використано *прийом синонімічних співставлень фразеологізму «слізками вмивалася*». Дітям пояснювалося в бесіді після читання, що про це саме можна сказати по-іншому: «*лила сльози*», «*вмивалася дрібною сльозою*», «*втопилася у морі сліз*», це означає,

що дівчинка дуже (*гірко*) плакала. Одночасно застосовувалося і *зіставлення прямого і переносного значення фразеологізму*: Чим, зазвичай, умиваються діти? – Водою. А чому дівчинка *слізками вмивалася*? – Тому що плакала – і слізок було дуже багато. А чому їх було дуже багато? – Оскільки дуже гірко плакала, хвилювалася, потребувала допомоги. Слізок було так багато, що ними можна було вмиватися ніби водою. Фразеологізм *«ні жива ні мертва»* доводився до розуміння дітьми у спосіб, передбачений *прийомом забезпечення розуміння дітьми наявності у фразеологізмі не із реальної дійсності змісту та емоційно-оцінного компонента*. «У народі кажуть: *ні жива, ні мертва*, щоб показати цим дуже виразним, рідкісним висловлюванням, що дівчинка насправді жива, але вона дуже втомилася, засмучена, налякана; її зовнішній вигляд нагадує немічну, безсильну і бліду людину. Тому й говорять: *ні живий ні мертвий*». Так висловлюються для того, щоб мовлення було яскравим, влучно і точно відображало дійсний стан дівчинки, усі її переживання і хвилювання.

Ознайомлюючи дітей з казкою «Троє поросят», багату на фразеологізми (я весь *тремчу від холоду*; вони й думати не хотіли про роботу, *били байдики з ранку до вечора*; у поросят по спинках *пробігли мурашки*; бідолашні поросята *не могли* навіть *поворухнутися* від жаху; здіймаючи хмари куряви, вони бігли кожен до свого будинку, *аж п'яти мигтіли*; від страху їм *відбирало ноги*, кожна щетинка тремтіла, носи пересохли; вовк *теж наддав ходи*; *ледь живі підбігли*; очі в нього *вилізли на лоба*, вся шерсть *стала дибки*), орієнтували дітей на набутий ними чуттєвий досвід сприймання фразеологізмів і контекст. Проте окремі фразеологізми пояснювали дітям *шляхом порівняння смислових відтінків образних стійких словосполучень*: поросята бігли, *аж п'яти мигтіли*, а вовк *наддав ходи* – поросята бігли так швидко, що їхні п'ятки ніби мигтіли, а вовк гнався за ними, намагався наздогнати їх, тому пришвидшив погоню за поросятами. Хто з них біг швидше? Чому? А чому поросята *ледь живі прибігли*? – Тому що боялися вовка, хвилювалися, щоб вовк не з'їв їх. Ось чому кажуть *ледь живі* від переляку. За допомогою *наочного показу фокальних об'єктів*, звідкіля і як саме виникли вирази, пояснювали процес утворення фразеологізмів (кажуть, що у вовка *очі вилізли на лоба*, бо від болю й злості його очі

стають такими великими, що здається, вони ніби вилізли на лоб); а коли говорять, що *вся шерсть дибом стала*, то мають на увазі таке: у будь-якої собаки, у будь-якого вовка і в будь-якої іншої тварини, що має шерсть, відбуваються дивні речі. Коли вони відчують несподівану небезпеку, тривогу, а то й переляк, готуються нападати на іншу тварину або оборонятися, то тоді в них дійсно високо піднімається шерсть. Звідсіля і виник вираз, який дуже реально відобразив скуйовдженого вовка, що був дуже збентежений і небезпечний. Люди, що бачили, те й називали, а потім принагідно використовували такі вирази у своєму мовленні в ситуації з людьми. Саме так автори казок, за допомогою незвичайних, придуманих народом висловів могли яскраво і барвисто передати події, що відбувалися з поросятами і з вовком.

Прийомам тлумачення переносного значення порівнянь під час експериментального навчання пояснювалися фразеологізми, ужиті в художньому творі В. Драгунського «*Таємне стає явним*» (*таємне завжди стає явним; худий, як Коцій; у мене відразу ж очі на лоба полізли й перехопило дух* – переклад В. Звонникова). Інші фразеологізми пояснювали дітям так: *худий, як чахлик, Коцій* – означає, що дуже, дуже худий, лише кістки та шкіра; *перехопило дух* – означає, що когось охопило надзвичайно сильне почуття хвилювання, захоплення. Фразеологічне значення заголовка діти зрозуміли з контексту твору.

З дітьми також проводилися бесіди, які допомагали їм зрозуміти зміст окремих фразеологізмів. Так, *прийомами розширення значення слова* «гострий», що входить до складу фразеологізму «*гострий язик*», а також *екстраполяції*, тобто перенесення мовного образу з однієї сфери до іншої, досягали переосмислення дітьми старшої групи семантичної структури словосполучень, актуалізації їх конотацій (системи образів, закріплених у фразеологізмі). У цьому випадку започатковували процес навчання активізацією попереднього досвіду дітей і доводили до проникнення в суть їхніх сенсорних відчуттів, зокрема демонстрували гострі предмети (ніж, ножниці, голку), роздивлялися ілюстрації до казок (гостра верхівка ялинки, вежі замку) і відтак, підводили дітей до розуміння того, що означає *гострий язик* або *гострий на язик*. Так говорять про людей, які здатні висловлюватися влучно, дотепно, доречно (там, де це потрібно, необхідно), або коли необхідно дуже різко, образливо, тобто

дуже гостро. Звертали увагу дітей і на зміст фразеологізму *гостре око*, допомагаючи зрозуміти, що так говорять про очі людей, які спостережливі, бачать усе до дрібниць, ніщо не проходить повз їхній погляд.

Використовуючи *прийом поступового переходу від прямого значення словосполучення до переносного та до його значення в єдиній реалізації у стійкому словосполученні*, досягали розуміння дітьми процесу розкриття образного значення запропонованого фразеологізму *золоті руки*. Від початку розглядали золоті прикраси (обручку, ланцюжок тощо) й акцентували увагу на досконалості й вартості, потім порівнювали із золотом колір осіннього лісу (золотий ліс), узагальнювали уривком казки про природу В. О. Сухомлинського: «Йшла лісом Лисичка. І зустріла вона Зайчика. Ідуть вони дивляться, а ліс стоїть у золотому вбранні. Що то за чарівниця розфарбувала листя у золотий колір? Чому килим стелиться під ногами? – запитує Зайчик у Лисички. Невже ти забувся, що цю красу нам подарувала Осінь». Після таких підготовчих видів роботи (бесіда, розповідь, ілюстрування прочитаного) пояснювали значення фразеологізму *золота осінь* (суха, сонячна, жовте листя на деревах) і нарешті робили узагальнення на більш високому рівні абстрагування: *золоті руки* – про людину, руки якої уміють щось робити надзвичайно красиво, досконало, неповторно. Читали вірш М. Познанської «Про золоті руки».

Про золоті руки

Сідайте, діти, у гурті:
Зустрілися ми знову!
Про славні руки золоті
Я поведу розмову.
Ті руки звичні до землі,
Будують, вміють шити...

Ми часто бачим мозолі
На їх долонях, діти.
Всі вдячні золотим рукам,
Я теж їх поважаю.
Тож хочу розповісти вам
Усе про них, що знаю.

М. Познанська

Зауважували, що про таку людину кажуть ще й інакше: *майстер на всі руки* (синонімічна заміна фразеологізму його синонімом); *золоте серце* – про добру, відверту, чуйну людину, яка завжди прийде на допомогу. Вихователь з метою узагальнення знань дітей старшої групи про зміст фразеологізму читала казку «Про майстра Івана» (Додаток К).

Спостереження над образним виразом через антонімічні протиставлення було дієвим і корисним у виховних ситуаціях, які потребували контрасту. Саме полярність була основним способом кращого осмислення дітьми смислу окремих фразеологізмів, а відтак, і розуміння моральних вчинків: а) при проявах жадібності окремих дітей говорили таке: про дітей, які не діляться іграшками, цукерками, кажуть: *снігу взимку не випросиш*, а про тих, хто вміє поділитися і робити це із задоволенням і радістю, говорять: *зніме останню сорочку і віддасть іншому*; б) під час бесіди про значення щирості й правдивості для дітей вихователь, підсумовуючи полілог на цю тему, доречно вживав фразеологізми: про щирю, правдиву, відверту людину говорять *прозора (чиста) як скло, як на долоні*; хитру і нещирю людину називають *хитрою як лисиця* (діти пригадували казки, як і коли хитрувала лисиця); коли вона хитрує, це означає, що вона *кривить душею*, стає нещирою; в) зміст бесіди про дружні, товариські взаємини між дітьми збагачувався доречно вжитими фразеологізмами із цієї тематики. Таким чином дітей переконували, що відсутність дружніх стосунків, невміння домовитися, небажання дійти згоди, уступити один одному в народі іноді характеризують так: *каші не зварити* (з кимось), навпаки, коли між людьми є порозуміння, взаємна згода, злагодженість, взаємодопомога і виручка, тоді, як дотепно кажуть, можна *зварити кашу*. По закінченні бесіди був репрезентований дітям як завершальний акорд афористичний фразеологізм-прислів'я «*Згода буде, а незгода руйнує*» без подальшого пояснення; г) у бесіді з теми: «Сказано-зроблено» також залучалися фразеологічні антоніми, смислові й логічні сутності яких привертали увагу дітей до протилежності їхніх значень, у такий спосіб досягався найкращий результат щодо зрозуміння семантики фразеологізмів. Дітям пояснювали: *дав слово*, пообіцяв – увесь час (постійно, не припиняючи) дотримуйся його, виконуй усе, що пообіцяв. Тоді ти переконаєш усіх у своїй щирості і у своїй правді, тоді можна сказати, що твої обіцянки – це *чесне слово*. Про тих дітей, які пообіцяли щось і не зробили, говорять у народі: *кинули слова на вітер*; про що говорилося даремно, марно – *полетіло з вітром* і зникло, обіцяна справа залишилася лише на словах, а не на ділі (насправді). Отже, можна думати, що ця дитина сказала неправду. Про таких кажуть дуже незвично і смішно: *наговорив*

три мішки гречаної вовни, меле (плете) язиком. Використовують ще й вираз водити за носа. Вихователь пояснював, що означає вислів; кого «водять за носа»? (Додаток Л).

Для реалізації завдань із трудового виховання старших дошкільників в експериментальних групах проводилася бесіда про тих, хто працелюбний, а хто ледачий до праці. Для досягнення мети і завдань дослідження використовували *прийом смислового фразеологічно-синонімічного підсилення висловлювання*. Дітям пояснювали, що про дитину, яка не допомагає дорослим, можна сказати: *і через тин не перегнеться*, тобто вона не хоче зробити найпростішу справу. Можна сказати інакше: *і пальцем не торкнеться, і за холону воду не візьметься*. Про дітей, які займаються чимось, не потрібним для загальної справи, не гідним маленької дитини-помічника, говорять таке: *посиденьки справляти*. Про тих, хто працює несумлінно, кажуть: *аби день до вечора*. Хто так працює? Це пояснювали дітям на конкретних прикладах. А про тих, хто взагалі нічого не робить, кажуть, вони *лежні справляють* або *сидять склавши руки*. Кажуть ще й так: *ганяє вітер по світу* (Додаток Л).

У другій половині дня проводилися з дітьми бесіди, у яких роз'яснювалася *семантика фразеологізмів*, зокрема на валеологічну тематику, наприклад, «Одяг дівчаток та хлопчиків». Вихователь продовжувала удосконалювати вміння дітей добирати одяг для різних випадків життя та в різні пори року, наголошуючи на тому, що кожна дитина повинна розумітися в тому, що потрібно одягнути в театр, у парк, у ліс у відповідну пору року. Під час бесіди з теми: «На наших вулицях ходимо безпечно» пригадували з дітьми правила пішоходів та значення світлофора, розрізняли дорожні знаки і говорили, що вони означають, учили користуватися «зеброю». Зверталась увага, що не можна *ловити гав*, тобто треба бути уважним, переходячи вулицю, бути відповідальним за своє життя. Одночасно з'ясовувалося, як говорять по-іншому про тих, хто неуважний, – *рахувати ворон, ловити гав*.

Одного дня, під час прогулянки, спостерігали за собакою, який гуляв за парканом дошкільного закладу. Чим укрите його тіло? Що в нього є на голові? Що він любить їсти? Чому собак називають друзями людей? Розповідаючи, вихователі наголошували й на тому, що є безпритульні собаки. Вони бувають часто голодними,

тому стають злими, їх краще *обходити десятою дорогою*, так як ці тварини можуть завдати певної шкоди життю та здоров'ю людини. Треба бути обережними з ними та не чіпати їх. Під час закріплення правил поведіння із собакою запитували в дітей про те, чому не можна *давати волю рукам чи ногам*, зустрівши собаку. Діти відповідали, що не можна втікати від собаки, кидати в нього камінням, бо це небезпечно, оскільки собака може вкусити.

Також успішно використовувався *прийом добору дітьми фразеологізмів за завданням вихователя до тієї чи тієї життєвої ситуації*, наприклад: Дмитрик прийшов до дошкільного закладу із плачами. Вихователь запитував в дітей: Як можна сказати про Дмитрика, який плаче і не хоче йти до дошкільного закладу? – *Очі на мокрому місці, лити сльози, вмиватися дрібною сльозою*. А як можна сказати про поведінку Віталіка, який зазнався і не спілкується з дітьми, бо у нього вдома є нова машина? – *Задер носа*. Подивіться, як Антон їсть з апетитом і багато! Як можна сказати? – *Їсть за трьох*. Сашко намалював раніше всіх малюнок. Як можна охарактеризувати його дію. – *Утер носа* іншим дітям.

Кожне самостійне використання дітьми фразеологізмів вихователь заохочував, підкреслював доречність і своєчасність тієї чи тієї фраземи, доводив їх важливість для висловлення думки під час дитячого спілкування, зокрема, щоб не образити товариша, пояснював, що ці вирази придумав народ, вони традиційно вживаються людьми для точності, виразності й образності висловлювань (*прийом підтримки ініціативного підбору дітьми фразеологізмів до різних життєвих ситуацій і подій*).

Прийом наочного показу вторинної метафоризації або вторинного переосмислення досягалося розуміння дітьми переносного смислу окремих багатозначних фразеологізмів. Оскільки вторинна метафоризація виникає за ієрархічним принципом, притримувалися такого алгоритму: показували дітям, як на базі звичайного словосполучення виникає первинне, тобто образне значення. Для того щоб діти змогли зрозуміти смисл, закладений у фразеологізмі, намагалися, по-перше, відтворити (наочно) реальну ситуацію, що спричинила образ, тобто виявити вихідну модель, реконструювати вихідне словосполучення з прямим значенням його компонентів, які формують образ фразеологізму, тобто його конативну (образну)

частину. По-друге, на основі первинно-образного значення, вже зрозумілого дітям з наочності, прийомом перенесення на інший об'єкт досягали послідовного переосмислення дітьми вихідного значення і появи у них вторинно-образного. Кожне наступне значення зумовлювалося попереднім із наростанням ступеня абстрагованості. До багатозначного фразеологізму *роззявляти рота* добиралися картинки дітей: перша – з розкритим ротом; друга – неуважна на занятті (відволікається, не слухає і не бачить, про що йдеться); третя – голосно свариться за іграшку, а інші діти приголомшені, перелякані, засмучені від такої її поведінки.

Прийом словесного показу паралельної метафоризації використовувався для того, щоб полегшити дітям осмислення значення багатозначних фразеологізмів, які виникли, як результат узагальнення одного образу для вираження абсолютно різних понять і переосмислення значення одного й того ж вільного словосполучення. При цьому *метафоризації* підлягали *різні ознаки* того самого явища, а власне метафоризація як процес здійснювалася паралельно. Наприклад, пояснювали дітям, що фразеологізм *міцний горішок* може означати різне: по-перше, те, що він дуже твердий, його важко розколоти, по-друге, те, що дуже складна справа, яку важко зробити, дуже непросте питання, яке складно вирішити, по-третє, людина, із якою важко спілкуватися, з нею треба поводитися обачніше. У такий самий спосіб працювали над фразеологізмами: *на виду* (у значеннях: 1) на видному місці; 2) відкритий, доступний; 3) помітний).

Прийомом етимологічного коментування пояснювали дітям походження українських фразеологізмів, зокрема зі словами-концептами. Так, використовуючи широковживаний вираз *їхати зайцем*, тобто їхати без квитка, роз'яснювали дітям, що він «народився» (вираз) унаслідок знання людей про фізичні якості «зайця», його спритність і полохливість. Колись давно словом заєць називали людей – пасажирів, які їхали без квитка, а також товари, які кучери провозили таємно від своїх господарів. Порівняння таких людей із зайцем цілком правильне, оскільки хвилювання людей, котрі їдуть без квитка, і тих, хто провозить цих людей, повністю нагадують якості зайця: з одного боку, вони виявляють спритність, а з іншого – проявляють дуже великі хвилювання (бо немає квитка, за що можуть покарати, якщо

впіймає контролер), що нагадують заячу полохливість. Звідсіля і виник вислів «іхати зайцем».

Також пояснювали дітям: коли говорять *крутиться як білка в колесі?*; що означає *як сир у маслі качається?*; *хто каші просить?*; *хто пише як курка лапою?*; що означає *наламати днів*; *у кого заяча душа?*; *що на лобі написано?*; що означає *розкусити людину*; *де раки зимують?*; *кому розуму не позичати?*; *хто витає у хмарах?* (Додаток Л).

Використовували фразеологізми зі словами – базовими концептами, символами, глибоко зануреними в українську етнокультуру: *калина, любисток, хліб, верба*. Їх значення полягало в тому, що вони на відміну від понять (дають істотні ознаки) ширші, об'єднують інформацію про всі ознаки денотату. Зі словом-концептом *верба* здійснювалася спочатку пропедевтична робота, у процесі якої дітям повідомляли, що *верба* – це символ України (Додаток П).

Таким способом, мимовільно, вихователі додавали в обіг спілкування дітей експериментальної групи нові фразеологізми, які номінували їхні емоції, охоплювали ті сфери діяльності дітей, які безпосередньо пов'язані із баченням і розумінням дітьми довколишнього, з урахуванням психічних та індивідуальних особливостей дітей старшого дошкільного віку. Доцільно використаний вихователями фразеологізм у тій чи тій комунікативній ситуації під час освітньо-виховної роботи згідно із застосованим підходом *доречного вживання фразеологізмів з огляду на їх зв'язки з позамовною дійсністю життєдіяльності дітей* сприяв швидкому перенесенню їх у мовлення дітей. Цей підхід не завжди потребував додаткових раціональних прийомів інтерпретації значення фразеологізму. Сама ситуація, стосовно мовленнєвого оформлення якої використовувався фразеологізм, сприяла його розумінню, а відтак і доречному використанню в іграх, у міжособистісному спілкуванні, у різних режимних моментах тощо.

3.3.3. Прагматично-збагачувальний етап. *III етап – прагматично-збагачувальний* – тривав з 1 грудня по 1 червня навчального року. Відповідно до цього етапу створювалися такі педагогічні умови: а) насиченість змісту

мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами з урахуванням їхнього віку; б) продовження поетапного введення фразеологізмів у мовлення дітей старшого дошкільного віку; в) занурення дітей в активну експериментально-стилістично спрямовану мовленнєву діяльність. Передбачав розвиток у дітей старшого дошкільного віку прагматичних навичок і вмінь уживати у висловлюваннях фразеологізми, доречні для тієї чи тієї комунікативної ситуації. Лінгводидактичні зусилля на цьому етапі були сконцентровані на формуванні в дітей влучного, образного, гнучкого, точного, виразного метафоричного мовлення; на задоволенні домагань дітей висловлюватися найдотепніше, найточніше і найвиразніше, а також дохідливо і переконливо, вичерпно і повно за допомогою фразеоструктур; на швидку і своєчасну актуалізацію фразеологізмів у тих життєвих обставинах, які спонукають дітей до їх використання. Основним завданням було вдосконалення актів мовлення під час спілкування дітей засобами фразеологізмів, піднесення їх ролі в мовленні над уже сформованими в них мовними засобами, забезпечення вільного функціонування й доречного використання фразеологізмів поряд з іншими мовними засобами; охорона, цілеспрямованість і культивування зачатків фразеовідтворювального становлення мовленнєвої особистості дошкільника. Особливим завданням було: а) формування в дітей *експресивності* усного мовлення, зумовленої виражально-зображувальними особливостями фразеологізмів, вжитих дітьми у різних типах висловлювань в різних ситуаціях спілкування; б) актуалізація конотативної частини фразеологічного значення – системи образів, закріплених у вживаних ними фразеологізмах. Цей етап органічно поєднувався із змістом попередніх етапів і надавав можливість комплексно вирішувати завдання збагачення імпресивного й експресивного мовлення дітей.

Організуючи експериментальне збагачення мовлення дітей фразеологізмами, враховували передусім твердження методистів, що фрази з'являються в мовленні дітей тоді, коли, по-перше, у них уже сформований пасивний фразеологічний словник, накопичений певний запас фразеологізмів у довготривалій пам'яті, по-друге, відчувається потреба, викликана ситуацією спілкування, в образному, емоційному й експресивному відображенні позамовної дійсності, переважно

оцінному соціальному й соціально-побутовому. Тому основна увага приділялася відтворенню фразеологізмів, хоча не припинялася робота і над відтворенням у пам'яті дітей їх семантики, над значенням нових фразем, що уводилися в мовленнєвий обіг старших дошкільників.

Так, на початку переказування дітьми сюжету казок (як на заняттях, так і у вільний від занять час) вихователі постійно нагадували дітям про необхідність уживання казкових виразів, на кшталт: *жив собі дід та баба, жив собі був та ін.*

Для цього напередодні переказу казок усі діти *під керівництвом вихователя згадували*, які незвичайні, але сталі вислови зустрічалися в казках. Діти називали: *був собі чоловік та жінка, був собі цар та цариця*, зазначаючи, що їх використовують завжди на початку казки, а також пригадували ті, якими закінчуються казки: *вам казка, а мені бубликів в'язка; ось і казочці кінець, а хто слухав – молодець*. Окрім початкових і кінцевих формул казок, діти відтворювали і внутрішньоказкові: *скоро казка мовиться, тридев'яте царство, ні слуху ні духу, молочні ріки та киселеві береги та ін.* Нагадували також дітям про необхідність відтворення казкових виразів, що зустрічалися в процесі слухання казки. Якщо дитина забувала це робити, вихователі підказували фразеологізми (*гірко плакала, у весь дух, стрімголов помчав* тощо), а діти повторювали їх за зразком. Ці методи сприяли відтворенню фразеологізмів.

Під час бесіди за змістом художнього твору Віктора Драгунського «Таємне стає явним» вихователь пропонував дітям виокремити фразеологізми із тексту прочитаного твору (наприклад: *Які вирази ви запам'ятали? Чому завжди таємне стає явним?*) і пропонував *пояснити семантику вжитого фразеологізму*. Стимулював дітей віднайти в тексті *образні вирази*. Наприклад: *Який особливий вираз ви почули? Назвіть його. Заохочував вживати в мовленні фразеологізми як у процесі переказу, так і у невимушеному мовленні – у спілкуванні.* Для цього постійно нагадував дітям про фразеологізми у відповідних ситуаціях: *Згадай, як про це мовиться у казці? Скажи про це, використавши незвичайний вислів.*

Після читання дітям художніх творів пропонував *дібрати серед знайомих їм фразеологізмів* такого, що характеризував би літературних героїв і персонажів казок,

описані події: Як можна сказати про зайця, що втік, по-іншому? – *І був такий, тільки його й бачили, поминай як звали, як не бувало, і слід охолов, як вітром звіяло.* Як можна сказати ще про працелюбне мишеня? – *Крутиться, як білка в колесі, крутиться колесом, крутиться дзигуою.*

Риторичними запитаннями підводив дітей до розуміння фразеологізму *водою не розіллеш*. Як виник цей вираз? На це запитання вихователь давала таке пояснення його етимології: колись у давнину селяни могли розвести двох волів, які зчепилися рогами під час бійки тільки тоді, коли виливали на них відро води, злякавши їх. Тому дія «розливати водою» послугувала наочною основою для виразу: *водою не розлити*. Надалі цей вираз уже стосувався тільки людей, які міцно і щиро дружать, завжди разом, тому їх навіть водою не можна розлити, тобто не можна посварити.

Після того, як із дітьми була проведена певна робота над фразеологізмами, коли вони на рівні чуття мови навчилися диференціювати звичайні і незвичні вирази, проводилися бесіди, наприклад, з теми «Недружні стосунки».

1. Які незвичайні для нас, але дуже влучні й виразні вирази про дітей, які не вміють дружити, ви знаєте?

2. А як можна сказати про двох друзів, які раптом посварились і не розмовляють, не дивляться один на одного?

3. Як можна сказати про дітей, які не вміють дружно гратися, товаришувати?

4. Як кажуть про дітей, що постійно сваряться?

У процесі бесід пропонували дітям *пригадати відповідно до певної тематики знайомі фразеологізми*. Наприклад, вихователь вимовляв перше слово, а діти закінчували: *живуть як ... (кішка з собакою)*; словесно малював взаємини дітей, які не можуть домовлятися, а діти добирали відповідний фразеологізм (*за носа водити, глека розбили*); показував відповідні для цих стосунків малюнки, що актуалізували образи недружних дітей і допомагали згадати ті чи ті ідіоми, а також зобразити ці взаємини багатоаспектно, з різноманітністю конотативних нюансів, закріплених у відтворених дітьми фразеологізмів.

Підсумовуючи бесіду, підкреслював негативність недружних стосунків, для аргументації використовував фразеологізм, *як курям на сміх*, таким чином образно

засвідчував, що такі стосунки *нікуди не годяться* для дітей, а також наголошував про важливість дружньої взаємодії: *«Як гарно жити дружно»*.

Використовуючи *прийом відтворення образу, що міститься в конотативному висловлюванні за запитанням вихователя*, проводили бесіду з теми: «Нерозлучні друзі». Вихователь пропонував дітям уявити таких дітей і підібрати для їхнього опису незвичайні вирази. Діти обирали відповідні фразеологізми і складали з ними речення: 1) Ілля М. і Настя Ш. *увесь час гарно дружать*; 2) Олі Н. *від щирого серця* бажають у день народження добра; 3) Катя С. і Марина Б. такі нерозлучні, що їх *водою не розіллеш*; 4) Тоня Ж. *з дорогою душею* усіх хоче захистити; 5) Лера Б. *дає слово* і виконує, що обіцяє. Далі дітям пропонувалося скласти розповідь, уживаючи заздалегідь складені речення.

Проводилися також бесіди з теми: «Які вирази застосовують Ваші рідні: татусі, матусі, бабусі, дідусі?» Діти із задоволенням повідомляли: Моя бабуся казала: *«Тобі хоч кіл на голові теши, а ти все одно своє робиш»* (Карина Д.). І мені дідусь говорив: *«Іди звідси, бо намну тобі ребра»* (Андрій М.). А ми, коли з мамою писали букви, то вона як крикне: *«Не виводь мене з себе, пиши гарно»* (Ліза О.). Мій дід Вова *майстер на всі руки* – так казала моя мама (Дмитро К.). Одного разу, коли я не слухав маму, то тато сказав мені: *«Годі з матері вірьовки вити»* (Сергій Л.). А мій дід казав на мене, що я *надувся, як сич*. Одного дня, коли ми їли вареники, які приготувала моя матуся, дідусь сказав: *«З'їм за милу душу»* (Альона Д.). Коли тато сердитий, то мама говорила, що він на ній *злість зганяє* (Яна Р.). Коли моя бабуся Соня говорила з тіткою Надею, то наголосила кілька разів, що *не треба робити з мухи слона* (Богдан М.). Мій дід Василь постійно говорить, що баба Віра *теревені править* із сусідкою (Сергій С.). Коли бабуся сварилася з моєю тіткою, то говорила, що *гадюку за пазухою пригріла* (Ніка Б.). А моя бабуся сказала, що сусідка зробила неприємність, *підклала свиню* (Віка З.) – усі висловлювання автентичні. Після бесіди роз'яснювали дітям деякі фразеологізми (Додаток Л).

Після цього бесіда з дітьми переводилася в морально-етичне русло, сконцентроване на позитивних поведінкових характеристиках дітей і на осуді негативних, на аналізі деяких фразеологізмів, наприклад, на зятяту, неслухняну,

уперту дитину так і кажуть – *хоч кіл на голові теши*. Неслухняним і упертим дітям, які постійно дошкуляють, кажуть і по-іншому – *не виводь мене із себе*. Якщо дівчинка або хлопчик надмірно вимагає щось від батьків, тоді говорять: *годі віршовки вити, досить лізти на голову*.

Формуючи в дітей експресивність мовлення на основі образності, емоційності, оцінності, вибирали для збагачення мовлення дітей такі фразеологізми, які розвивали саме цю ознаку дитячих висловлювань.

Експресивність мовлення формували в дітей на основі метафоризації (*зайти в глухий кут*), метонімії (*витрушувати кишені*), гіперболізації (*ледь не впасти зі сміху*), літот (*навіть мухи не зачепить мизинцем*), іронічних зіставлень (*добре – як Сірку на прив'язі*), безеквівалентних сполук (*порожня макітра на голові*), антитезних структур фразеологізмів (*як мерзле горить*), каламбурів (*друга молодість*), тавтології (*плавом пливти*), конотативних ононімів (*ні сюди Микита, ні туди Микита*), іронії (*знати, як з миски та в рот*), прозорих чи імпліцитних евфемізмів (*на кудикіну гору горох молотити*) [253]. Після пояснення ізольованих фразеологізмів діти повторювали їх і за допомогою картинок, запитань, а вихователі пояснювали (уточнювали) їх значення. У складних випадках корисними були запитання для уточнення значень стійких словосполучень, наприклад: *коли говорять на кудикіну гору? – тоді, коли людина надмірно, дуже цікавиться, виявляє зайву цікавість. А чому так говорять? Щоб людина не задавала незручних запитань, на які не хоче відповідати той, у кого запитують.*

Одним із виявів експресивності фразеологізмів є стильова належність та стилістичне забарвлення, тому добиралися такі, які відтворювали, наприклад, негативні риси характеру дітей (іронічність – *з великого розуму*, фамільярність – *свій у дошку*, зневажливість – *розпускати язика*), а також компаративність, пов'язану з метафоричністю (*з однієї глини зліпліні*), показником якої була продемонстрована дітям можливість трансформації з формально невираженої сполуки у формально виражену (*як з однієї глини зліпліні*).

У процесі фразеовідтворення і фразеоволодіння дітьми активізуються численні імпліцитні (латентні, приховані) семи (сміслові одиниці) слова-компонента «сім».

Так, *прийомом договорювання фразеологізму* діти актуалізували попередньо засвоєні ними фразеологізми, наприклад, вихователь починав вислів *сім раз відмір...*, діти закінчували, *а раз відріж; семеро... одного не ждуть; один із сошкою..., а семеро з ложкою; вигнати... сім потів; стоптати... сім пар чобіт*. Після цього вони пояснювали, що означає той чи той фразеологізм. «Образні конкретизатори (ОК)» (Д. В. і В. Д. Ужченки) слова *сім* – виступали для дітей екстралінгвістичними (позамовними) опорами, своєрідним зв'язуючим засобом з об'єктивною дійсністю. Саме ці образні конкретизатори утворювали систему понять у свідомості дітей, які послуговуються словом *сім*. Ці образи спрямовували як розуміння фразеологізмів, так і їх доречне відтворення, зумовлювали специфіку конотативного потенціалу кожної дитини. Ужиті фразеологізми були відображенням набутих образів, їх своєрідною фіксацією у різних конфігураціях (*за сім верст кислю їсти, за сім земель* тощо). Засвоєні дітьми фразеологізми, що побудовані на цих образах, утворювали у свідомості старших дошкільників фразеологічну картину світу.

Для активізації використання дітьми фразеологізмів використовувалися завдання на: а) знаходження смислових невідповідностей у тексті для точності слововживання засобами фразеологізмів; б) розповідь і опис, які б починалися або закінчувалися фразеологізмом; в) створення розповідей і казок з використанням фразеологізмів; г) договорювання фразеологізмів; д) підбір фразеологізмів для характеристики літературних героїв і персонажів казок, подій.

Для актуалізації фразеологізмів в усному мовленні дітей використовували *прийом уведення фразеологізму у фрази*. Вихователь називав дітям фразеологізми, а ті складали з ними окремі речення. Наприклад, вихователь: *На швидку руку*. Діти: Бабуся зробила омлет на швидку руку. У мами на швидку руку вийшов смачний пиріг. Коля на швидку руку змайстрував човник. Вихователь: *Як на долоні*. Діти: Песик думав, що він сховався, а його видно, як на долоні. Хитрощі лисички видно, як на долоні, а вона думала, що *обвела всіх кругом пальця*. Вихователь: *Ось тобі на*. Діти: Моя сестричка Таня розбила чашку, а мама їй сказала: *ось тобі на*. Я зібрала усі яблука, а бабуся сказала мені: *ось тобі й на*, вона не повірила своїм очам (*фразеологічне ускладнення синтаксичної будови*).

У процесі читання дітям уривків знайомих казок вихователь навмисно замінював фразеологізми, що містилися в їх змісті, іншими, які не відповідали за змістом тій чи тій казці. Діти мали знайти смислові невідповідності в уривку і точно відтворити фразеологізм, який би відповідав змісту казки. Наприклад, поросята й думати не хотіли про роботу, *слізками вмивалися* з ранку до вечора (правильна відповідь: *байдикували з ранку до вечора* – казка «Про трьох поросят»); на порозі стояла бліда дівчина і *знала на зубок* (правильна відповідь: *тремтіла від холоду* – казка «Принцеса на горошині»).

Використовуючи *прийом фразеологічного ускладнення діалогу*, проводилися з дітьми на прогулянках невимушені бесіди. Вихователь: Коли кажуть *переливати з пустого в порожнє*? Діти: Коли ведуть непотрібні розмови, роблять не ту справу, *такі що й на голову не налазять*. Вихователь: Інколи люди говорять *робити з мухи слона*. Коли так кажуть? Діти: Оскільки муха маленька, а слон великий, то значить вони перебільшують, говорять те, чого не було насправді, говорять неправду. Вихователь: Про це також можна сказати і по-іншому: *згущувати фарби*, тобто намагатися сказати зайве, даремно говорити. Як про це можна сказати за допомогою незвичайного виразу? Діти: *кидати слова на вітер*. А коли хочуть переконати в щирості, правді, який вираз уживається? Діти: *чесне слово, від щирого серця, дати слово*. Вихователь: Як говорять про того, хто понад міру балакучий? Діти: *Язик без кісток*, що хоче те і каже. Вихователь: А про тих, хто говорить неправду, як кажуть? Діти: *наговорити три мішки гречаної вовни*. Вихователь: А про кого кажуть *мовчить як риба*? Діти: Про дітей, які нічого не говорять, не вимовляють жодного слова, *набрав у рот води* або *проковтнув язика*. Вихователь: А як прохають людину, щоб вона замовкла? Є такий незвичний вираз для цього: *прикусити язика*, тобто замовкнути. Софія Ш.: А мені кажуть вдома мої батьки, щоб я *тримала язик за зубами* у дитсадку. Вихователь: Правильно. Так говорять тоді, коли не потрібно нічого зайвого говорити, треба мовчати, *не виносити сміття з хати*.

Прийомом фразеологізації готового тексту (казки, оповідання) активізували добір дітьми відповідних до смислу художніх творів фразеологізмів, пропонували їм при переказі вжити незвичайні виразні вислови. Так, після читання

твору В. О. Сухомлинського «Камінь» діти обрали такі фразеологізми: *бити байдики, кинути камінь (у когось), Вода – джерело життя, Сім раз відміряй, а один раз відріж* і використали їх під час переказу художнього твору (Додаток Н).

До прочитаних художніх творів та уривків з них (без заголовків) діти обирали фразеологізми – заголовки, наприклад: *На сьомому небі, від щирого серця, добра душа, довести діло до кінця (метод використання фразеологізмів в якості заголовку)* (Додаток М).

Пропонувалися дітям завдання креативного характеру на створення (придумування) казок, небилиць, розповідей, міркувань з обов'язковим уживанням незвичайних, виразних, влучних і точних виразів на запропоновану тему: «Довести справу до кінця», «Знати на зубок», «Зарубати собі на носі».

Активізація вживання дітьми фразеологізмів у різних ситуаціях повсякденного спілкування відбувалася такими прийомами: а) *запитання* (наприклад: Ти знаєш, що собаки дуже люблять, коли їх пригощають кісточками, сосисками, та й від смачної булочки вони не відмовляються. Але чого собаки не люблять, то це сіна. Ніколи жодній собака сіно їсти не буде. Його їдять кози, корови, олені. Ось вони сіно дуже полюбляють. Але іноді трапляється таке: приходять корова або коза до хліва, щоб підживитися сіном, а на ньому лежить собака і гарчить на всіх, хто до сіна підходить. Прикро корові та козі, що собака не пускає їх до сіна. Прикро, що сам не їсть та іншим не дає. Вихователь: Який виразний вислів можна було б тут використати? Це – *як собака на сіні*); б) *нагадування* (Наприклад, хлопчик не дає кататися друзям на велосипеді. Сам не вміє крутити педалі й інших не пускає. У чому можна його звинуватити? Сидить поруч із велосипедом, і сам не катається, й іншим не дає? Що про це можна сказати? Правильно, саме так про таких людей і кажуть: «І сам сіна не їсть, та й іншим не дає». Як собака на сіні); в) *спонукання* (Наприклад, твоєму сусіду подарували велику красиву книгу із чудовими фотографіями спортивних автомобілів. А він не любить автомобілі, йому більше подобаються велосипеди. І він цю книгу навіть не відкривав. І ось ти приходиш до нього і просиш подивитися твої улюблені автомобілі. А сусід ніяк не погоджується. Ховає книгу в шафу. Використай доречний для цієї ситуації вираз!).

Перед або після колективної праці діти пригадували за запитанням вихователя: «Як говорять про людину, яка не хоче зробити найпростішу справу?» – *І через тин не перегнешся, і пальцем не торкнешся, і за холодну воду не візьметься*. А як кажуть про таку людину, яка займається непотрібним ділом, або ділом, що не гідне людини-трудівника? – *собак ганяти, посиденьки справляти, байдики бити*. А як можна сказати про тих, хто постійно ліниється: сидить або лежить, коли потрібно працювати, а тому не може взагалі працювати з користю? – *лежні справляти, сидіти склавши руки, ворон лічити (рахувати)*. А як говорять, коли хтось робить якусь справу несумлінно, аби як не старається зробити діло гарно? – *стук грюк, аби з рук, аби день до вечора*. А про працелюбну, працездатну, сумлінну людину говорять так: *укладає душу, горить діло в руках, горить на роботі* – підсумовували вихователі.

Активізація функціонального аспекту роботи над фразеологізмами передбачала створення таких навчальних і життєвих ситуацій, за яких діти були «вимушені» *вжити в мовленні формули незвичайних вітань*, наприклад, дитину, яка певний час не відвідувала дошкільний заклад, зустрічали зі словами: *скільки літ, скільки зим, раді тебе бачити, ласкаво просимо*; чергові під час сніданку, обіду чи вечері уживали усталенні форми припрошення, як-от: *ласкаво просимо, приємного апетиту*, вихователь звертав увагу дітей: *золоті руки випікали хліб, хліб усьому голова, млинчики такі смачні, аж пальчики оближеш*.

Ураховуючи те, що ідіоми, на думку О. О. Потебні, служать відповіддю на запитання, що виникають стосовно якоїсь однієї складної ситуації [190], уважно сліdkували за різними життєвими подіями в колективі дітей і в разі потреби *евристичними запитаннями мимоволі підводили дітей до вживання фразеологізмів*, адекватно таких обставин. Дітям, які через упертість не хотіли ділитися іграшками і самі не гралися, а лише тримали їх у руках, інші діти, ураховуючи негідну поведінку товариша, застосовували такий фразеологічний вираз: *і сам не дам, і другому не дам, мов собака на сні, ні собі ні людям*.

Необхідність збагачення мовлення дітей фразеологізмами у безпосередньому розмовному мовленні спонукала стимулювати дітей вживати фразеологізми, що номінували різні емоції дітей, наприклад, *з дорогою душею* діти під час ігор

передавали один одному іграшки, виражаючи радість, утіху. *Не виводь мене із себе* – саме так за допомогою фразеологізму вихователь навмисно звертався до дітей, котрим було потрібно не один раз робити зауваження за їхню поведінку. Вони швидко перехоплювали цей фразеологізм і в цей самий день починали його використовувати в міжособистісному спілкуванні, позначаючи свій емоційно-експресивний стан гніву, незадоволення. «А мені бабуся сказала: *не вимотуй із мене жили*», – говорила Діана М. Вихователь вступав в діалог і голосно, так, щоб чули всі діти в групі, зауважував: «Напевно, ти негарно себе поводи́ла, тому бабуся вимушена була так сказати, висловити своє незадоволення, яке ти спровокувала своїм недобрим ставленням до неї. Але я думаю, що ти більше не будеш завдавати таких страждань своїй бабусі. Взагалі такий вислів люди дуже часто вживають, коли бувають незадоволені чимось або кимось, а коли дуже сильно страждають, хвилюються, то кажуть так: *розривається серце*».

У повсякденні стимулювали дітей вживати фразеологізми в навчальних та ігрових ситуаціях: 1) за картинкою (*гав ловити, крутиться як білка в колесі, наче кіт наплакав, вовк в овечій шкурі*); 2) за серією сюжетних картинок (*як кіт із собакою, байдики бити, умиватися дрібною сльозою, накивати п'ятами*); 3) за пантомімою (*як укопаний, як ведмідь, як ворона, їсти за трьох, гладити по голові, валитися з ніг, втупити очі, задерти ніс, як горохом об стіну*); 4) за фрагментом мультфільмів, наприклад «Маша і ведмідь» (*на одній нозі крутиться, і вухом не виде, хоч стій хоч падай, оце я кашу заварила*); 5) за загадками (*пекти раків, ловити гав, на вербі груші*); 6) за фрагментами художнього твору (*як вітром здуло, очам своїм не повірити*).

Широко використовувалися ігрові методи відтворення фразеологізмів, зокрема: гра «*Чарівна торбинка*». Вихователь «діставала» із торбинки фразеологізм (ніби написаний на папері яким-небудь улюбленим казковим героєм дітей), називала його, а діти вибирали відповідну до змісту картинку серед 10 запропонованих, і навпаки: діставав картинку, а діти обирали фразеологізм; гра «*Скажи по-іншому*». Вихователь називав фразеологізми, які добре знайомі дітям, а діти згадували синоніми до них. Ця гра також мала й інший варіант, наприклад, діти називали

фразеологізми, а вихователь його синоніми, а якщо синонім не знаходився, то використовувався *прийом контекстуальної синонімії*, пояснення його значення, до якого залучалися й діти, за що отримували фішки, бали, змагаючись у тлумаченні фразеологізму; гра «*Назви незвичайні вирази про...*» красу дівчини (*мов намальована, хоч з лиця воду пий, гарна як калина*), упертість дитини (*хоч кіл на голові теши*), її працелюбність (*не покладаючи рук, робота в руках горить*), лінощі (*ні за холодну воду не береться, лежні справляти*), про кмітливих (*гострий розум має (хтось)*), сором (*очі в сірка позичати*), радість (*на сьомому небі бути*), недружелюбність (*як кіт з собакою*), осуд (*бридко в руки взяти*), схвалення (гладити по голівці, знати як своїх п'ять пальців) тощо. У цій грі обов'язковими були елементи швидкості, змагання за принципом, хто більше згадає фразеологізмів за темою завдання.

Якщо лексичні ігри не потребували вольових зусиль, то фразеологічні вправи вимагали від дітей довільності у доборі та вживанні фразеологізмів. Використовувалися такі, як-от: 1) на надання оцінки (позитивної чи негативної) ситуаціям, поведінці дітей або окремих персонажів засобами фразеологізмів за навідними запитаннями вихователя, наприклад: а) для схвалення, прихильності, співчуття (*за словом до кишені не лізти, битися як риба об лід, кований на всі чотири ноги*); б) для осуду, зневаги, несхвального ставлення (*ні риба ні м'ясо, рильце в пушку, хоч кіл на голові теши, такий, що на голову не налізе, робити аби з рук*); в) для негативної оцінки (*користі – як з козла молока; схожий, як свиня на коня*); 2) вираження почуттів і емоційних станів дітей-мовців засобами експресивних мовних одиниць (*втерти маку, передати куті меду, задирати носа, витріщити очі, кліпати очима*); 3) передавання внутрішніх якостей персонажів дитячих творів виражальними засобами фразеології (*золоті руки; заячий дух – полохлива людина; добра душа; гаряча голова – запальні, нестримані люди; черстве серце*); 4) відтворення засобами фразеологізмів внутрішнього стану дорослих, дітей або персонажів із творів для дітей (*аж у душі похолело; відлягло від серця; від душі; як опечений; аж очі на лоба лізуть; махнути рукою; почухати потилицю; братися за*

голову). Усі ці вправи передбачали як використання дітьми фразеологізмів, так і їх тлумачення.

Ефективним у збагаченні мовлення дітей фразеологізмами було *використання фразеологізмів у функції заголовків*, наприклад: «Згода будує, а незгода руйнує», «Друзі пізнаються в біді», «Поговорити по щирості».

Фразеологічні сполуки, крилаті вислови, прислів'я, порівняно з нейтральним заголовком або підсилювальною функцією, підвищували в дітей інтерес до побудови монологів, заохочували говорити, не відступаючи від теми, загострювали увагу на змісті висловлюваного, допомагали концентровано відображати головну думку, передбачену смыслом фразеологізму, і стисло розгортати зміст розповіді.

Використовуючи *прийом синонімічного підсилення чи нагнітання ознак*, пропонували дітям створювати творчі розповіді за запропонованим початком, наприклад: «Тихо, тихо, поволі...».

При складанні дітьми описів тварин, зовнішнього вигляду ляльки, предметів, поведінки дітей та ін. використовувався *прийом уживання фразеологізму як заключного акорду у висловлюванні*. Дітям пропонувалося описати, наприклад, ляльку і завершити опис фразеологізмами на вибір (*як квітка навесні, як берізонька, мов та ясочка, як калина*). Діти закінчували переказ народної казки або придуманої ними розповіді фразеологізмами (*вам казка, а мені бубликів в'язка, ось і казочці кінець, а хто слухав – молодець*). Образність фразеологізму завжди більш виразніше за звичайні його синоніми – лексичні одиниці, він експресивніше підсумовує розвиток якоїсь події, відображеної дитиною у творчій розповіді. Тому пропонувалось дітям закінчити розповідь одним із названих вихователем фразеологізмів на вибір: *Сказано – зроблено* (еліптична сполука), *Поспішиши – людей насмішиши*, *З голови до п'ят*, *Берегти як зіницю ока*, *Прокидатися із жайворонком*.

Прийомам гумористично-глузливого змальовування ситуацій, станів тощо досягалося дотепне вживання дітьми фразеологізмів, породжених «у гумористичній душі нашого народу» [247]. Реалізації цього прийому (за різними сценаріями) успішно сприяла така організаційна форма збагачення мовлення дітей гумористично

забарвленими фразеологізмами, як сміхотерапія, запропонована на іншому мовному матеріалі Л. О. Калмиковою [108].

Практикувалися також під час розваг дітей каламбури у формі сміхотерапії на зразок *коли?* – з відповіддю – фразеологізмом у значенні *ніколи*. Наприклад:

Коли заєць з'їсть колобка? – Коли на вербі *груші* виростуть (ніколи).

Коли вовк залізе в рукавичку? – Як рак *на горі* свисне. Як *риби* забалакують. Як *півень* знесеться. Як зозуля *на Новий рік* закує. На Миколи та ніколи.

Формуючи образність мовлення, працювали з дітьми над фразеологізмами як над засобом суб'єктивного увиразнення й експресивності мовлення, достатнього за силою прояву емоцій, почуттів і переживань; як над частиною семантичної структури фразеологізму, який є конотацією, системою образів, закріплених у них, що зображує реалії багатоаспектно. Цьому сприяла робота, проведена на матеріалі антонімічної фразеології. Сміх, викликаний у дітей від розуміння змісту фразеологічної антонімії, не тільки в прямому значенні її компонентів, а й після того, коли їм пояснювали переносне метафоричне значення цих стійких сполук, – закономірний, оскільки їх семантика, крім номінативної функції, уключає емоційно-оцінний, конотативний компонент. Саме цей компонент додає мові неповторного, а то й гумористичного емоційного національного колориту. Так, вихователь вимовляв фразеологізми, а діти спочатку сприймали їх у денотативному значенні. Потім вихователь пояснював фразеологізм із використанням різної наочності, після чого в такій же послідовності подавали його із протилежним значенням (Додаток Р).

Окрім роботи з дітьми над фразеологізмами, у ДНЗ проводилися бесіди з батьками, у процесі яких пропонувалося уживати в процесі спілкування зі своїми дітьми доречні фразеологізми, доступно пояснювати їх значення, якщо виникала в цьому потреба, а саме: коли, власне, ситуація, у якій уживався фразеологізм, недостатньо сприяла розумінню дітьми його смислу. Після проведеної батьками роботи з дітьми вихователі в невимушеній ситуації проводили бесіди. На прохання вихователів діти пригадували незвичайні, виразні й точні для тієї чи тієї ситуації вислови, які вони чули в родині. Наприклад:

– А мені дід Вова говорив, що я пристаю до нього як *банний лист*. А банного листа не буває (Ілля М.). Вихователь пояснював як люди паряться в банях; яке значення вони мають для здоров'я людей, у який спосіб використовують березові віники з листями, які у мокрому стані гарно прилипають до тіла. Звідси виник вираз як банний лист. А тепер його використовують, коли хочуть охарактеризувати докучливу людину, яка пристає до іншої людини, докучає, відволікає, дуже нескромно наполягає на своєму.

– Бабуся каже, що сусідські діти ростуть *не по днях, а по часах* (Богдан М.). Вихователь: Як ви розумієте цей вислів? – Правильно, дуже швидко.

– Тато казав Сергію (моєму старшому брату) *тримай хвіст пістолетом* і отримаєш на змаганні перемогу (Назар К.). Вихователь: Так говорять, коли хочуть побажати витримки, підбадьорити, не сумувати, не втрачати надії на перемогу.

– Коли моя старша сестричка Оксана упустила тарілку, то мама їй сказала: *ти як без рук* (Аліна М.). Вихователь: дійсно так висловлюються, коли людина неуважна, безпорадна, не контролює те, що робить.

– Мій дядько казав Миколі: *тобі хоч кажи, хоч не кажи, як з гусака вода* (Богдан З.). Вихователь: Це дуже цікавий вираз. Як він з'явився? У гусака усе тіло змащене жиром, тому вода до нього не пристає, вона просто збігає. Звідсіля пішов вираз. Його почали використовувати відносно байдужої, впертої, неслухняної людини, якій *хоч би що*, вона ні на що не реагує, ні до кого не прислухається, все дарма, що говориться.

– Дід Вася каже сусіду: *проходьте, сідайте, у ногах правди немає* (Яна Б.). Вихователь: Так завжди говорять, запрошуючи до хати й припрошуючи гостей присісти. Так прийнято в українських родинах, у гостинних сім'ях.

– Батьки казали Насті, *не треба робити цих концертів*, все рівно планшета не купимо (Ростик Ч.). Вихователь: Коли дитина чинить негарно, виявляє упертість, поведінка стає некрасивою, то використовують саме такий вислів.

– У магазині іграшок моя мама сказала: *стільки красивих і різноманітних іграшок, що у мене очі розбіглися*. Я не можу ніяку вибрати, оскільки мені всі подобаються (Соня Ш.).

– Тато казав моєму братику Тарасу, що ти цілий день *висши на телефоні*, а він не висів, а розмовляв з товаришем (Оксана П.).

Вихователь: А як можна сказати про хитру, спритну людину або тварину? – *Гусак лапчастий*.

Отже, усі впроваджені на третьому етапі збагачення мовлення дітей прийоми, організаційні форми і засоби забезпечували розуміння фразеологізмів, зокрема конотативної семантики, так і вживання дітьми доречних для тієї чи тієї життєвої ситуацій фразеологізмів. Окрім цих прагматичних навичок, досягався розвиток емоційності, оцінності й образності мовлення дітей.

3.3.4. Підсумково-збагачувальний етап. *IV етап* – підсумково-збагачувальний – продовжувався з 1 травня до 30 червня. Запроваджувалися такі педагогічні умови, як-от: а) насиченість змісту мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами з урахуванням їхнього віку; б) забезпечення повноцінного сприймання і розуміння дітьми прямого і переносного значення слів, фразеологізмів; в) занурення дітей в активну експериментально-стилістично спрямовану мовленнєву діяльність. Метою було закріплення мовленнєвих умінь і навичок дітей розуміти й вживати фразеологізми (на вже відомих їм матеріалах із діагностичних і формувальних засобів).

Використовувалися розроблені дидактичні ігри (Додаток Т), ігри-драматизації та творчі завдання фразеовідтворювальної і фразеоутворювальної (семантичної) спрямованості. |

Ігри-драматизації на створення гумору й сатири було застосовано після придумування дітьми казок, небилиць з наступним розігрування їх у ролях для того, щоб надати мовленню дітей неповторного національного колориту. Так діти складали небилиці з фразеологізмами *замók поцілувати, почесати березовим віником*, а потім в комічній формі відтворювали відповідні фразеологізму дії, що викликали у дітей сміх, радість і задоволення. Щоб виразити в мовленні комічний стан за допомогою фразеологізму *ні встав, ні внав* дітям пропонувалося відобразити його зміст в ігрових діях, а потім визначити, хто з дітей виконав цю дію найартистичніше. При гумористичному порівнянні змісту фразеологізмів *красива* –

наче свиня в коралах; спокійний – як порося в мішку; потрібний – як п'яте колесо до воза та ін. – діти придумували різні ігрові ситуації і за допомогою іграшок розігрувати сценки: надівали на іграшкову свиню намисто; розмішували її в мішку і озвучували, як вона верещить; відшукували, в яке місце іграшкового авто можна підставити п'яте колесо. У такій комічній формі діти переконувалися в тому, що й намисто не прикрашає свиню, й порося не може бути спокійним у мішку, й п'яте колесо зайве у возі; у наочно-комічній спосіб розуміли фразеологізми, здійснювали перенесення цього образу на стосунки людей, на інші події, ситуації, досягаючи розуміння переносного значення фразеологізмів.

Пропонувалися дітям творчі завдання на: а) вибір із числа запропонованих їм фразеологізмів: *«Не все коту Масниця», «Заячий дух», «П'яте колесо до воза», «На сьомому небі», «Друзі пізнаються в біді», «Сказано – зроблено»* – експресивних заголовків при створенні розповідей, придумуванні казок; б) відтворення в творчих розповідях і міркуваннях смислу запропонованих фразеологізмів: *«Берегти як зіницю ока», «З голови до п'ят», «На швидку руку», «Вовків бояться – в ліс не ходити», «Переливати з пустаго в порожнє», «Їхати зайцем»*; в) опис зовнішнього вигляду дитини з використанням народних порівнянь (*немов намальована; як весна; як маківка; як зіронька на небі; як калина; як квітка навесні; як іскра; як сонце на небі; як мак городній (пишина, хороша); як горлиця; як берізка; як лада (гнучка); як лебідка; як зоря ясна; як ластівка; як сонечко; мов та ясочка*).

На цьому етапі також здійснювалося використання ще й невідомих фразеологізмів у якості контрольно-діагностичних. Упровадження на цьому етапі нових для дітей фразеологізмів сприяло логічному продовженню процесу збагачення мовлення дітей фразеологічною лексикою. Їх застосування значною мірою засвідчувало, як діти поводять себе в нестандартній для них ситуації з пояснення й уживання невідомого раніше фразеологізму.

3.4. Порівняльні дані розвитку рівнів використання в мовленні дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів

Для проведення контрольної діагностики було запропоновано кожній дитині як ЕГ, так КГ кілька завдань: 1) подавалися для сприймання і тлумачення п'ять фразеологічних зворотів, із якими протягом року проводилася відповідна навчальна робота, і п'ять фразеологічних зворотів, які сприймалися вперше. Перевірялося, поперше, наскільки повно діти вникнули в суть фразеологізму, у його конотативний компонент у процесі експериментальної формувальної роботи; по-друге, з'ясовувалася спроможність дітей на рівні чуття мови зрозуміти і пояснити зміст уперше сприйнятих фразеологізмів, поданих поза контекстом; 2) пропонувалося переказати будь-яку відому казку (настанов щодо вживання незвичайних виразів дітям не надавалося). У такий спосіб перевірялася здатність дітей використовувати у своїх висловлюваннях фразеологізми, а також експресивність їхнього мовлення; 3) передбачалося виконання старшими дошкільниками фразеологічних вправ на: а) надання негативної або позитивної оцінки; б) вираження почуттів та емоційних станів; в) відтворення внутрішнього стану засобами експресивних мовних засобів; 4) відбувалося виконання дітьми творчих завдань на створення: а) розповідей із використанням фразеологізмів у будь-якій із функції (або як заголовка, або у ролі заключного акорду, або у змісті висловлювання); б) описів зовнішнього вигляду дитини з уживанням фразеологізмів; в) міркувань із доречним застосуванням для цього фразеологізмів (у такий спосіб перевірялася здатність дітей вживати у висловлюваннях стійкі сполуки).

Уся діагностична робота на завершальному, як і на першому етапі, проводилася індивідуально. При будь-яких ускладненнях при сприйнятті фразеологізмів дітьми застосовувалися ті самі методи, форми і засоби збагачення мовлення дітей, що й на попередніх етапах. Подібна індивідуалізація роботи з поповнення фразеологічного запасу мовлення кожної дитини надавала змогу не тільки врахувати індивідуальні особливості розуміння і використання фразеологізмів у мовленні, у тому числі й труднощі у сприйнятті, рівень оволодіння фразеосполуками, а й надати (при потребі) тій чи тій дитині необхідну лінгводидактичну допомогу, логічно продовжуючи в такий спосіб формувальні

заходи. Саме в цьому вбачався збагачувальний характер контрольно-діагностичних дій на цьому етапі.

Для виконання першого завдання було запропоновано такі групи фразеологізмів: 1-а група: *простіше кажучи, дати слово, золоті руки, як грім серед ясного неба, не покладаючи рук*; 2-а група: *не бачити далі власного носа, на носі, від щирого серця, бути у формі, як риба у воді, виходити на фінішну пряму, вставляти палки в колеса, вивести на чисту воду*.

За кожне правильно виконане завдання діти отримували по одному балу. Результати виявилися такими: 35,2% дітей ЕГ правильно пояснили переносне значення знайомих їм фразеологізмів і точно розтлумачили смисл невідомих їм раніше фразеологізмів, а в КГ таких дітей не було виявлено. Частково правильне пояснення дітьми переносного значення збільшилося із 14% – до 40,8% (ЕГ), а в КГ – із 16,8% – лише до 21%. Діти КГ змогли пояснити значення тільки одного фразеологізму *дати слово*. Але, як видно із даних табл. 3.4.1, всі інші фразеологізми діти КГ трактували або в прямому значенні (93,7%), або взагалі пояснювали неправильно (72,7%).

В ЕГ спостерігалось зменшення кількості дітей, які неправильно розуміли переносне значення фразеологізмів на 53,7%, а прямого значення слів-компонентів – на 67,5%. Дітей в ЕГ, які не змогли надати пояснень, не було виявлено, а в КГ таких дітей залишилося 6,3% (див. табл. 3.4.1).

Таблиця 3.4.1

Динаміка розвитку розуміння дітьми старшого дошкільного віку ЕГ та КГ прямого та переносного значення фразеологізмів до та після експериментального навчання (у %)

Показники № № 1,2 семантичного критерію	Розуміння дітьми прямого значення слів-компонентів фразеологізмів через їх пояснення		Розуміння дітьми переносного значення фразеологізмів через його пояснення						Зовсім не пояснюють, мовчать	
			Пояснюють правильно		Пояснюють частково		Пояснюють неправильно			
Ступінь розуміння	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
К-сть дітей Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
До експериментального навчання										

ЕГ (142)	130	91,5	–	–	20	14	110	77,5	12	8,5
КГ (143)	132	92,3	–	–	24	16,8	108	75,5	11	7,7
Після експериментального навчання										
ЕГ (142)	34	24	50	35,2	58	40,8	34	24	–	–
КГ (143)	134	93,7	–	–	30	21	104	72,7	9	6,3

До правильних відповідей, які розкривали фразеологічне значення, було віднесено висловлювання дітей, наприклад, із точним словом: *обвести навколо пальця – обманювати, обдурювати* (Діана Ш.); *за холодну воду не братися – лінуватися, нічого не робити* (Назар М.); *з курями лягати спати – це дуже, дуже рано* (Тимофій С.).

Правильними відповідями, що засвідчували розуміння фразеологізмів, вважалися й такі, в яких по-дитячому інтерпретувалися маловживані та застарілі слова або замінялися на слова, знайомі дітям. Наприклад: *теревені розводити – ляпати язиками* (Яна К.), *дуже довго балакати* (Михайлик З.), *говорити багато* (Софія Ш.), *говорити ні про що* (Рома К.).

Також якісно змінилося й відсоткове співвідношення у сприйманні переносного значення поданого фразеологізму в тих дітей, які мали труднощі при їх поясненні у випадку, коли експериментатор пропонував готові варіанти відповідей (див. табл. 3.4.2).

Таблиця 3.4.2

Динаміка розвитку розуміння дітьми старшого дошкільного віку ЕГ та КГ переносних значень фразеологізмів у процесі їх вибору із поданих варіантів до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 2 семантичного критерію	Розуміння дітьми старшого дошкільного віку значень фразеологізмів через вибір їх із числа поданих варіантів								
	Переносне значення		Пряме значення		Випадковий асоціативний варіант значення		Зовсім не пояснюють, мовчать		
Ступінь розуміння	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	
К-сть дітей Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	
До експериментального навчання									
ЕГ (142)	29	20,4	42	29,6	60	42,3	11	7,7	
КГ (143)	28	19,6	44	30,8	59	41,2	12	8,4	
Після експериментального навчання									
ЕГ (142)	108	76	26	18,4	8	5,6	–	–	

КГ (143)	30	21	78	54,5	25	17,5	10	7
----------	----	----	----	------	----	------	----	---

Як свідчать дані із табл. 3.4.2, збільшився відсоток (із 20,4% – до 76%) розуміння дітьми переносного значення фразеологізмів в ЕГ після проведення експериментальної методики. У КГ він становив лише 21%. При цьому вибір прямого значення фразеологізмів в ЕГ зменшився на 11,2%, а в КГ – збільшився на 23,7%. Вибір дітьми випадкового асоціативного значення фразеологізмів в ЕГ зменшився до 5,6%, а в КГ – лише до 17,5%. Дітей, які зовсім не змогли зробити відбір для пояснення значення фразеологізмів, в ЕГ не залишилося, а в КГ – таких дітей близько 7%.

Також відбувалася позитивна динаміка розуміння дітьми старшого дошкільного віку значень фразеологізмів зі словами-концептами як в експериментальних, так і в контрольних групах (див. табл. 3.4.3).

Таблиця 3.4.3

Динаміка розвитку розуміння дітьми старшого дошкільного віку ЕГ та КГ значень фразеологізмів зі словами-концептами до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 3 семантичного критерію	Установлення розуміння дітьми значення фразеологізму зі словами-концептами через їх пояснення					
	Переносне значення		Пряме значення		Зовсім не пояснюють, мовчать	
К-сть дітей Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
До експериментального навчання						
ЕГ (142)	29	20,4	103	72,5	10	7,1
КГ (143)	31	21,7	103	72	9	6,3
Після експериментального навчання						
ЕГ (142)	130	91,5	12	8,5	–	–
КГ (143)	33	23,1	102	71,3	8	5,6

Отже, результати аналізу свідчать, що після експериментального навчання відсоток розуміння дітьми фразеологізмів зі словами-концептами змінився у бік збільшення, зокрема: на 71,1% дітей в ЕГ і на 1,4% дітей у КГ. Відтак, трактування фразеологізмів у прямому значенні зменшилося на 64% в ЕГ і на 0,7% у КГ, а таких

дітей, які не змогли пояснити значення фразеологізму зі словами-концептами або зовсім мовчали, в ЕГ не виявилося, а в КГ – лишилося 5,6%.

Наступне завдання створювало всі умови для активного вживання дітьми фразеологізмів: у безпосередньому спілкуванні, в іграх, під час різних режимних моментів, при виконанні творчих робіт із створення розповідей, описів і міркувань з фразеологізмами в будь-якій із функцій у розгорнутому монологічному висловлюванні (див. табл. 3.4.4).

Таблиця 3.4.4

Динаміка розвитку активності вживання дітьми старшого дошкільного віку ЕГ та КГ фразеологізмів до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 1 прагматичного критерію	Активність вживання фразеологізмів			
	Вживання фразеологізмів		Відсутність вживання фразеологізмів	
Спроможність активного відтворення	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
Групи	К-сть дітей	%	К-ть дітей	%
До експериментального навчання				
ЕГ (142)	27	19	115	81
КГ (143)	26	18,2	117	81,8
Після експериментального навчання				
ЕГ (142)	102	71,8	40	28,2
КГ (143)	33	23,1	110	76,9

У табл. 3.4.4 відтворено рівень активності вживання дітьми фразеологізмів, що збільшилася в ЕГ із 19% – до 71,8%, а в КГ – із 18,2% – лише до 23,1%. Відтак відсутність активності вживання дітьми фразеологізмів зменшилася в ЕГ на 52,8%, а в КГ – на 4,9%.

Було зафіксовано, що відбулися зміни і в правильності відтворення фразеологізмів. Найчастіше діти використовували фразеологізми або/і як заголовки, або/і як змістові елементи дискурсів. Звісно, якість монологів була досить різною (за структурою, змістом, мовним оформленням), проте 63,4% дітей ЕГ і 7,7% в КГ виконали це завдання, відтворюючи фразеологізми повністю, правильно та точно й

отримали від 3 – до 10 балів. 9,8% дітей ЕГ і 15,4% КГ відтворювали фразеологізми, порушуючи структуру і зміст, тобто трансформуючи і редукуючи їх під час уживання. Проте залишалось ще 26,8% дітей ЕГ і 77% дітей КГ, які зовсім не здатні були відтворювати фразеологізми. Ці дані у порівнянні з даними констатувального експерименту репрезентовано в таблиці 3.4.5.

Таблиця 3.4.5

Динаміка розвитку правильного відтворення дітьми старшого дошкільного віку

ЕГ та КГ фразеологізмів до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 2 прагматичного критерію	Правильність відтворення фразеологізмів					
	Відтворюють фразеологізми повністю, правильно (граматична упорядкованість), точно		Відтворюють, порушуючи структуру і зміст (трансформація і редукація)		Відсутність відтворення	
К-сть дітей Групи	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
До експериментального навчання						
ЕГ (142)	3	2,1	24	16,9	115	81
КГ (143)	5	3,5	21	14,7	117	81,8
Після експериментального навчання						
ЕГ (142)	90	63,4	14	9,8	38	26,8
КГ (143)	11	7,7	22	15,4	110	77

Виконання цього завдання створювало умови для виявлення доречного вживання дітьми фразеологізмів як у спонтанному спілкуванні, так і при переказі тексту казки. Отже, спостереження над мовленням дітей засвідчило збільшення доречного використання дітьми фразеологізмів у їхніх висловлюваннях в ЕГ – на 28,9%, а в КГ – на 9,8% (див. табл. 3.4.6). Наприклад: 1. Богдан З. прийшов у дошкільний заклад без настрою. Діти підійшли до нього, одна з дівчаток (Юля Д.) сказала: «*Та в тебе очі на мокрому місці. Ти ось-ось заплачеш. Не вішай носа, пішли з нами гратися*». 2. На гарно вдягнену дівчинку Настю Ш. всі діти звернули увагу, а

Ліза М. сказала: «Вона сьогодні в усій красі». 3. Дітки зібралися на прогулянку, але Богдан М. і Маша Ш. ішли дуже повільно. Один з хлопчиків (Тарас К.), який був позаду, сказав їм: «Чому ви плететесь у хвості, ідіть швидше». 4. Повертаючись з екскурсії, Оксана П. запитала, чи довго ще йти до садочка, на що почула відповідь Сергія О.: «До садочка рукою подати». 5. Коли діти стали виготовляти іграшки й побачили зразок, то стали говорити, що іграшки дуже гарні, але їх важко виготовити. Марія Д. відповіла, що якщо добре постаратись, то ми зможемо зробити, бо діло майстра боїться. 6. Ліана Я., яка випадково поламала іграшку, сказала: «Мені сором очі виїдає». 7. Під час обговорення прочитаної казки вихователь звернулася до Миколи Б., який нічого не відповідав на запитання вихователя, а Світланка В., яка сиділа поруч, сказала: «Він як у рот води набрав». 8. Дітки грали в рухливу гру, проте Назару С. і Артему К. вона не подобалась, тому ці діти стояли осторонь. Вихователь запитала у них, чому вони не граються, і почула відповідь: «На смак – товариш не всяк». 9. Хлопчик, якому після денного сну хотілось спати, сидів за столом. Діти сказали вихователю про те, що Женя Т. клює носом за столом. 10. Після прогулянки Дмитро К. заявив про те, що він так набігався, що насилу ноги волочить. 11. Андрій М. і Сергій П. почали штовхатися через іграшку в груповій кімнаті. Коли вихователь запитала, хто винен, почула відповідь від дітей, що вони обоє рябоє, розпускають руки увесь день.

Таблиця 3.4.6

Динаміка розвитку доречної актуалізації дітьми старшого дошкільного віку ЕГ та КГ фразеологізмів до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 3 прагматичного критерію	Доречність актуалізації фразеологізмів					
	У спілкуванні		Відповідно до тексту при переказі казки		Не здатні актуалізувати	
Прояви ступенів доречності актуалізації	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
К-сть дітей						
Групи						
До експериментального навчання						
ЕГ (142)	10	7	19	13,4	113	79,6
КГ (143)	12	8,4	16	11,2	115	80,4
Після експериментального навчання						
ЕГ (142)	41	28,9	64	45,1	37	26

КГ (143)	14	9,8	17	11,9	112	78,3
----------	----	-----	----	------	-----	------

Як видно із табл. 3.4.6, при переказі казок, які читалися дітям на заняттях з розвитку мовлення протягом року: «Троє поросят», «Попелюшка, або ж скляний черевичок», «Бременські вуличні музиканти», «Кіт у чоботях», «Пані завірюха» тощо, було зафіксовано, що 45,1% дітей ЕГ і 11,9% дітей КГ без попередніх нагадувань вихователя вживали всі, передбачені змістом казки, фразеологізми, дуже виразно і з великим задоволенням вимовляли їх. Мовлення дітей було експресивним (емоційним, образним, оцінним). Вони навіть намагалися доречно вставляти й ті фразеологізми, які не передбачалися змістом казки, на кшталт: *ось і казочці кінець, жили були* та ін. На відміну від дітей ЕГ (26%), переважна більшість дітей КГ (78,3%) мала значні труднощі: не вживали фразеологізмів як у спілкуванні, так і у змісті казки, яку переказували, без попередніх нагадувань вихователя. Вони майже не вживали образних метафоричних виразів, хоча й намагалися змістовно відтворювати казку. Ці факти засвідчили відсутність розвиненого в дітей як чуття мови щодо фразеологізмів, так і відповідно до експресивного забарвлення мовлення.

Для перевірки сформованості у дітей експресивності мовлення їм пропонувалися кілька завдань на відтворення фразеологізмів через відповіді на такі запитання: 1. Які незвичайні вирази ви застосовуєте тоді, коли радієте, хвилюєтеся, співпереживаєте, емоційно реагуєте на якусь подію? (*аж дух перехоплює, тримати язик за зубами, піджати хвіст*). 2. Які незвичні вирази ви використовуєте, коли хочете надати комусь або чомусь оцінку? (*гарна як квіточка, очей не відірвати, писана красуня*). 3. Які незвичайні вирази ви використовуєте, коли захочите яскраво охарактеризувати людину, стан її душі? Саме ці завдання надавали можливість виявити експресивність усного мовлення дітей¹. За кожний правильно відтворений фразеологізм діти отримували по одному балу. Крім того, ми спостерігали за висловлюваннями дітей як на заняттях, так і в їхньому спонтанному спілкуванні протягом дня, виділяючи з мовленнєвого потоку фразеологізми, що характерні для

¹ Ці завдання найбільшою мірою засвідчують експресивність мовлення дітей, оскільки саме вони надають можливість найкраще виявити оцінність, образність та емоційність, хоча й решта вжитих дітьми фразем у різних ситуаціях спілкування не позбавлені спроможності виявляти експресивні риси дитячих висловлювань.

оцінності, емоційності й образності мовлення дітей та враховуючи їх при з'ясуванні експресивності.

Під час виконання завдань на надання засобами фразеології негативної (в ЕГ із 9,2% збільшилося – до 26,8%, а в КГ зменшилося із 7,7% – до 5,6%) або позитивної оцінки (в ЕГ збільшилося з 2,8% – до 43,6% і в КГ із 3,5% – до 8,4%) діти відтворювали такі фразеологізми, як-от: *за словом до кишені не полізеши, хоч кіл на голові теши, робити аби з рук, бридко в руки взяти*. Але все таки залишалися діти, які були не здатні виражати оцінність у мовленні (2,1% дітей ЕГ і 4,2% КГ) – див. табл. 3.4.7.

Таблиця 3.4.7

Динаміка розвитку оцінності мовлення дітей старшого дошкільного віку ЕГ та КГ до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 1 експресивно-стилістичного критерію	Вираження оцінності мовлення							
	Якість оцінності		Схвальна х-ка		Несхвальна х-ка		Відсутність х-к	
К-сть дітей	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
До експериментального навчання								
ЕГ, 25 (17,6%)	4	2,8	13	9,2	8	5,6		
КГ, 23 (16,1%)	5	3,5	11	7,7	7	4,9		
Після експериментального навчання								
ЕГ, 103 (72,5%)	62	43,6	38	26,8	3	2,1		
КГ, 26 (18,2%)	12	8,4	8	5,6	6	4,2		

У процесі виконання наступних завдань діти як ЕГ – 24,7% (до експериментального навчання їх становило лише 6,4%), так і КГ, відсоток яких із 4,9% збільшився – до 7%, в основному вживали такі фразеологізми на вираження емоцій і почуттів, як: *пиндючити носа, витріщити очі, кліпати віями*. Особливо часто вони використовували фразеологізм *покласти на обидві лопатки* (асоціюючи його з боротьбою). У мовленні дітей ЕГ на 1,4% зменшився відсоток вираження негативних емоцій, а в КГ, навпаки, збільшився на 0,7% (див. табл. 3.4.8).

Таблиця 3.4.8

Динаміка розвитку емоційності мовлення дітей старшого дошкільного віку ЕГ та КГ до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 2 експресивно-стилістичного критерію	Вираження емоційності мовлення дітей через фразеологізми			
	Вираження позитивних емоцій		Вираження негативні емоцій	
К-сть дітей	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
Групи				
До експериментального навчання				
ЕГ, 12 (8,5%)	9	6,4	3	2,1
КГ, 11 (7,7%)	7	4,9	4	2,8
Після експериментального навчання				
ЕГ, 36 (25,4%)	35	24,7	1	0,7
КГ, 15 (10,5%)	10	7	5	3,5

Відтворюючи в мовленні внутрішній стан людини, діти згадували такі стійкі сполуки: *добра душа, м'яке серце, заячий дух* тощо. Як засвідчують дані табл. 3.4.9, збільшилася на 79,6% кількість дітей ЕГ і 4,9% дітей КГ, які вживали фразеологізми, що створюють образність мовлення. При цьому в 2,1% дітей ЕГ і 11,9% дітей КГ були повністю відсутні фразеологізми, що створюють образність мовлення.

Таблиця 3.4.9

Динаміка розвитку образності мовлення дітей старшого дошкільного віку ЕГ та КГ до та після експериментального навчання (у %)

Показник № 3 експресивно-стилістичного критерію	Вияв образності мовлення дітей засобами фразеологізмів			
	Використання дітьми фразеологізмів, що створюють образність мовлення		Відсутність у мовленні дітей фразеологізмів, що створюють образність мовлення	
К-сть дітей	К-ть дітей	%	К-ть дітей	%
Групи				
До експериментального навчання				
ЕГ, 29 (20,4%)	12	8,4	17	12
КГ, 28 (19,6%)	9	6,3	19	13,3
Після експериментального навчання				
ЕГ, 128 (20,4%)	125	88	3	2,1
КГ, 33 (19,6%)	16	11,2	17	11,9

Порівняльні кількісні дані за рівнями вживання фразеологізмів дітьми старшого дошкільного віку на констатувальному (КЕ) і прикінцевому (ПЕ) етапах подано в таблиці 3.4.10.

Таблиця 3.4.10

Порівняльні результати рівнів вживання фразеологізмів дітьми старшого дошкільного віку на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту (у %)

Рівні уживання фразеологізмів дітьми	ЕГ (142 дитини)				КГ (143 дитини)			
	КЕ		ПЕ		КЕ		ПЕ	
	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%	К-сть дітей	%
Високий	–	–	50	35,2	–	–	–	–
Достатній	29	20,4	58	40,8	28	19,6	30	21
Середній	70	49,3	26	18,4	72	50,3	78	54,5
Низький	32	22,5	8	5,6	31	21,7	26	18,2
Латентний	11	7,8	–	–	12	8,4	9	6,3

Як засвідчує таблиця, в рівнях розвитку вживання фразеологізмів дітьми старшого дошкільного віку ЕГ відбулися відчутні позитивні зміни. Якщо на констатувальному етапі високий рівень був відсутній, то на прикінцевому етапі високого рівня досягли 35,2% дітей; на достатньому рівні стало 40,8% дітей (було 20,4%); середній рівень засвідчили 18,4% дітей (було 49,3%); на низькому рівні залишилося 5,6% дітей (було 22,5%). На латентному рівні не залишилося жодної дитини (було 7,8%). У контрольній групі на прикінцевому етапі високий рівень розвитку вживання фразеологізмів був відсутній, як і на констатувальному етапі. Достатнього рівня досягли 21% (було 19,6%) дітей; середній рівень було виявлено у 54,5% (було 50,3%) дітей; низький рівень засвідчили 18,2% дітей (було 21,7); на латентному рівні розвитку вживання фразеологізмів залишилося 6,3% (було 8,4%) дітей. Порівняння результатів констатувального й контрольного етапів експерименту щодо вживання фразеологізмів у повсякденному спілкуванні дітей із дорослими, у різних життєвих обставинах і ситуаціях засвідчило, що діти ЕГ доречно відтворювали фразеологізми у тих випадках, де їх наявність повністю виправдана і комунікативно доцільна. Після формувального експерименту вживання фразеологізмів зросло на 52,8%, а в КГ – на 4,9%.

Отримані на контрольному етапі експерименті дані щодо позитивних змін, які відбулися в пасивному й активному фразеологічному словниках дітей старшого дошкільного віку в ЕГ, дають можливість стверджувати про ефективність

розробленої, упровадженої і перевіреної у формувальному експерименті методики збагачення мовлення дітей фразеологізмами, про необхідність посилювати освітню дошкільну практику роботою над фразеологізмами задля розвитку в дітей влучного, доречного, виразного, національно зумовленого, комунікативно виправданого експресивного мовлення, характерного для щоденного живого спілкування. Результати формувального експерименту дають незаперечні підстави для розгляду висловлених і перевірених у педагогічному експерименті передбачень як лінгводидактично обґрунтованих і цілком науково доречних.

Висновки до розділу 3

Проведене експериментальне дослідження із збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами дозволило сформулювати такі висновки:

1. Встановлено, що за умов, коли в дошкільній освіті спостерігається недостатня кількість навчально-розвивальних фразеологічних словників для дошкільників, а в середовищі дітей – збільшення субстандартної дитячої лексики не на користь усталеним формам мовного вираження, постає необхідність розробки адресованих вихователям словників фразеологізмів для роботи з старшими дошкільниками. Доведено доцільність упорядкування фразеологічного словника на матеріалі вже певним чином згрупованого й систематизованого в науці фразеологічного фонду, що дає змогу обґрунтовано включати в нього активні джерелосфери з яскраво вираженим характером образності та мотивації, а також матеріали етимологічних досліджень; виокремлювати культурно-національні конотації – систему образів, закріплених у фразеологічному складі мови; найповніше враховувати межі фразеотворчості окремих концептів-образів; представляти культурознавчий аспект фразеології і спричинену нею мовно-фразеологічну картину світу; орієнтуватися на загальнокультурні та суто специфічні риси національної фразеології, мотиви народного фразеотворення й самобутність

фразеологічних виразів народу; враховувати характер охоплення фразеологізмами граматичного континууму; доцільніше подавати фразеологію, виходячи із прагматичних міркувань комунікації дітей з метою широкого її розуміння і вживання; забезпечувати взаємозв'язок вибраних фразеологізмів з матеріальною, соціальною та духовною культурою української мовної спільноти з її культурно-національним досвідом; відстежувати і брати до уваги інтенсивність поповнення лексичного фонду фразеологічними неологізмами, а також стратифікацію фразеологізмів з погляду їх функціональної доцільності та можливості активного вжитку дітьми.

2. Обґрунтовано і експериментально перевірено значення орієнтування у збагаченні мовлення дітей на розвиток чуття фразеологічної мови і фразеологічної картини світу як на провідні лінгводидактичні принципи експериментальної методики, а також розробки експериментальної методики, що представлена в єдності взаємозумовлених і взаємозв'язаних компонентів: мети і завдань, змісту і методів, організаційних форм і засобів збагачення мовлення дітей фразеоструктурами рідної мови.

3. Результатами експерименту доведено дидактичну оптимальність кожного з компонентів експериментальної методики, а саме: а) доступність віку дітей сформульованих мети і завдань й мовленнєво-розвивальну збалансованість представленого у створеному словнику змісту збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами; б) ефективність запропонованих методів і прийомів, що забезпечили осмислення дітьми переносного значення фразеоструктур і доречну актуалізацію їх в усному мовленні; в) значущість використаного багатоманіття організаційних форм збагачення дитячого мовлення фразеологізмами, що дозволяли в процесі їх реалізації використовувати відповідні їм за темами доречні стійкі сполуки слів; г) важливість впроваджених наочних і вербальних засобів, що допомагали дітям відтворювати чуттєві образи, закріпленні у фразеологізмах, здійснювати процес перенесення смислів, розуміти іносказання.

4. Розкрито суть і доцільність чотирьох етапів у збагаченні мовлення дітей фразеологізмами через логіку розподілу фразеологічного матеріалу згідно з метою,

завданнями, ситуаціями і обставинами цього процесу; поступовість у реалізації завдань збагачення мовлення дітей фразеологізмами; адекватність вибраних прийомів, організаційних форм і засобів кожному з етапів; вдалу послідовність подання дітям розмовних ситуацій, дидактичних ігор, фразеологічних вправ, завдань творчого і креативного характеру, перевірену можливість збагачувати мовлення дітей фразеологізмами не тільки в навчанні і вихованні, а й при здійсненні педагогічної діагностики (I і IV етапи).

5. Експериментальним шляхом доведено, що репрезентована методика сприяла збагаченню пасивного фразеологічного словника дітей, розумінню фразеологізмів, його конотативних нюансів, забезпечила розвиток прагматичних навичок уживання доречних фразеологізмів у різних комунікаційних ситуаціях і формах життєдіяльності дітей, мовленнєвих умінь тлумачити переносні метафоричні значення. Показники розвитку в дітей ЕГ імпресивного мовлення збільшилися в кінці навчального року на 35,2%, а експресивного – на 21,9%. У дітей КГ таких результатів не зафіксовано. Рівень розвитку мовлення дітей залишався майже на тому ж рівні, що встановлений на етапі констатувального експерименту. Ці дані засвідчили достатню результативність і високу продуктивність запропонованої методики.

6. Розкрито перспективність для ДНЗ й надійність лінгводидактичного підходу до збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами, відповідно до якого перевага у цій роботі надається вільній повсякденній комунікації, різним режимним моментам і організаційним формам, не пов'язаним із зайвим надмірним дидактизмом, безпосередньому, ненапруженому уведенню доречних фразеологізмів у різні життєві ситуації, події, у живе спілкування, методам, що забезпечують розуміння фразеологізмів і сприяють їх активному вживанню у висловлюваннях, розвитку експресивності мовлення дітей. Встановлено, що використання дітьми фразеологізмів не відбувається без спеціально організованого навчання з застосуванням методики, що побудована на врахуванні спроможності дітей розуміти і відтворювати фразеологічні засоби рідної мови, на

особливих дидактичних принципах, що базуються на розумінні фразеоструктур як оперативних одиниць мовлення.

Матеріали третього розділу викладено в таких публікаціях автора [161; 162; 164; 165; 169; 171; 173; 182].

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами; визначено й обґрунтовано педагогічні умови, розроблено експериментальну методику збагачення мовлення дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмами.

1. Визначено феномен «збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами» як цілеспрямований лінгводидактичний процес розвитку в них імпресивного й експресивного мовлення в їх єдності засобами фразеологічних одиниць рідної мови.

2. Уточнено сутність поняття «фразеологічні одиниці» як надслівні, семантично-цілісні, відносно стійкі, відтворювані й переважно експресивні явища, що виконують характеризуючо-номінативну функцію; розглядаються в якості макроодиниці – багатовекторного і багатовимірного феномена, що аналізуються не за елементами, а за одиницями та визначаються як різні за функціями та значеннями своєрідні мікроодиниці: мовні, психологічні й психолінгвістичні. Фразеологізми є найпоширенішими в розмовно-побутовому стилі мовлення виразами. Вони постають як важливі для мовленнєвого розвитку дітей комунікативні засоби, забезпечують лаконічність індивідуального мовлення, його образність, виразність, точність й одночасно емоційність та експресивність, вносять у нього перлини народно-авторської думки, полегшують процес активного мовлення.

3. Розроблено критерії і показники збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами. Семантичний критерій з показниками: лексичний, метафоричний, концептуальний. Прагматичний критерій з показниками: активність у вживанні фразеологізмів, правильність їх відтворення, доречність актуалізації фразеологізмів у тій чи тій ситуації спілкування. Експресивно-стилістичний критерій з показниками: емоційність, оцінність, образність. Виявлено та схарактеризовано рівні вживання фразеологізмів у мовленні дітей старшого дошкільного віку: високий, достатній, середній, низький, латентний. З'ясувалося, що більшість дітей старшого дошкільного віку перебували на середньому та низькому рівнях.

4. Виявлено особливості розуміння та використання дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів: специфічно дитяче розуміння лише прямого значення слів-компонентів фразеологізму; первинне часткове розуміння переносного значення фразеологізмів, що пояснюється конкретним прикладом, пов'язаним із життєдіяльністю самої дитини чи інших людей; розумінні значення фразеологізмів шляхом вибору правильного варіанта з числа поданих значень; розуміння значення фразеологізмів зі словами-концептами. З'ясовано, що характерна для дітей конкретизація при інтерпретуванні фразеологізмів пояснюється, з одного боку, тим, що вони починають вникати в переносне значення фразеологізмів, а з іншого – недостатнім соціальним досвідом, який заважає їм піднятися без відповідного навчання на вищі сходинки узагальнення.

5. Встановлено, що ступінь розуміння переносного значення фразеологізму залежить у дітей від багатьох чинників: розуміння прямого значення кожного окремого слова фразеологізму; близькості життєвого досвіду, зафіксованого в прямому значенні; розвитку абстрактного мислення і образного мовлення; загального когнітивного й емоційно-вольового розвитку дітей. Культурно-змістовий обсяг представлених у фразеологізмах концептів, що їх опановують діти, виявляються ширшими, ніж лаконічні словникові дефініції, якими вони володіють.

6. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами, як-от: насиченість змісту мовленнєвого

розвитку дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами з урахуванням їхнього віку; забезпечення повноцінного сприймання і розуміння дітьми старшого дошкільного віку прямого та переносного значення слів, фразеологізмів; поетапне введення фразеологізмів у мовлення дітей старшого дошкільного віку; занурення дітей в активну емоційно забарвлену фразеологізмами мовленнєву діяльність.

7. Теоретичними засадами створення експериментальної методики збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами виступили такі принципи: розвиток чуття фразеологічної мови; увага до семантики фразеологізмів; розуміння дітьми денотативного, конотативного і стилістичного значення фразеологізмів; випереджальний розвиток наявного в дітей фразеологічного (пасивного) словника й поступової актуалізації активного словника; врахування ступеня метафоричності значень різних типів фразеологізмів; орієнтування в роботі зі збагачення мовлення дітей фразеологізмами на стилістично забарвлені фразеологізми.

8. Розроблено й експериментально перевірено методику збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами (діагностично-збагачувальний, когнітивно-збагачувальний, прагматично-збагачувальний, підсумково-збагачувальний етапи), що передбачала розвиток як пасивного, так і активного фразеологічного словника дітей, здатність сприймати та розуміти значення фразеологізмів, доречно вживати їх у різних комунікативних актах.

За результатами прикінцевого зрізу, високого рівня розвитку вживання фразеологізмів досягли 35,2% дітей експериментальної групи (на КЕ він був відсутній), у контрольній групі високий рівень був відсутній, як на КЕ, так і на ПЕ; достатнього рівня – 40,8% (КЕ – 20,4%) дітей експериментальної і 21% (КЕ – 19,6%) контрольної груп. Середній рівень засвідчили 18,4% (КЕ – 49,3%) дітей експериментальної і 54,5% (КЕ – 50,3%) контрольної груп. На низькому рівні залишилося 5,6% (КЕ – 22,5%) дітей експериментальної і 18,2% (КЕ – 21,7) контрольної груп. Латентний рівень розвитку був відсутній в експериментальній групі (КЕ – 7,8%), у контрольній групі на цьому рівні залишилося 6,3% дітей (КЕ – 8,4%).

Якісні зміни в ЕГ відбулися завдяки інтеграції семантичного та прагматично-експресивного змістового компонентів, а також забезпечення фразеологічного мовленнєвого середовища з високим розвивальним потенціалом, орієнтації на розвиток «чуття фразеологізмів», опанування національних колоритних виражальних засобів, що й зумовило становлення точного, дотепного, експресивного мовлення. Отже, порівняння результатів збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку в ЕГ і КГ та досягнутий в ЕГ позитивний результат довели ефективність і продуктивність експериментальної методики.

Досліджувана проблема не вичерпується результатами виконаної роботи. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні наступності в роботі зі збагачення мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку фразеологізмами та підготовки вихователів ДНЗ до формування в дітей фразеологічно-мовленнєвих умінь і навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова О. Б. Ценности и оценки в семантике и прагматике пословиц / О. Б. Абакумова // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конфер., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 57–59.
2. Авксентьев Л. Г. Особливості семантики фразеологічних одиниць сучасної української мови / Л. Г. Авксентьев // Українська мова і література в школі. – 1986. – № 3. – С. 29–32.
3. Ажнюк Б. М. Англійська фразеологія у культурно-етнічному висвітленні / Б. М. Ажнюк. – К. : Наукова думка, 1989. – 136 с.
4. Актуальные проблемы методики изучения математики в начальных классах / [под ред. М. М. Моро, А. М. Пишкало]. – М. : Педагогика, 1977. – С. 58.
5. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие [для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – [2-е изд., испр.]. – М. : Изд-ий центр «Академия», 1998. – 400 с.
6. Алефіренко М. Ф. Теоретичні питання фразеології / М. Ф. Алефіренко. – Х. : Вид-во Харк. ун-ту, 1987. – 135 с.
7. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей : книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
8. Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу / А. Н. Афанасьев. – М., 1869. – Т. 3. – С. 186–203.

9. Ахутина Т. В. Нейролингвистический анализ динамической афазии. О механизмах построения высказывания / Т. В. Ахутина. – М. : Теревинф, 2002. – 144 с.
10. Бабич Н. Д. Фразеологія української мови / Н. Д. Бабич. – Чернівці : Вид-во Чернівецького ун-ту ім. Ю. Федковича, 1971. – Ч. 2. – 91 с.
11. Бабкин А. М. Русская фразеология, ее развитие и источники / А. М. Бабкин. – Л. : Наука, 1970. – 262 с.
12. Бавыкина Г. Н. Формирование словаря дошкольного возраста [Текст] : метод. рекомендации для студентов дошк. фак. пед. ин-тов, воспитателей дошк. учреждений / Г. Н. Бавыкина – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Комс.-на-Амуре гос. пед. ин-та, 1996. – 29 с.
13. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. керів. : А. М. Богущ; Авт. кол-в : Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С. та ін. – К. : Вид-во, 2012. – 26 с.
14. Балли Ш. Французская стилистика : [перевод с фр. К. А. Долинина] / Шарль Балли. – М. : Изд-во иностр. лит., 1961. – 394 с.
15. Барна Х. В. До проблеми використання книги в освітній роботі з дошкільниками / Х. В. Барна // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірн. наук. пр. Рівненського державного гуманітарного університету / [редкол. : С. С. Пальчевський, М. С. Янцур, І. Д. Бех та ін.]. – Рівне; РДГУ. – 2011. – Вип. 1 (44). – 209 с.
16. Батюк Н. О. Фразеологічний словник [Текст] : на допомогу вчителю / Н. О. Батюк. – К. : Радянська школа, 1966. – 235 с.
17. Батюк Л. І. Найуживаніші фразеологічні звороти з дієприслівниками / Л. І. Батюк // Українська мова і література в школі. – 1979. – № 10. – С. 50–55.
18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества : сб. избр. тр. / М. М. Бахтин; сост. С. Г. Бочаров. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
19. Белобрыкина О. А. Речь и общение / О. А. Белобрыкина. – Ярославль : Академия развития, 1998. – 240 с.

20. Белякова В. В. Состояние работы по развитию семантики слова в педагогической практике / В. В. Белякова // Традиции и инновации в современном дошкольном образовании : матер. междунар. науч.-практ. конф. – М. : АРС-принт, 2011. – С. 52–57.
21. Береснева Л. И. Ассоциации детей от 6 до 10 лет / Л. И. Береснева, Л. А. Дубровская, И. Г. Овчинникова. – Пермь, 1995. – 256 с.
22. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах : [навч. посібн.] / А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 1993. – 327 с.
23. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільному закладі : Практикум : Навч. посібн. / А. М. Богуш, Т. М. Котик. – К. : Вища школа, 1994. – 157 с.
24. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Практикум : [навч. посібн.] / А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 1995. – 192 с.
25. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дошкільника від народження до семи років : [монографія] / А. М. Богуш. – К. : «Слово», 2004. – 376 с.
26. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик. – К. : Вид-ий дім «Слово», 2006. – 304 с.
27. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш; за ред. А. М. Богуш. – [2-ге вид-ня, допов.]. – К. : Вид-ий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
28. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. – [4-те вид., доопр. і доп.]. – Х. : Вид-во «Ранок», 2013. – 192 с.
29. Богуш А. М. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору : [навч. посібн.] / А. М. Богуш, І. І. Попова. – К. : Вид-ий Дім «Слово», 2014. – 200 с.
30. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию : В 2 т. / И. А. Бодуэн де Куртенэ – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – Т. 1–2 382 с.

31. Божович Л. И. Избранные психологические труды : проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
32. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / [отв. ред. В. Н. Телия]. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с.
33. Бородич А. М. Методика словарной работы в детском саду / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 1968. – 67 с.
34. Бородич А. М. Методика развития речи детей : курс лекций [для студентов пед. ин-тов] / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 1974. – 288 с.
35. Бородич А. М. Методика развития речи детей : учеб. пособие [для студентов пед. ин-тов] / А. М. Бородич. – [2-е изд.]. – М. : Просвещение, 1981. – 255 с.
36. Боша Р. П. Использование латышской народной песни в формировании образной речи старших дошкольников : дисс. ... канд. пед. наук / Боша Р. П. – М., 1988. – 143 с.
37. Брагина Н. Г. Фрагмент лингвокультурологического лексикона (базовые понятия) / Н. Г. Брагина // Фразеология в контексте культуры / отв. ред. В. Н. Телия. – М. : Языки рус. культуры, 1999. – С. 131–138.
38. Булаховський Л. А. Виразні та образні засоби мови / Л. А. Булаховський // Методичні уваги для вчителя середньої школи. – Харків, 1927. – С. 51.
39. Ващенко В. С. Фрагменти з українського мовознавства / В. С. Ващенко. – Дніпропетровськ : ДДУ, 1989. – 80 с.
40. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі / М. С. Вашуленко. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
41. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая / пер. с англ. А. Д. Шмелева; под ред. Т. В. Бульгиной. – М., 1999. – С. 68.
42. Велика книга відповідей чомучкам / упоряд. Н. Л. Вадченко; художники Е. П. Гринько, Є. А. Зарбі. – Донецьк : «Веско», 2010. – 112 с.
43. Величко А. В. Синтаксические средства обыденного общения. Предложения фразеологизированной структуры / А. В. Величко // Жизнь языка в культуре и

- социуме-3 : матер. конфер., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 234–236.
44. Виноградов В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В. В. Виноградов // А. А. Шахматов. – М.-Л. : АН СССР, 1947. – С. 140–161.
45. Виноградов В. В. Итоги обсуждения вопросов стилистики / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1955. – № 1. – С. 60–87.
46. Виноградов В. В. Русский язык / В. В. Виноградов // Грамматическое учение о слове. – М. : Просвещение, 1972. – С. 9–45.
47. Витт Н. В. Эмоциональная регуляция речемыслительных процессов / Н. В. Витт // Психологические и психофизиологические исследования речи. – М., 1985. – 236 с.
48. Водовозова Е. Н. Умственное развитие детей от первого проявления сознания до 8-летнего возраста / Е. Н. Водовозова. – СПб., 1876. – 109 с.
49. Ворошнина Л. В. Обучение творческому рассказыванию детей дошкольного возраста / Л. В. Ворошнина. – Пермь, 1991. – 43 с.
50. Выготский Л. С. Мысль и слово / Л. С. Выготский // Собр. соч. : В 6 т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2 : Проблемы общей психологии. – С. 295–361.
51. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М., 1999. – 352 с.
52. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
53. Гаврин С. Г. Заметки по теории фразеологии / С. Г. Гаврин // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологизмов. – Тула, 1972. – С. 127–142.
54. Гаврин С. Г. Проблема функционирования фразеологического фонда русского языка в связи с общими вопросами теории фразеологии : автореф. дисс. на соискание науч. степ. д-ра филол. наук / С. Г. Гаврин. – Л., 1975. – 43 с.
55. Гавриш Н. В. Некоторые пути формирования образности речи старших дошкольников / Н. В. Гавриш // Разнообразие воспитания и обучения дошкольников в психолого-педагогическом аспекте. – М., 1990.

56. Гавриш Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку : дисс. ... канд. пед. наук / Наталья Васильевна Гавриш. – М., 1991. – 188 с.
57. Гавриш Н. В. Организация лексической работы в детском саду / Н. В. Гавриш. – Славянск : СГПУ, 1995. – 84 с.
58. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. В. Гавриш. – Донецьк : ТОВ «Лебідь», 1999. – 170 с.
59. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / Н. В. Гавриш. – К., 2002. – 32 с.
60. Гавриш Н. В. Особливості розвитку уяви та сприймання у процесі мовленнєвотворчої діяльності дошкільників / Н. В. Гавриш // Дошкільна освіта. – № 1. – 2003. – С. 25–29.
61. Гавриш Н. В. Про ефективне використання художнього слова в освітньому процесі дошкільного закладу / Н. В. Гавриш // Освіта Донбасу. – 2011. – № 1. – С. 35–41.
62. Гавриш Н. В. Лингвистические и лингводидактические аспекты развития образности речи будущих педагогов дошкольного образования // Н. В. Гавриш, Е. В. Савушкина // Современный детский сад : методика и практика. – 2012. – № 8. – С. 15–22.
63. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 471 с.
64. Гербова В. В. Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет / В. В. Гербова. – М., 1987. – 206 с.
65. Говорят дети : Словарь-справочник / [сост. С. Н. Цейтлин, М. Б. Елисеева]. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 147 с.
66. Голобородько К. Ю. Лінгвістичний статус концепту / К. Ю. Голобородько // Лінгвістика : зб. наук. праць / укл. : В. Д. Ужченко (наук. редактор) та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2003. – С. 16–22.

67. Горбунова Н. В. Психологічні передумови та особливості розуміння старшими дошкільниками значення іносказань / Н. В. Горбунова // Гуманітарні науки : наук.-практ. журнал. – № 1 (15). – 2008. – С. 163–169.
68. Горбунова Н. В. Вплив творів художньої літератури на лексичний розвиток дошкільників / Н. В. Горбунова // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2009. – № 1. – С. 123–128.
69. Горбунова Н. В. Теорія і практика лексичного розвитку дошкільників [Текст] : монографія / Н. В. Горбунова. – Ялта : РВВ КГУ, 2009. – 335 с.
70. Горбунова Н. В. Розвиток словника сучасної дитини : результати наукових розвідок / Н. В. Горбунова // Гуманітарні науки : наук.-практ. журнал. – № 2 (2). – 2011. – С. 46–53.
71. Горбунова Н. В. Теорія та методика розвитку словника дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / Н. В. Горбунова. – Одеса, 2011. – 40 с.
72. Гризик Т. И. Развитие речи детей 6-7 лет : метод. пособ. для воспитателей дошк. образоват. учр-ий / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук. – М. : Просвещение, 2007. – 224 с.
73. Гумбольдт Вильгельм фон : Избранные труды по языкознанию / Гумбольдт Вильгельм фон. – М. : Прогресс, 1984. – 397 с.
74. Даль В. И. Напутное / В. И. Даль // Пословицы русского народа : В 2-х т. / Предисл. М. А. Шолохова, посл. В. Аникина, худож. Г. Клодт. – М. : Худож. лит., 1984. – Т. 1. – 383 с.
75. Демський М. Т. Дієслівні фразеологічні одиниці [Текст] / М. Т. Демський // Українська мова і література в школі. – 1972. – № 6. – С. 36–38.
76. Демський М. Т. Фраземна паронімія / М. Т. Демський // Українська мова і література в школі. – 1988. – № 1. – С. 23–32.
77. Детинина О. Б. Устойчивые словосочетания в детской речи / О. Б. Детинина // Детская речь как предмет лингвистического изучения. – Л., 1987. – 160 с.
78. Детская речь. Тексты, дневники, наблюдения. – СПб., 1993. – Вып. 1. – 76 с.

79. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. керівн. К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2011. – 188 с.
80. Дитина : Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : О. В. Огневюк, К. І. Волинець; наук. кер. прогр. : О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт. кол. : Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головн. упр. осв. і наук. викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – [3-є вид., доопр. та доп.]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
81. Дмитрюк Н. В. Фразеологический соматикон как отражение архетипов языкового сознания этноса / Н. В. Дмитрюк // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 10. – С. 30–33.
82. Добровольский Д. О. К проблеме фразеологических универсалий / Д. О. Добровольский // Филологические науки. – 1991. – № 2. – С. 95–103.
83. Доброниченко Д. Т. Фразеологическая специфика свадебного ритуала в современных СМИ / Д. Т. Доброниченко // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конфер., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 270–273.
84. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навч. посіб. для студ. ВНЗ / [упор. А. М. Богуш]. – К. : Вид-чий дім «Слово». – Ч. I, Ч. II, 2005. – 720 с.
85. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольников / О. М. Дьяченко. – М. : МО и ПК, ПИ РАО, 1996. – 197 с.
86. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова / С. Я. Єрмоленко. – К. : Наукова думка, 1987. – 245 с.
87. Ефимов А. И. Стилистика русского языка / А. И. Ефимов. – М. : Просвещение, 1969. – 226 с.
88. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова / М. А. Жовтобрюх. – К. : Наукова думка, 1984. – 296 с.

89. Жуков В. П. О сопоставлении многозначности фразеологической единицы с многозначностью слова / В. П. Жуков // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц : матер. межвуз. симп. – Тула, 1968. – С. 195–203.
90. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов : учеб. пособ. для студент. пед. ин-тов / В. П. Жуков. – М. : Просвещение, 1978. – 160 с.
91. Жуковская Р. И. Чтение книги в детском саду / Р. И. Жуковская. – М. : Учпедгиз, 1955. – 104 с.
92. Залевская А. А. Слово в лексиконе человека / А. А. Залевская. – Воронеж, 1990. – С. 203.
93. Залевская А. А. Введение в психолингвистику : [учебн. пособ.] / А. А. Залевская. – [2 изд., испр. и доп.]. – М. : РГУ, 2007. – 560 с.
94. Золотий колосок : збірник фольклорних і літературних творів для роботи з дітьми у дошкільних закладах за програмою «Дитина» / упоряд. Н. Дзюбишина-Мельник. – К. : Освіта, 1994. – 623 с.
95. Зубкова О. С. Профессиональная метафора как отражение универсальности и идиоэтничности мировосприятия индивида (носителей русского и французского языков) / О. С. Зубкова // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конфер., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 286–288.
96. Иваненко А. П. Словарная работа с детьми четвертого года жизни : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Иваненко А. П. – М., 1971. – 210 с.
97. Иваненко А. П. Теоретичні засади словникової роботи з дітьми молодшого дошкільного віку / А. П. Иваненко // Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навч. посібн. для студентів вищ. педагог. навч. закладів; упор. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. – Ч. I-II. – С. 536.
98. Иванова Н. П. Система словарной работы с детьми четвертого года жизни : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Иванова Н. П. – М., 1983. – 219 с.
99. Ильенков Э. В. О воображении / Э. В. Ильенков // Народное образование. – М., 1968. – № 3. – С. 24–28.

100. Илькова А. П. Развитие понимания значений слов на паремическом материале / А. П. Илькова // Развитие детской речи: традиции и перспективы : матер. конф. / под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Изд. РАО, 2002. – С. 31–33.
101. Илькова А. П. Включение пословиц и поговорок в процесс формирования лексико-семантической стороны речи старших дошкольников / А. П. Илькова // Проблемы развития речи дошкольников и подготовка специалистов в условиях модернизации образования : матер. междунар. научн. конф. (Москва, 29-30 января 2004 г.) / под. ред. О. С. Ушаковой, В. И. Яшиной. – М. : Изд. РАО, 2004. – С. 32–33.
102. Їжакевич Г. П. Стилїстика фразеологічних одиниць / Г. П. Їжакевич // Сучасна українська літературна мова : стилїстика; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1973. – С. 150–210.
103. Казакова Т. В. Развитие речи дошкольников в процессе их подготовки к школе / Т. В. Казакова. – Тамбов, 1997. – 62 с.
104. Каксин А. Д. Детский фольклор и его применение в коммуникативных и педагогических целях в национальной школе / А. Д. Каксин // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конфер., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 184–186.
105. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей : психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : [навч. посіб. для студ. ВНЗ] / Л. О. Калмикова. – К. : НМЦВО, 2003. – 300 с.
106. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : [монографія] / Л. О. Калмикова. – К. : Фенікс, 2008. – 497 с.
107. Калмикова Л. О. Розвиток мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : діагностико-розвивальна програма : [монографія] / Л. О. Калмикова. – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2010. – 212 с.
108. Калмикова Л. О. Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : дис. ... доктора психологічних наук : 19.00.07 / Калмикова Лариса Олександрівна. – К., 2010. – 462 с.; Додатки – 193 с.

109. Калмикова Л. Психолінгвістичні аспекти фразеології як теоретико-методологічні засади збагачення мовлення дітей експресивно-стилістичними засобами мови / Л. Калмикова, І. Мисан // East European Journal of Psycholinguistics. – Lutsk : Lesya Ukrainka Eastern European National University, 2014. – Issue 1. – С. 66–74.
110. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 144 с.
111. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов; отв. ред. Д. Н. Шмелев. – М. : Наука, 1987. – 261 с.
112. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей / Н. С. Карпинская. – М. : Педагогика, 1972. – 152 с.
113. Касарес Х. Введение в современную лексикографию / Х. Касарес. – М. : Изд-во иностр. лит., 1958. – 354 с.
114. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність (від Олександра Потебні до гіпотези мовного релятивізму) / Р. Кісь. – Л. : Літопис, 2002. – 304 с.
115. Клаус Г. Сила слова / Г. Клаус; пер. с нем. – М. : Просвещение, 1967.
116. Книга для читання в дошкільних закладах / упорядн. В. Д. Бойко, Є. І. Жицький, Г. А. Карнаух та ін. – К. : Вид-во Радянська школа, 1976. – 310 с.
117. Князева О. Я. Веселые и грустные / О. Я. Князева, Р. Б. Стеркина. – М., 1998. – С. 11–19.
118. Коваль А. П. Слово про слово / А. П. Коваль. – К. : Радянська школа, 1986. – 394 с.
119. Ковальов В. П. Фразеологізми у художньому мовленні / В. П. Ковальов, О. В. Бойко // Українська мова і література в школі. – 1985. – № 10. – С. 32–36.
120. Ковшова М. Л. Лингвокультурологический анализ и ассоциативный эксперимент во взаимодействии : на примере фразеологизмов со словом-компонентом *хлеб* / М. Л. Ковшова // Вопросы психолінгвістики. – 2010. – № 2(12). – С. 165–176.

121. Коломієць М. П. Словник фразеологічних синонімів / М. П. Коломієць, Є. С. Регушевський; за ред. В. О. Винника. – К. : Радянська школа, 1988. – 198 с.
122. Коломієць М. П. Фразеологічні синоніми / М. П. Коломієць. – Д., 1989. – 68 с.
123. Колунова Л. А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста : автореф. дисс. на соискание канд. пед. наук / Л. А. Колунова. – М., 1993. – 24 с.
124. Колунова Л. А. Особенности понимания детьми смысловых оттенков слова / Л. А. Колунова, О. С. Ушакова // Проблемы дошкольного образования. – М., 1994. – С. 35–37.
125. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. – М., 1979. – 158 с.
126. Коменський Я. А. Про користування книгами – первісним інструментом розвитку природних обдарувань / Я. А. Коменський // Вибр. пед. тв. – К. : Радянська школа, 1955. – Т. 2. – С. 152.
127. Коник В. І. Розвиток словника молодшого дошкільника : дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / В. І. Коник. – К., 1969. – 168 с.
128. Кони́на М. М. Роль картинки в обучении родному языку детей старшего дошкольного возраста / М. М. Кони́на // Обучение в детском саду. – М.-Л., 1948. – С. 145–176.
129. Короткова Э. П. Беседа о книгах в подготовительной группе / Э. П. Короткова // Дошкольное воспитание. – 1974. – № 10. – С. 14–17.
130. Космеда Т. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики / Т. Космеда. – Л. : ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. – 350 с.
131. Крутій К. Л. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей середнього дошкільного віку / К. Л. Крутій, О. П. Кулинич, Н. В. Погрібняк. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ДТД, 2009. – 164 с.
132. Крутій К. Л. Стежинки у Всесвіт. Хрестоматія для дітей старшого дошкільного віку / К. Л. Крутій. – Харків : Гімназія, 2011. – 384 с.
133. Крутій К. Л. Теоретичні засади практичної побудови мовленнєво-розвивального середовища в дошкільному навчальному закладі / К. Л. Крутій //

- Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. – М. : МНУ, 2012. – Вип. 37. – С. 216–219.
134. Крутій К. Л. Дошкільна лінгводидактика : словник-довідник : понад 600 термінів, понять та назв / упор. А. М. Богуш, К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2014. – 200 с.
135. Кулибчук Л. М. Теоретичні засади розвитку образного мовлення / Л. М. Кулибчук // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 12.
136. Кулибчук Л. М. До проблеми розвитку образного мовлення учнів / Л. М. Кулибчук // Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навч. посібн. для студентів вищ. педагог. навч. закладів; упорядник А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. – Ч. I-II. – С. 491.
137. Кунин А. В. Фразеологія сучасного англійського мови / А. В. Кунин. – М. : Міжнарод. відносини, 1972. – 288 с.
138. Кунин А. В. О породжающем фразеологическом контексте / А. В. Кунин // Фразеологическая семантика в коммуникативном аспекте. – М., 1985. – Вып. 244. – С. 98–102.
139. Кунин А. В. Курс фразеології сучасного англійського мови / А. В. Кунин. – М., 1986. – 338 с.
140. Куршева Г. А. Влияние мордовского фольклора на словесное творчество старших дошкольников / Г. А. Куршева // Вопросы речевого развития дошкольников. – М., 1998. – С. 36–38.
141. Лаврентьева Е. В. Держи язык за зубами / Е. В. Лаврентьева. – М., 1992. – 16 с.
142. Лавыш Н. С. Организация работы по авторской программе «Родное слово». Старший дошкольный возраст / Н. С. Лавыш. – Пенза, 1999. – 31 с.
143. Лапшина І. М. Методика розвитку мовлення та ознайомлення з явищами навколишнього життя в дошкільному закладі : В 2-х ч. / І. М. Лапшина, Л. О. Калмикова, З. В. Сорока. – К. : ПП О .Власюк, 2002. – Ч. 1-2. – 63 с.
144. Ларін Б. О. Про народну фразеологію / Б. О. Ларін // Українська мова в школі. – 1959. – № 5. – С. 29–36.

145. Ларин Б. А. Эстетика слова и язык писателя / Б. А. Ларин. – Л. : Худож. лит., 1974. – 285 с.
146. Леонтьев А. А. Деятельностный ум (Деятельность. Знак. Личность) : [монография] / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2001. – 392 с.
147. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – [2-е изд.]. – М. : Изд-во Политические материалы, 1977. – 304 с.
148. Лепешау І. Я. Фразеологія сучаснай беларускай мовы / І. Я. Лепешау. – Мінск : Выш. шк., 1998. – 271 с.
149. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия; под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов н/Д : Изд-во «Феникс», 1998. – 416 с.
150. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання української мови» / Луцан Надія Іванівна ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 44 с.
151. Луцан Н. І. Розвиток мовлення дітей в ігровій діяльності : навч.-метод. посібн. / Н. І. Луцан; Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2008. – 168 с.
152. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников / М. Р. Львов. – М., 1985. – 176 с.
153. Люблинская А. А. Очерки психологического развития ребенка. – [2-е изд., перер.] / А. А. Люблинская. – М. : Изд-во «Просвещение», 1965. – 363 с.
154. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1971. – 415 с.
155. Ляховская Ю. С. Активизация словаря детей старшего дошкольного возраста : дисс. ... канд. пед. наук / Ляховская Ю. С. – М., 1968. – 276 с.
156. Малашихина И. А. Дитя человеческое. Программа целостного развития личности дошкольника / И. А. Малашихина, Т. Н. Таранова. – Ставрополь, 1996. – 120 с.

157. Методика грамматики и орфографии в начальных классах / под. ред Н. С. Рождественского. – М., 1975.
158. Мелерович А. К вопросу о типологии внутренних форм фразеологических единиц современного русского языка / А. Мелерович // Активные процессы в области русской фразеологии. – Иваново, 1980. – С. 13–36.
159. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко, В. К. Лихолєтова; за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 1992. – 415 с.
160. Мирошниченко О. Ф. Особенности детской речи / О. Ф. Мирошниченко. – М., 1986. – 75 с.
161. Мисан І. В. Використання фразеологізмів у формуванні мовлення дітей старшого дошкільного віку / І. В. Мисан // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 163–166.
162. Мисан І. В. Формування мовленнєвих навичок із фразеології в дітей старшого дошкільного віку / І. В. Мисан // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 15. – С. 32–34.
163. Мисан І. В. Упровадження ідей етнічного виховання В. О. Сухомлинського у формуванні словника дітей дошкільного віку / І. В. Мисан // В. О. Сухомлинський і сучасність. До 90-річчя з дня народження В. О. Сухомлинського : матер. всеукр. наук.-практ. конф. (14–16 вересня 2008 р.). – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2008. – С. 31–33.
164. Мисан І. В. Інноваційна система завдань і вправ із фразеології для дітей старшого дошкільного віку / І. В. Мисан // «Сучасне дошкілля : реалії та перспективи» : матер. міжнар. наук.-практ. конф. / укл. : І. І. Загарницька, Г. В. Беленька, А. В. Карнаухова. – К. : Вид-во НПУ ім. Н. П. Драгоманова, 2008. – С. 216–218.

165. Мисан І. В. Науково-методичне забезпечення лексико-семантичної роботи в ДНЗ / І. В. Мисан // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Вип. 51. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2009. – С. 80–83.
166. Мисан І. В. Фразеологізми у формуванні виразності й національного колориту мовлення / І. В. Мисан // Теоретико-методичні засади передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі : тези доп. міжнар. педаг. конгресу (Миколаїв, 30 травня – 2 червня 2012 р.). – Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2012. – С. 90–92.
167. Мисан І. В. Використання фразеологізмів у розвитку національного колориту мовлення / І. В. Мисан // Дошкільна і початкова освіта : досягнення, проблеми, перспективи : тези всеукр. наук.-практ. конф. (22 – 23 листопада, 2012 р.). – Мукачєво : МДУ, 2012. – С. 110–112.
168. Мисан І. В. Психолінгвістичний та лінгводидактичний аспекти фразеології / І. В. Мисан // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Луганськ : Вид-во «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2013. – № 13 (272). – Ч. III. – С. 275–282.
169. Мисан І. В. Методика формування у дошкільників мовленнєвих навичок аудіювання і вживання фразеологізмів / І. В. Мисан // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Вип. 30. – С. 493–497.
170. Мисан І. В. Психолінгвістичні засади підвищення ефективності міжособистісної комунікації носіїв рідної мови засобами фразеологізмів / І. В. Мисан // Проблеми емпіричних досліджень у психології, 5–6 грудня 2013 р., Київ : матер. міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – К. : ОВС, 2013. – Вип. 2. – С. 108–112.
171. Мисан І. В. Методика роботи над фразеологізмами в ДНЗ / І. В. Мисан // Нова педагогічна думка. – Рівне : Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2014. – № 2 (78). – С. 123–126.
172. Мисан І. В. Психологічні особливості сприймання і оволодіння дітьми дошкільного віку фразеологізмами рідної мови / І. В. Мисан // Актуальні

- проблеми психології : зб. наук. праць. – К. : Срібна Хвиля, 2014. – Т. IV : Психологія розвитку дошкільника. – Вип. 10. – С. 150–161.
173. Мисан І. В. Методика збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами / І. В. Мисан // Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – Одеса. – № 10/СХХVII. – 2014. – С. 140–144.
174. Митькіна І. Н. Освоєння фразеологізмів старшими дошкільниками / І. Н. Митькіна // Развитие детской речи : традиции и перспективы : матер. конф. / под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Изд. РАО, 2002. – С. 47–48.
175. Митькіна І. Н. Особенности овладения фразеологизмами детьми седьмого года жизни : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Митькіна Ірина Николаевна. – М., 2001. – 173 с.
176. Михайлова А. І. Современные подходы к организации художественно-творческой деятельности дошкольников / А. І. Михайлова, С. І. Макаренко, С. А. Іварлак, Е. А. Михеева. – Донецк : ИППО, 2005. – 166 с.
177. Мій краю рідний : збірник художніх творів про природу / упор. : А. Т. Дідківська, В. Д. Крушинська; художн. : Л. Г. Дегтярьова, П. А. Крисаченко, О. О. Міхнушов. – К. : Радянська школа, 1986. – 319 с.
178. Мысан І. В. Формирования образной речи детей старшего дошкольного возраста средствами украинских фразеологизмов / І. В. Мысан // Развитие детской речи и творчества : традиции и перспективы : матер. междунар. научно-практ. конф. (31 января – 2 февраля 2012 г.) / под ред. О. С. Ушаковой. – М. : НИИ школ. техн., 2012. – С. 97–100.
179. Мысан І. В. Особенности понимания старшими дошкольниками фразеологизмов / І. В. Мысан // Challenges of Information Society and Applied Psycholinguistics – Proceedings of the X International Congress of the International Society of Applied Psycholinguistics. Editors : N. Ufimtseva, A. Stepanova. – Moscow : RUDN. – Institute of Linguistics RAN. – MIL, 2013. – S. 78–79.
180. Мысан І. В. Роль фразеологизмов в психическом развитии дошкольников / І. В. Мысан // Развитие языковых и творческих способностей в дошкольном

- детстве : матер. междунар. науч.-практич. конф., 19-20 февраля 2013 г. / под ред. О. С. Ушаковой, В. И. Яшиной. – М. : НИИ школьных технологий, 2013. – С. 163–164.
181. Мысан И. В. Овладение дошкольниками образной речью в процессе использования фразеологизмов / И. В. Мысан // Актуальные проблемы речевого развития дошкольников и детского творчества в современном обществе : матер. междунар. науч.-практ. конф. (21–22 ноября 2013 г.) / отв. ред. Н. В. Бабичева. – Тула : Изд-во Тульского ГПУ им. Л. Н. Толстого, 2013. – С. 47–51.
182. Мысан И. В. Методика обогащения речи детей дошкольного возраста фразеологизмами / И. В. Мысан // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки = Yaroslavl pedagogical bulletin : научный журнал. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – № 4. – Т. II. – С. 72–75.
183. Мокиенко В. М. Семантическая концепция Б. А. Ларина и историко-этимологическая реконструкция фразеологии / В. М. Мокиенко // Русистика : Сб. науч. тр. – К., 2003. – Вып. 3. – С. 3–12.
184. Навчання і виховання дітей дошкільного віку : посібник / [за ред. Л. В. Артемової, З. Є. Лебедевої, Н. П. Савельєвої]. – К. : Радянська школа, 1974. – 223 с.
185. Негневицкая Е. И. Язык и дети / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович; отв. ред. А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1981. – 111 с.
186. Нечволод Л. І. Словник іншомовних слів / Л. І. Нечволод. – Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. – 768 с.
187. Новий тлумачний словник української мови / укладачі В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт. – Т. I. – 926 с. – Т. II. – 926 с. – Т. III. – 862 с.
188. Новикова А. К. К вопросу о невербальном компоненте фразеологии / А. К. Новикова // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конф., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 40–43.
189. Орланова Н. А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию : автореф. дисс. на соискание канд. пед. наук / Н. А. Орланова. – К., 1967. – 18 с.

190. Павленко Л. Ф. Развития мышления старших дошкольников средствами работы с малыми литературными формами / Л. Ф. Павленко. – Ульяновск, 1996. – Ч. 1 «Небелицы». – 63 с.
191. Пентелюк М. І. Методика навчання української мови у таблицях і схемах [Текст] : навч. посібн. для студентів вищ. навч. закладів / М. І. Пентелюк, Т. Г. Окунович. – К. : Ленвіт, 2006. – 134 с.
192. Пенъевская Л. А. Обучение родному языку / Л. А. Пенъевская // Вопросы обучения в детском саду. – М., 1952. – С. 51–78.
193. Петренко В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – М., 1988. – 207 с.
194. Питеркина Ю. С. Фразеологизмы в детской речи / Ю. С. Питеркина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб., 2009. – № 108. – С. 67–69.
195. Пищухина О. Н. Влияние волшебной сказки на словесное творчество детей седьмого года жизни : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Пищухина О. Н. – М., 2000. – 170 с.
196. Поддъяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддъяков. – М., 1977. – 272 с.
197. Поливанов Е. Д. О фонетических признаках социально-групповых диалектов и, в частности, русского стандартного языка / Е. Д. Поливанов // Поливанов Е. Д. Статьи по общему языкознанию : Избр. работы. – М. : Наука, 1968. – С. 206–225.
198. Полозова А. И. Некоторые особенности восприятия детьми содержания и формы стихотворения / А. И. Полозова // Дошкольное воспитание. – 1970. – № 7. – С. 23–25.
199. Попова І. І. Оволодіння фразеологією через використання приказок та прислів'їв / І. І. Попова // Дитячий садок. – 2003. – № 2 (194). – С. 4.
200. Попова І. І. До питання розвитку образного мовлення старших дошкільників засобами фразеологізмів / І. І. Попова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2005. – Вип. 3–4. – С. 192–196.
201. Попова І. І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.

- наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання української мови» / Попова Ірина Іванівна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 21 с.
202. Потебня А. А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. – М. : Искусство, 1976. – 614 с.
203. Потебня А. А. Из лекций по теории словесности : Басня. Пословица. Поговорка / А. А. Потебня // Потебня А. А. Теоретическая поэтика. – М. : Высшая школа, 1990. – С. 249–252.
204. Потебня А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня. – К., 1993. – 223 с.
205. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 104 с.
206. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.
207. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» : У 2 ч. – Ч II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова А. М., Артемова Л. В. [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. – К. : ТОВ «МЦФЕР Україна», 2014. – 452 с.
208. Психологические проблемы семантики / под ред. А. А. Леонтьева, А. М. Шахнаровича. – М., 1983. – С. 8–115.
209. Пузырёв А. В. Актуализационное и манипулятивное начала в использовании пословиц / А. В. Пузырёв, М. В. Маравина // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 10. – С. 140–143.
210. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку : [Монографія] / Л. О. Калмикова, Н. В. Харченко, С. Д. Дем'яненко, Л. А. Порядченко; за заг. ред. Л. О. Калмикової. – К. : Вид-во «ПП Медведєв», 2007. – 304 с.
211. Ричардс А. А. Философия риторики / А. А. Ричардс // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990. – С. 44–67.
212. Ройзензон Л. И. Совмещенная омонимия в сфере фразеологии / Л. И. Ройзензон, И. В. Абрамцев // Вопросы языкознания. – 1969 – № 2. – С. 54.

213. Ройзензон Л. И. Современные аспекты изучения фразеологии / Л. И. Ройзензон, Ю. А. Авалиани // Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. – Вологда, 1967. – С. 68–81.
214. Розвиток особистості дитини дошкільного віку в різних видах діяльності : [монографія] / А. М. Богуш, Н. Г. Грама, Н. І. Луцан, О. С. Трифонова; ред. : А. М. Богуш; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», Ін-т дошк. та спец. освіти. – О. : Букаєв В. В., 2013. – 235 с.
215. Розенфельд М. Я. Свободный ассоциативный эксперимент как способ выявления стилистически маркированной лексики / М. Я. Розенфельд // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конф., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 201–204.
216. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1989. – Т. 1. – С. 442–460.
217. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / Юлія Анатоліївна Руденко. – Одеса, 2003. – 21 с.
218. Руденко Ю. А. Конотативне значення слова – як чинник створення мовленнєвої експресії / Ю. А. Руденко // Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навч. посібн. для студентів вищ. педагог. навч. закладів; упорядник А. М. Богуш. – К. : Вид-ий Дім “Слово”, 2005. – Ч. I-II. – С. 505.
219. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
220. Русский ассоциативный словарь. Книга 1. Прямой словарь : от стимула к реакции. Часть 1. Ассоциативный тезаурус современного русского языка / Ю. Н. Караулов, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, Г. А. Черкасова. – М. : Помовский и партнеры, 1994. – 224 с.

221. Савельева Н. П. Обогащение словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе трудового воспитания : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Савельева Н. П. – К., 1965. – 243 с.
222. Самарина В. А. Развитие речи учащихся в добукварный период / В. А. Самарина. – М., 1964. – 72 с.
223. Селіванова О. О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти) / О. О. Селіванова. – К.; Черкаси : Брама, 2004. – 276 с.
224. Сидорчук Т. А. Методы развития воображения дошкольников / Т. А. Сидорчук, И. Я. Гуткович. – Ульяновск, 1997. – С. 10–29.
225. Сидорчук Т. А. Программа формирования творческих способностей дошкольников / Т. А. Сидорчук. – Обнинск, 1998. – 67 с.
226. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4–8 класів : [монографія] / І. О. Синиця. – К. : Радянська школа, 1974. – 207 с.
227. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови / Л. Г. Скрипник. – К. : Наукова думка, 1973. – 280 с.
228. Словник української мови : в 11-ти т. – К. : Наукова думка, 1970. – 1980. – Т. 9. – С. 401.
229. Словник української мови : в 11-ти т. – К. : Наукова думка, 1970. – 1980. – Т. 10. – С. 293.
230. Словник фразеологізмів української мови / уклад. : В. М. Білоноженко та ін. – К. : Наукова думка, 2003. – 1104 с.
231. Соколова И. Фразеологические единицы в русской речи ребенка-билингва / И. Соколова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 7. – С. 28–34.
232. Соловьева Н. В. Понимание эмоциональных состояний старшими дошкольниками / Н. В. Соловьева // Развитие детской речи : традиции и перспективы : матер. конф. / под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Изд. РАО, 2002. – С. 49–50.
233. Срезневский И. И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте / И. И. Срезневский // Хрестоматия по методике русского языка : русский язык как предмет преподавания. – М., 1982. – С. 98–101.

234. Степанова А. А. К вопросу о процессах производства и восприятия устойчивых выражений / А. А. Степанова // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конф., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 355–357.
235. Степанова А. А. Психолингвистический подход к описанию фразеологических единиц русского языка / А. А. Степанова // Вопросы психолингвистики. – 2012. – № 1(15). – С. 124–133.
236. Степанов Ю. С. Константы : Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академ. Проект, 2004. – 992 с.
237. Страунинг А. М. Методы активизации мышления дошкольников. Основные особенности мышления дошкольника / А. М. Страунинг. – Обнинск, 1997. – Т. 1. – 152 с.
238. Судакова Е. Н. Развитие образности речи детей старшего дошкольного возраста в разных типах высказываний : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Судакова Елена Николаевна. – Ульяновск, 2007. – 167 с.
239. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1973. – 272 с.
240. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1978. – 263 с.
241. Сухомлинський В. О. Любов до рідного слова : Хрестоматія : Навч. посібн. для пед. навч. закладів I-IV р.а. / упор. і автор вступн. статті Г. М. Федорченко. – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2008. – 195 с.
242. Сучасна українська літературна мова : лексика і фразеологія / [за заг. ред. акад. АН УРСР І.К. Білодіда]. – К. : Наукова думка, 1973. – 439 с.
243. Тарасов Е. Ф. Социальные аспекты формирования языкового сознания / Е. Ф. Тарасов // Психолингвистика в XXI веке : результаты, проблемы, перспективы : междунар. симпозиум по психолингвистике и теории коммуникации. – М. : Эйдос, 2009. – С. 51–56.

244. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Языки рус. культуры, 1996. – 286 с.
245. Терзиева М. Т. Овладение фразеологизмами детьми подготовительной группы детского сада / М. Т. Терзиева // Современный детский сад. – 2009. – № 2. – С. 28–34.
246. Тихеева Е. И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – М., 1981. – 160 с.
247. Толстой Н. И. К реконструкции праславянской фразеологии / Н. И. Толстой // Славянское языкознание : междунар. съезд славистов. Варшава, 1973 : Докл. сов. делегации. – М. : Наука, 1973. – С. 272–293.
248. Трифонова О. С. Методика виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами фольклору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)» / О. С. Трифонова. – Одеса, 1998. – 15 с.
249. Удовиченко Г. М. Фразеологічний словник української мови [текст] / Г. М. Удовиченко. – К. : Вища школа, 1984. – Т. 1 А–М. – 303 с.
250. Удовиченко Г. М. Фразеологічний словник української мови [текст] / Г. М. Удовиченко. – К. : Вища школа, 1984. – Т. 2 Н–Я. – 384 с.
251. Ужченко В. Д. Внутрішня форма фразеологізму в зв'язку з внутрішньою формою слова / В. Д. Ужченко // Мовознавство. – 1993. – № 3. – С. 23–30.
252. Ужченко В. Д. Східноукраїнська фразеологія / В. Д. Ужченко. – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 362 с.
253. Ужченко В. Д. Фразеологія сучасної української мови : [навч. посіб.] / В. Д. Ужченко, Д. В. Ужченко. – К. : Знання, 2007. – 494 с.
254. Українська фразеологія : [навч. посібн.] / В. Д. Ужченко, Л. Г. Авксентьев. – Харків : Основа, 1990. – 167 с.
255. Українська мова : Енциклопедія / редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О.. – К. : Укр. енцикл, 2000. – 752 с.
256. Українська дитяча література : Хрестоматія / Вступна ст. на упорядкув. Л. П. Козачок. – К. : Вища школа, 2002. – 519 с.

257. Усова А. П. Русское народное творчество в детском саду / А. П. Усова. – М., 1972. – 78 с.
258. Ушакова О. С. Развитие речи детей четырех – семи лет / О. С. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 1. – С. 55–66.
259. Ушакова О. С. Знакомим дошкольников с литературой : конспекты занятий / О. С. Ушакова, Н. В. Гавриш. – М. : ТЦ «Сфера», 1999. – 224 с.
260. Ушакова О. С. Развитие словесного творчества в разных видах художественной деятельности / О. С. Ушакова, Л. В. Танина // Наука о дошкольном детстве – традиции и современность : матер. междунар. конф. – М., 2000. – С. 68–70.
261. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М., 2001. – 237 с.
262. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду / О. С. Ушакова. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 56 с.
263. Ушинський К. Д. Рідне слово : твори у 6-ти т. / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1955. – Т. 1. – С. 269–272, 218.
264. Федоренко Л. П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку : [учебн. пособие] / Л. П. Федоренко. – Курск : Изд. КГПИ, 1994. – 205 с.
265. Флери́на Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флери́на. – М., 1961. – 334 с.
266. Фортунатов Ф. Ф. Избранные труды : В 2-х т. / Ф. Ф. Фортунатов. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1957. – 472 с.
267. Фразеологічний словник української мови : В 2 кн. – К. : Наукова думка, 1993.
268. Хаймс Д. Х. Этнография речи / Д. Х. Хаймс // Новое в лингвистике / Пер. с англ. – Вып. 7. – М. : Прогресс, 1975.
269. Харченко В. К. Семантика слова в детской речи : проблемы и наблюдения / В. К. Харченко // Детская речь как предмет лингвистического изучения. – Л., 1987. – 160 с.
270. Харченко В. П. Словарь детской речи / В. П. Харченко. – Белгород, 1994. – 130 с.

271. Харченко В. П. Сложные слова в детской речи / В. П. Харченко, Е. Г. Озерова. – Белгород, 1999. – 150 с.
272. Хом'як І. М. Наукові основи навчання орфографії в середній школі : [монографія]. – Рівне : Волинські обереги, 1998. – 228 с.
273. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М., 2000. – 554 с.
274. Хрестоматія дитячої класики від 2 до 6 / худож. Л. Коммунар та ін. – К. : Махаон-Україна, 2006. – 256 с.
275. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С. Н. Цейтлин. – СПб., 1997. – 188 с.
276. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок [Текст] : Лингвистика детской речи : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений] / С. Н. Цейтлин. – М. : Гуманит. изд. центр «Владос», 2000. – 240 с.
277. Чабаненко В. Фразеологічний словник говірок Нижньої Наддніпрянщини / В. Чабаненко. – Запоріжжя, 2001. – 201 с.
278. Чемортан С. М. Формирование художественно-речевой деятельности старших дошкольников / С. М. Чемортан. – Кишинев, 1986. – 375 с.
279. Чередниченко І. Г. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови / І. Г. Чередниченко. – К. : Радянська школа, 1962. – 495 с.
280. Чуковский К. И. От двух до пяти / К. И. Чуковский. – М., 1960. – 375 с.
281. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка / А. А. Шахматов. – М. : Эдиториал УРСС, 2001. – 624 с.
282. Шанский Н. М. О фразеологизме как языковой единице и предмете фразеологии / Н. М. Шанский // Проблемы устойчивости и вариантности фразеологических единиц. – Тула, 1968. – С. 69.
283. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка : [2-е испр. и доп. издан.] / Н. М. Шанский. – М. : Высшая школа, 1969. – 273 с.
284. Шахнарович А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики : Лексика. Семантика. Грамматика / А. М. Шахнарович; РАН. Ин-т языкознания. – М., 1999. – 165 с.

285. Шевченко Л. Ю. Роль метафори і метонімії у творенні фразеологічних одиниць / Л. Ю. Шевченко // Українська мова і література в школі. – 1985. – № 10. – С. 26–32.
286. Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова. Довідник / Л. Ю. Шевченко, В. В. Різун, Ю. В. Лисенко. – К. : Либідь, 1993. – С. 172–173.
287. Шестеркина Н. В. Аксиологичность концепта *вода* : на материале русских пословиц и поговорок / Н. В. Шестеркина // Жизнь языка в культуре и социуме-3 : матер. конф., 20-21 апреля 2012 г. / ред. кол. : Е. Ф. Тарасов, Н. Ф. Уфимцева, В. П. Синячкин. – М. : Изд-во «Эйдос», 2012. – С. 123–125.
288. Шумилина О. С. Модели переработки идиом носителями языка и их экспериментальная проверка / О. С. Шумилина // Актуальные проблемы психолингвистики: слово и текст. – Тверь, 1996. – С. 43–51.
289. Шумилина О. С. Стратегии идентификации иноязычных фразеологических единиц (на материале английских глагольных фразеологизмов с соматическими компонентами) : автореферат дисс. ... канд. филол. наук / О. С. Шумилина. – Тверь, 1997. – 16 с.
290. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л., 1974. – 427 с.
291. Эльконин Д. Б. Развитие речи / Д. Б. Эльконин // Психология детей дошкольного возраста. – М., 1964. – С. 115–182.
292. Яшина В. И. Словарная работа с детьми пятого года жизни (на материале ознакомления с трудом взрослых) : дисс. ... канд. пед. наук / В. И. Яшина. – М., 1975. – 181 с.
293. Aitchison J. Words in the mind : An introduction to the mental lexicon. – 2nd edition. – Oxford; New York: Basil Blackwell, 1987. – 229 p.
294. Cloran C. Learning through the language: the social construction of Gender / C. Cloran // Language Development: Learning Language, Learning Culture. – New Jersey, 1989. – V. XXVII. – 387 p.
295. Coles F. A., Dyer D. L. & Moreton R. L. The mixed idiom: Its linguistic dynamics and psychological implications // Психолингвистические исследования: слово,

- текст. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 1999. – С. 100–110.
296. Dunbar G. The cognitive lexicon. – Tübingen : Narr, 1991.
297. Gibbs R. W. Jr. Figurative thought and figurative language // Gernsbacher M.A. (Ed.) Handbook of psycholinguistics. – San Diego; New York; Boston etc.: Academic Press, 1994.
298. Gibbs R.W. Spilling the beans on understanding and memory for idioms in conversation // Memory and cognition. – 1980. – Vol. 8. – Pp. 149–156.
299. Hirst G. Semantic interpretation and the resolution of ambiguity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
300. Hymes D. The ethnography of speaking // Reading in the sociology of language. – Paris, 1970.
301. Kleist K. Gehirnpathologie. Leipzig, 1934.
302. Levelt W.J.M. Speaking: From intention to articulation. – Cambridge, MA; London: The MIT Press, 1993. – 566 p.
303. Schweigert W.A. & Moates D.R. Familiar idiom comprehension // Journal of Psycholinguistic Research. – 1988. – Vol. 17. – Pp. 281–297.
304. Schweigert W.A. The comprehension of familiar and less familiar idioms // Journal of Psycholinguistic Research. – 1986. – Vol. 15. – Pp. 33–46.
305. Swinney D.A. & Cutler A. The access and processing of idiomatic expressions // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. – 1979. Vol. 18. – Pp. 523–534.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік фразеологізмів, які давалися дітям на констатувальному етапі експерименту для виявлення розуміння переносного значення фразеологізмів

1. **Водою не розіллєш** – дуже дружні, нерозлучні.
2. **За тридев'ять земель** – дуже далеко. Син.: на краю світу; бозна-де; за морями, за поділами; за сім'ю горбами, за сім'ю річками.
3. **Заморити черв'ячка** – небагато вгамувати голод.
4. **Зарубай собі на носі** – запам'ятай.
5. **Золоті руки** – про того, хто уміє все робити. Син.: майстер на всі руки.
6. **Мовчати як риба** – не вимовляти ні слова.
7. **Не покладаючи рук** – дуже старанно, не жаліючи сил. Син.: у поті чола, засукавши рукави, не розгинаючи спини. Ант.: як-небудь, через пень колоду, сяк-так, абияк.
8. **Одного поля ягоди** – дуже схожі один на одного. Син.: два чоботи пари, з одного тіста.
9. **Піджати хвіст** – злякатися чого-небудь, стати обережнішим, скромнішим.
10. **Смішинка в рот потрапила** – той, хто не може утриматися від сміху.

11. **Снігу взимку не випросиш** – про жадібну людину. Ант.: знімати останню сорочку.
12. **Тримати язик за зубами** – мовчати, не говорити зайвого.
13. **Яблуку ніде впасти** – дуже тісно. Син.: як оселедці в бочці, кроку ніде ступити.
14. **Язик без кісток** – про того, хто понад міру балакучий. Син.: довга мова.
15. **Як грім серед ясного неба** – несподівано. Син.: як сніг на голову, як з-під землі, звідки не візьмися.
16. **Як кішка з собакою** – недружно, постійно ворогуючи.

Додаток Б

Варіанти відповідей до поданих дітям фразеологізмів

«І за холодну воду не братися»: 1. Про того, хто нічого не робить, байдикує.
2. Не можна брати холодну воду в руки. 3. За воду не братися.

«Задерти носа»: 1. Про того, хто величається, зазнається, гордовито тримається. 2. Про того, хто задирає угору носа та дивиться на природу або хтось комусь задерає носа. 3. Про того, хто поводить тихо.

«Землі під ногами не чути»: 1. Під впливом радісного збудження або хвилювання бути дуже енергійним, рухливим, швидким. 2. Коли біжиш і не чуєш під собою землі. 3. Швидко бігти.

«Золоті руки»: 1. Той, хто вмiє все робити. 2. Про того, у кого руки в золоті.
3. Золота обручка.

«Одного поля ягода»: 1. Дуже схожі один на одного. 2. Збирати однакові ягоди. 3. Збирати ягоди на одному полі.

«Пасти задніх»: 1. Відставати, буди позаду від всіх. 2. Повільно рухатися.
3. Пасти корів.

«Снігу взимку не випросиш»: 1. Про жадібну людину. 2. Про людину, яка взимку снігу не дає. 3. Сніг буває взимку.

«Тримати язик за зубами»: 1. Мовчати, не говорити зайвого. 2. Язик знаходиться за зубами. 3. Язик і зуби – в роті.

Додаток В

Слова-концепти – складові фразеологічних одиниць для дітей старшого дошкільного віку

Без верби і калини нема України – це споконвічні атрибути українського народу. Верба – це символ краси, неперервності життя, а калину пов'язують і з народженням Всесвіту.

Боятися як вогню – руйнівна чи небезпечна сила.

Води вже з чоботами, набрав повні чоботи – взуття з високими халявами (висота).

Гарна як червона калина – червоний колір калини служить зображенням дівочої краси, любові.

Гарний як вогонь – зовнішні риси людини.

Міцний як дуб – мужність, сила, могутність, витривалість.

Молоти язиком – 1. Говорити, висловлюватися, розбалакувати. 2. Базікати, займатися пустими балачками. 3. Говорити швидко, безупинно.

На вербі груші – безглузда вигадка, нісенітниця.

Обходити десятою дорогою кого – 1. Уникати зустрічі з ким-небудь неприємним. 2. Боятися когось, чогось.

Опустити руки – втрачати інтерес до чого-небудь, певність; зневірюватися, стати бездіяльним, байдужим до всього.

Пашіти вогнем – бути дуже розгаряченим внаслідок сильного збудження, хвилювання тощо.

Плести язиком – 1. Багато говорити про щось неістотне, пусте; базікати, теревенити. 2. Поширювати плітки, вигадувати що-небудь таке, чого немає і не було.

*Пробивати собі **дорогу*** – досягнути певного становища, домагатися успіхів у якій-небудь діяльності; утверджуватися.

*Рости як **верба при воді*** – дуже швидко рости.

***Сміття** з хати не виносити* – нікому нічого не розповідати.

*Стоптати не одну пару **чобіт*** – даремно ходити.

*Топтати **стежку** куди, до кого-чого* – часто ходити куди-небудь, бувати десь.

***Хліб** усьому голова* – до хліба треба ставитися з повагою, адже він найважливіша страва у житті людини.

Додаток Д

Анкета для вихователів дошкільних навчальних закладів

1. Розкрийте суть поняття «фразеологізм» _____

2. Яке значення мають фразеологізми у розвитку дитини-дошкільника? _____

1. Чи потрібна робота над фразеологізмами в ДНЗ? _____

2. Наскільки важка робота над фразеологізмами в ДНЗ? _____

3. Чи достатньо в програмі ДНЗ конкретної методичної літератури з даного питання? Яка конкретно література допомагає Вам у підготовці та проведенні роботи над фразеологізмами? _____

4. Які завдання роботи над фразеологізмами в ДНЗ? _____

5. Які методи Ви використовуєте у своїй роботі? Які з цих методів найбільш ефективні?_
-
-
6. Чи достатньо в методичній літературі представлено методів і прийомів роботи над фразеологізмами?_
-
-
7. У яких формах роботи і в який час доцільно проводити роботу над фразеологізмами з дітьми дошкільного віку_
-
-
8. Скільки часу займає підготовка та підбір методичної літератури для роботи над фразеологізмами?_
-
-
9. Чиї поради Ви використовуєте у роботі над фразеологізмами?_
-
-
10. З якою метою Ви проводите роботу над фразеологізмами в ДНЗ?_
-
-

Додаток Е

Визначення понять, що характеризують фразеологізми і їх значення

1. *Переносне значення* – це алегоричне значення, тобто утворене на алегорії: втілення абстрактного поняття в конкретному художньому образі; переносне значення міститься в образному вислові, що виражає абстрактне поняття через конкретний художній образ. Переносне значення – не пряме значення слова або виразу, воно не спроможне передати або відтворити їх (слова або виразу) буквальний зміст. Перенесення, за Л. С. Виготським, здійснюється «за законом комплексного мислення» [51, с. 116]. Притаманне фразеологічному значенню переносне значення конкретніше і вужче за лексичне, оскільки більшість фразеологізмів – однозначні.

2. *Алегорія* – вислів, що виражає абстрактне поняття через конкретний художній образ.

3. *Метафора* – художньо-мовленнєвий засіб, що полягає у переносному вживанні слова або виразу на основі *аналогії, схожості або порівняння*. Метафора й «метафоричність» як термін уживаються в ширшому значенні (назва будь-якого переосмислення) і вузчому (на означення певного виду перенесення). За К. Бюллером, це намагання визначити невідоме через відоме, а, за Г. Паулем, – використати живі та найяскравіші уявлення. Метафоризація ґрунтується на використанні знаків однієї концептосфери на позначення іншої, є образно-семантичним чинником фразеутворення і фразеоволодіння у дітей.

4. *Аналогія* – подібність, схожість у чому-небудь між предметами і явищами, поняттями; висновок зроблений на підставі схожості, подібності предметів, явищ, понять.

5. *Схожість* – наявність спільних або подібних рис із ким-, чим-небудь; достеменність. «Загострення схожості в зіставлюваних реаліях при метафоризації становить основу експресивності фразеологізмів, її образно-емоційного ефекту» [253, с. 167].

6. *Порівняння* – слово або вислів, у якому називається особа, предмет або явище, з якими порівнюється хто-, що-небудь; засіб художньої образності, один з видів тропів, що полягає у зіставленні одного предмета або явища з іншим, щоб глибше розкрити, яскравіше змалювати його. При використанні метафори у дитини виникає, за А. Рідчардсом, дві думки про дві різні речі, які взаємодіють між собою у середині одного виразу, значення якого і є результатом цієї взаємодії [211, с. 46]. Центром поєднання цих двох думок є їх основа порівняння, що переходить з вільного словосполучення до фразеологічного; перша думка виступає внутрішньою формою другої [253].

7. *Епітет* – художнє означення, що підкреслює характерну рису, визначальну якість явища, предмета, поняття, дії; слово або вираз, яким називають, характеризують кого або що-небудь з негативного боку.

8. *Уособлення* – вираз про того (те), хто (що) найповніше, найдосконаліше втілює в собі якісь властивості, якості та ін.; художній засіб зображення тварин або предметів, явищ природи як живих істот, наділених людськими почуттями, думкою, мовою тощо.

9. *Гіпербола* – стилістичний зміст навмисного перебільшення з метою посилення виразності; прибільшення; будь-яке перебільшення [187; 220; 264].

Додаток Ж

Лінгводидактичний словник фразеологізмів для дітей старшого дошкільного віку

1. **Аби день до вечора** – зі. сл. *робити, працювати і под.* Недбало, аби як, мляво.

2. **Аж волосся піднімається** – у кого і без додатка. Кому-небудь стає дуже страшно.

3. **Аж душа болить** – не стерпно, дуже хочеться чого-небудь.

4. **Аж душа радіє** – хто-небудь дуже задоволений чимсь, відчуває радість, насолоду, втіху від чогось.

5. **Аж пальчики оближеш** – 1. Що-небудь дуже смачне. 2. Хтось дуже гарний, вродливий.

6. **Аж світ поширшав** – від здивування.
7. **Аз за вухами лящить**, *зі сл. їсти, рідше убирати.* – жадібно, з великим апетитом; швидко.
8. **Без задніх ніг** – *перев. зі сл. спати.* Дуже міцно.
9. **Бити байдики** – байдикувати, займатися дурницями. Син.: рахувати ворон, лежати на боці, сидіти склавши руки.
10. **Бити тривогу** – наполегливо звертати загальну увагу на що-небудь, що викликає тривогу і побоювання. Син.: забити у всі дзвони.
11. **Брати приклад** – *з кого.* Наслідувати кого-небудь.
12. **Бути на сьомому небі** – радіти від захоплення, бути дуже захопленим ким-небудь, чим-небудь.
13. **Валитися з ніг** – падати від втоми. Син.: вибитися з сил, ледве триматися на ногах, ледве ноги волочити.
14. **Валитися з рук** – не вдаватися, не ладнатися через відсутність бажання. Син.: руки опускаються.
15. **Вверх ногами** – в перевернутому положенні.
16. **Ведмідь на вухо наступив** – про тих, у кого немає музичного слуху.
17. **Вибитися з сил** – дуже втомитися. Син.: валитися з ніг, ледве ноги пересувати.
18. **Вивести в люди** – допомагати, сприяти кому-небудь, створюючи умови для досягнення ним певного становища в суспільстві.
19. **Вивести на чисту воду** – *кого.* Викривати чию-небудь непорядність, підступність, нечесність і т. ін.
20. **Виводити з себе** – *кого.* Своєю поведінкою змушувати кого-небудь нервувати, викликаючи почуття злості, гніву, роздратування і т. ін.
21. **Висіти на телефоні** – постійно або подовгу телефонувати; займати телефон.
22. **Витати у хмарах** – коли люди мріють про те, що не може здійснитися.
23. **Від щирого серця** – щиро. Син.: від щирого серця.
24. **Вішати носа** – журитися, засмучуватися, бути у відчаї, втрачаючи надію.
25. **Вмиватися дрібною сльозою** – гірко плакати.

26. **Вовк в овечій шкурі** – лицемірна людина, яка під маскою доброзичливості приховує злі наміри.

27. **Водити за носа** – про того, хто обманює, дає обіцянки, а потім їх не виконує.

28. **Водою не розіллєш** – дуже дружні, нерозлучні.

29. **Вставляти палки в колеса** – кому. Перешкоджати, заважати кому-небудь у здійсненні чогось.

30. **Втерти маку** – суворо покарати, побити кого-небудь; добре провчити. Син.: намилити шию, нам'яти боки.

31. **Втерти носа** – показати свою повагу над ким-небудь.

32. **Гав ловити** – марно витрачати час, байдикувати.

33. **Гадюка за пазухою** – про підступну, зловмисну людину.

34. **Ганяти вітер по світу** – означає ледарювати, лінуватися, дармувати.

35. **Ганяти за двома зайцями** – намагатися одночасно здобути успіхів у двох різних починаннях, справах і т.ін.

36. **Гидко** – Син.: глянути гидко. Дуже поганий.

37. **Гладити по голівці** – хвалити, потурати, поблажливо ставитися до чиїх-небудь вчинків, захвалювати.

38. **Гострий на око** – спостережливий, уважний, пильний.

39. **Гострий на язик** – про того, хто здатний влучно, дошкульно, різко, дотепно і т. ін. висловлюватися.

40. **Гусак лапчастий** – про хитру, спритну людину.

41. **Давати березової каші** – бити різками за будь-яку провину, сварити когось за щось.

42. **Давати волю рукам або ногам** – битися, боляче штовхати кого-небудь.

43. **Дати слово** – пообіцяти.

44. **Дати спокій** – відчепитися, не турбувати, не заважати.

45. **Де раки зимують** – так кажуть, коли погрожують комусь або хочуть залякати.

46. **Добре серце** – про того, хто по-доброму, без злого наміру.

47. **Довести діло до кінця** – успішно закінчити справу, завершити щось.
48. **Доводити до відчаю** – викликати в кого-небудь стан надзвичайного збудження, фізичного чи душевного напруження. Син.: довести до крайнощів.
49. **Догори ногами** – це коли все розкидано, нічого не лежить на місці; у перевернутому, перекинутому вигляді.
50. **Докласти зусиль** – виявити надзвичайну старанність, наполегливість у роботі; у здійсненні чого-небудь.
51. **З дорогою душею** – з радістю, охоче.
52. **З курями лягати спати** – дуже рано, після заходу сонця.
53. **З одного тіста** – однаковий з ким-, чим-; подібний, схожий з кимось.
54. **З охотою** – із задоволенням, добре.
55. **З ранку до вечора** – весь день, цілими днями, протягом довгого часу.
56. **З рук** – від кого-небудь.
57. **З усією душею** – щиро, радісно, повністю, до кінця.
58. **З усіх ніг** – дуже швидко, спрожого.
59. **За милу душу** – з великим задоволенням; охоче.
60. **За словом до кишені не полізеш** – бути дотепним і метким у розмові.
61. **За тридев'ять земель** – дуже далеко. Син.: на краю світу; бозна-де; за морями, за поділами; за сім'ю горбами, за сім'ю річками.
62. **Задерти носа** – величатися, зазнаватися, гордовито триматися.
63. **Залити за шкуру сала** – завдати горя, страждань.
64. **Заморити черв'ячка** – небагато вгамувати голод.
65. **Зарубай собі на носі** – надовго запам'ятати.
66. **Заяча душа** – коли людина поводить себе несміливо та боязко.
67. **Зганяти злість** – на кому. Мститися не тому, хто викликав роздратування, невдоволення, гнів, а кому-небудь іншому.
68. **Згущувати фарби** – говорити зайве, даремно говорити.
69. **Землі під собою не чути** – під впливом радісного збудження або хвилювання бути дуже енергійним, рухливим, швидким.
70. **Знати на зубок** – добре засвоїти, гарно вивчити.

71. **Золота осінь** – суха, сонячна осінь.
72. **Золоте серце** – чесна, відверта, щедра, доброзичлива людина.
73. **Золоті руки** – про того хто уміє все робити. Син.: майстер на всі руки.
74. **І за холодну воду не братися** – нічого не робити, байдикувати.
75. **І кроку ніде ступити** – 1. Не мати свободи дій. 2. *без кого*. Бути безпорадним, безініціативним, нерішучим.
76. **Їсти за трьох** – багато, з апетитом.
77. **Їхати зайцем** – хвилювання тих, хто їде без квитка.
78. **Каші не зварити** – складна, клопітка, неприємна справа.
79. **Кидати слова на вітер** – даремно, марно говорити.
80. **Кидатися словами** – говорити, обіцяти що-небудь безвідповідально, несерйозно, необдуманно.
81. **Клювати носом** – дрімати, засинати сидячи, час від часу опускаючи на мить голову.
82. **Комар носа не підточить** – нема до чого присікатися, причепитися; нема недоліків.
83. **Кривити душею** – бути нещирим, лицемірним.
84. **Крутитися як білка в колесі** – бути в турботах, клопоті, постійно зайнятим. Син.: крутитися колесом, крутитися дзигією.
85. **Купатися в багатстві** – жити в багатстві, щасливо, мати всього вдосталь.
86. **Кури сміються** – хто-небудь своїми вчинками, діями викликає обурення, зневагу, засудження, сором.
87. **Курам на сміх** – 1. Дуже малою. 2. Нікуди не годиться.
88. **Ласкаво просимо** – усталена форма чемного звернення при проханні, запрошенні, пропозиції.
89. **Ледь живий** – у дуже важкому фізичному стані.
90. **Лежні справляти** – нічого не робити, байдикувати.
91. **Лити сльози** – гірко плакати.
92. **Лічити ворон** – бездіяльно проводити час.
93. **Майстер на всі руки** – людина, яка може багато чого зробити; умілець.

94. **Мигтіти п'ятами** – швидко бігти.
95. **Міцний горішок** – людина зі складним характером.
96. **Мовчати як риба у воді** – не вимовляти ні слова.
97. **Молоти язиком** – говорити, висловлюватися, розбалакувати.
98. **Мотати на вус** – придивлятися, прислухатися до чого-небудь; помічати; робити висновки з чого-небудь; враховувати.
99. **Моя хата з краю** – це мене не стосується; байдужість людини до інших людей.
100. **На голову** – уживається для вираження відчаю, розпачу; співчуття чийм-небудь переживанням.
101. **На лобі написано** – про того у кого з вигляду, з виразу обличчя, з очей одразу зрозуміло, про що ти думаєш і що ти хочеш зробити, дуриш ти чи говориш правду.
102. **На носі** – скоро, незабаром.
103. **На одній нозі крутитися** – бути постійно заклопотаний.
104. **На швидку руку** – поспіхом, квапливо.
105. **Набрати в рот води** – нічого не говорити. Син.: проковтнути язик.
106. **Навести красу** – робити усе чепурнішим, красивішим.
107. **Наговорити три мішки гречаної вовни** – говорить неправду.
108. **Надутися як сич** – гніватись, ображатись, незадоволений вигляд; виражати зверхність.
109. **Накивати п'ятками** – утекти, швидко виїхати куди-небудь, залишивши місце проживання.
110. **Наламати дрів** – означає наробити дурниць через незнання, нашкодити цим справі або самому собі.
111. **Не по днях, а по часах** – дуже швидко.
112. **Не покладаючи рук** – дуже старанно, не жаліючи сил. Син.: у поті чола, засукавши рукави, не розгинаючи спини. Ант.: як-небудь, через пень колоду, сяк-так, абияк.
113. **Не стояти на ногах** – про того, хто дуже втомлений.

114. **Ні вдень, ні вночі** – ніколи.
115. **Ні живий ні мертвий** – дуже наляканий, вражений, приголомшений.
116. **Ні роду, ні племені** – людина без любові до свого краю, батьківщини; людина без рідних, зовсім самотня.
117. **Ні слуху, ні духу** – *про кого-що, від кого-чого*. Нічого невідомо про кого-, що-небудь.
118. **Ні собі, ні людям** – без користі.
119. **Обвести круг пальця** – обдурити, перехитрити кого-небудь.
120. **Облизня спіймати** – нічого.
121. **Обходити десятою дорогою** – залишати кого-, що-небудь поза увагою; не зачіпати когось, чогось.
122. **Одного поля ягоди** – дуже схожі один на одного. Син.: два чоботи пари, з одного тіста.
123. **Опускати руки** – стати бездіяльним, байдужим до всього; збайдужіти.
124. **Очей не відірвати** – сильне враження від побаченого.
125. **Очей у Сірка позичати** – втратити почуття сорому, власної гідності.
126. **Очі вилізли на лоба** – хтось виявляє велике здивування, дуже вражений чимось; хтось відчуває страх, переляк.
127. **Очі на мокрому місці** – про того, хто ось-ось заплаче; починає плакати.
128. **Очі розбігаються** – хтось не може зосередити увагу на чомусь одному, дивиться то на одне, то на інше; чийсь погляд, вигляд передає задоволення від чогось побаченого; хтось приємно вражений чимось побаченим.
129. **Палець об палець не вдарити** – нічого не робити, байдкувати.
130. **Пасти задніх** – відставати, буди позаду від всіх.
131. **Пекти раків** – червоніти.
132. **Переливати з пустого в порожнє** – повторювати те саме, ведучи непотрібні або малозмістовні розмови; займатися непотрібною, марною справою, звичайно багато говорячи.
133. **Перехопило дух** – когось охопило надзвичайно сильне почуття хвилювання, захоплення.

134. **Пиндючити ніс** – поводитися чванливо, бундючно.
135. **Піджати хвіст** – злякатися чогось, стати обережнішим, скромнішим.
136. **Підкласти свиню** – означає влаштувати комусь велику неприємність.
137. **Показувати спину** – відступати, тікати; відвертатися або іти геть, виявляючи зневагу до кого-небудь.
138. **Покласти на лопатки** – перемогти в дискусії, суперечці кого-небудь.
139. **Прикусити язика** – замовкнути.
140. **Прожогом помчав** – про того, хто дуже швидко бігає.
141. **Прокидатися з жайворонком** – на світанку, зі сходом сонця.
142. **Рахувати ворон** – бути неуважним. Син.: ловити мух.
143. **Робити з мухи слона** – необґрунтовано перебільшувати. Син.: згущувати фарби.
144. **Розбити глек** – розірвати, порушити дружні стосунки; посваритися.
145. **Розвішувати вуха** – з невідомою цікавістю, з великим захопленням; виявляти великий інтерес до чогось; довірливо слухаючи, повірити в почуте.
146. **Розводити плачі** – скаржитися, плакати, піддаватися відчаю.
147. **Розпускати язика** – *зневажл.* Не стримуватися у розмові; багато говорити.
148. **Розривається серце** – від страждань, переживань у когось.
149. **Розуму не позичати** – говорять про розумну, кмітливу людину.
150. **Скажи на милість** – уживається для вираження подиву, незадоволення, розгубленості, сумніву.
151. **Скільки літ, скільки зим** – уживається як привітання і вираження радості від зустрічі з тим, кого давно не бачили.
152. **Склавши руки** – нічого не роблячи, не працюючи; без діла.
153. **Смішинка в рот потрапила** – той, хто не може утриматися від сміху.
154. **Снігу взимку не випросиш** – про жадібну людину. Ант.: знімати останню сорочку.
155. **Сором очі їсть** – хтось мучиться, страждає від докорів совісті; кому-небудь дуже соромно.

156. **Справляти посиденьки** – нічого не робити; бути нічим не зайнятим, уникати роботи.

157. **Тримати хвіст пістолетом** – не журитися, зберігати почуття оптимізму; бути впевненим у собі.

158. **Тримати язик за зубами** – мовчати, не говорити зайвого.

159. **Утерти носа** – показати свою перевагу над кимсь, перевершити в чому-небудь когось.

160. **Хитрий як лисиця** – про дуже хитру, обережну людину.

161. **Ходити навшпиньки** – поводитися тихо, безшумно. Ант.: ходити на голові.

162. **Хоч кіл на голові теши** – знущатися з кого-небудь, показуючи свої примхи, прискіпуючись до когось.

163. **Хоч конем гуляй** – широко, роздольно.

164. **Хоч крізь землю провалитися** – дуже неприємно, соромно комусь.

165. **Через тин не перегнутися** – про того, хто не хоче робити ніякої справи.

166. **Чорна кішка пробігла** – *між ким*. Хто-небудь посварився з кимсь, між ким-небудь виникла незгода, склалися напружені стосунки.

167. **Яблуку ніде впасти** – дуже тісно. Син.: як оселедці в бочці, кроку ніде ступити.

168. **Язык без кісток** – про того, хто понад міру балакучий. Син.: довга мова.

169. **Як без рук** – зовсім безпомічний, безпорадний; не можна обійтися без чого-небудь.

170. **Як вітром здуло** – хтось або щось несподівано зник чи зникло.

171. **Як горохом об стінку** – *перев. зі сл. говорити, казати і под.* Дарма, безрезультатно.

172. **Як грім серед ясного неба** – несподівано. Син.: як сніг на голову, як з-під землі, звідки не візьмися.

173. **Як дві краплі води** – дуже схоже, точнісінько.

174. **Як з гусака вода** – абсолютно байдуже, все дарма. Син.: хоч би що.

175. **Як за кам'яною стіною** – надійно, безпечно; позбавлений турбот.

176. **Як кіт наплакав** – невеликий по розмірах, небагато по кількості. Син.: крапля в морі, кіт наплакав, на пальцях можна перерахувати. Ант.: хоч відбавляй, достатньо, дівати нікуди, кури не клюють.

177. **Як кішка з собакою** – недружно, постійно ворогуючи.

178. **Як курка лапою** – про того, хто пише некрасиво, нерозбірливо.

179. **Як на долоні** – дуже добре бачити; відкрито.

180. **Як оселедців у бочці** – дуже багато когось, тісно десь (про велику кількість людей уякомусь приміщенні).

181. **Як своїх п'ять пальців** – з сл. знати, вивчити дуже добре, досконало.

182. **Як сир у маслі** – щасливе життя, і все, чого ти забажаєш, ти отримуєш одразу або дуже швидко.

183. **Як сніг на голову** – з сл. звальюватися, з'являтися. Зовсім несподівано і раптово. Син.: як грім з ясного неба.

184. **Як собака за кістку** – з сл. триматися. Дуже міцно.

185. **Як укопаний** – абсолютно нерухомо.

Додаток 3

«Вітаміни в моєму житті»

Вихователь. Я хочу зачитати вам пригоду, яка сталася із вашими ровесниками Андрійком та його сестричкою Оксанкою.

Для Андрійка день минув у турботах: він будував фортецю. Сестричка його, Оксанка, теж не сиділа без діла – перед дзеркалом вертілася. А в цей час під їхніми дверима товклися якісь двоє: кістлявий тип з поганими зубами і бліда дівця з порожньою кліткою в руках.

– Гадаєш, вийде? – прошамкотів кістлявий. А був це Поганий Апетит.

– Ох, не знаю! Діти зараз такі вередливі – зарядку роблять, загартовуються, – схлипнула Лінь-Утома.

У клітці у неї сиділи Мікроби, тому їх і не було видно. Задумала ця невесела компанія до Андрійка з Оксанкою потрапити – дитячий рум'янець забрати! Як тільки злодюги опинилися у квартирі, їх оточило різнокольорове військо:

– Чого завітали? – грізно запитав командир у зеленому мундирі.

– Мікроби у клітці загарчали, а Поганий Апетит розреготався: вперше бачу, як цукерки гніваються!

– Ми – не цукерки, а Вітамінчики-Вітергінчики! Стоймо на варті здоров'я. Андрійка та Оксанку скривдити не дамо!

І маленькі воїни почали закидати небажаних гостей снарядами-вітамінами. Поганий Апетит одразу в полон здався – адже сили в нього слабенькі. Лінь-Утома хотіла всіх байдиками виснажити, та її легко подужав Вітергінчик в оранжевому мундирі. Найдовше пручалися Мікроби, але і їх приборкати вдалося. Поганому Апетитові, Ліні-Втомі та хворобам нічого робити там, де є Вітамінчики-Вітергінчики. Тому вони і подобаються Андрійкові та Оксанці. А ще тому, що ці вітаміни й справді смачні, як цукерки: помаранчеві, лимонні, суничні або зі смаком тропічних фруктів чи лісових ягід. Чом би й вам не потоваришувати з Вітамінчиками-Вітергінчиками? Нехай і у вас будуть надійні та смачні захисники.

Додаток К

Казка «Про майстра Івана»

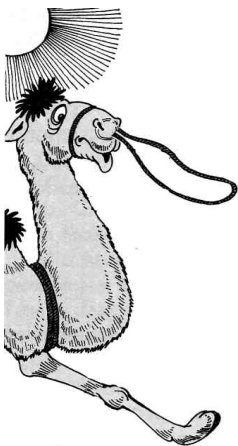
Колись, у давню давнину, в місті майстрів жили та працювали справжні майстри свого діла: художники, музиканти, вчені, столяри та гончарі. І володарював у тому місті Король, у якого була гарна розумна донька. Принцеса дуже любила квіти. Надумав Король видати Принцесу заміж за кращого майстра. Ось зібрав король своїх Майстрів та наказав їм у подарунок нареченій виготовити чудову квітку. Чия квітка сподобається Принцесі, того Король нагородить по-королівські. Майстри вислухали наказ Короля та й прийняли до справи. Через три дні Майстри показували Королю свою роботу. Художник Петро намалював на картині квітку-семицвітку, яка виблискувала всіма кольорами веселки, і до неї зліталися диво-

пташки. Дуже сподобалася Принцесі квітка-семицвітка. Кухар Василь спік весільний коровай – розкішний та високий, з маком та родзинками, прикрашений квітами з крему та шоколаду. Покуштувала Принцеса – тістечко в роті розтануло. Дуже їй сподобалися шоколадні квіти. Майстер Михайло виточив квітку з каменю самоцвітного, прикрасив її золотом та діамантами. Та ще й пустив з кам'яної квітки фонтан. Побачила Принцеса таку красу – очей не могла відвести, так сподобалась їй кам'яна квітка. А садівник Іванко посадив у горщик насіннячко, доглядав, поливав його. І розквітла маленька червоненька квіточка. Садівник з великою ніжністю поглянув на Принцесу і з палкою любов'ю подарував їй свою квітку. Принцеса вдихнула її аромат, і їй дуже сподобалась ця жива червоненька квіточка. Король щедро нагородив усіх майстрів за їхню роботу. А Принцеса обрала серед них свого нареченого. І був там гучний бенкет. А казочці нашій кінець.

Додаток Л

Мікротексти, що застосовувалися для пояснення дітям значення фразеологізму

КОГО «ВОДЯТЬ ЗА НОСА»?



Вираз «водити за носа» означає обманювати, давати обіцянки, а потім їх не виконувати.

У Середній Азії дорогами ходять верблюди. І водять їх люди – і дорослі, і діти. Тварина йде слухняно, бо її тягнуть за мотузку, прив'язану до кільця, що просмикнуто в ніздрі. Спробуй не підкорися! І не хочеш, а підеш слідом, якщо тебе ведуть за ніс. Це не дуже приємно.

Наприклад, ти віриш сусіду, який каже, що завтра він дасть тобі пограти зі своєю новою іграшкою. Завтра настає, а сусід відмовляється дати тобі іграшку. Знай, він водить тебе за ніс.

ХТО ПРАЦЮЄ «АБИ ДЕНЬ ДО ВЕЧОРА»?

Що основне в будь-якій роботі? Правильно, результат. Чим сумлінніше ти поставишся до виконання будь-якої роботи, тим краще в тебе вийде.

Наприклад, ти збираєшся малювати будинок. Що ти цього робитимеш? Правильно. Знайдеш чистий аркуш паперу, підбереш потрібні олівці, акуратно намалюєш будинок та садочок біля нього, хлопчика та песика, яскраво розфарбуєш їх. А потім вже понесеш показувати свою роботу батькам або бабусі з дідусем. І всі хвалитимуть тебе красивий малюнок! А якщо ти полінуєшся? Намалюєш кривеньку хатку, пару дрібних дерев біля неї, песика на трьох лапках та маленького хлопчика. Як ти думаєш, сподобається комусь твій малюнок? Захочуть його бабуся або мама повісити на стіну? Отак щось робити – недбало, без завзяття – і означає працювати аби день до вечора, тобто просто гаяти час.



КОЛИ КАЖУТЬ «ГАНЯЄ ВІТЕР ПО СВІТУ»?

Вираз «ганяти вітер по світу» означає ледарювати, лінуватися, дармувати. Погодсья, нема потреби ганяти вітер ні по світу, ні містом, ні навіть квартирою. Вітер сам собі літає – куди хоче і коли хоче. Виникає він через перепади температур, а у своїх подорожах слухається тільки природу. Тому й кажуть про ліниву, бездіяльну людину, що вона ганяє вітер по світу – витрачає свій час та сили на



марну, нікому не потрібну працю. Сподіваюся, ти цінуєш свій час, зайнятий винятково корисною, потрібною працею. І ніколи не ганяєш вітер по світу.

КОЛИ ГОВОРЯТЬ «КРУТИТЬСЯ ЯК БІЛКА В КОЛЕСІ»?

Білка в колесі весь час бігає по колу. Вона крутиться, крутиться, крутиться і не може зупинитися. А результатів від її біганини немає.

«Крутиться як білка у колесі» кажуть про людину, яка безперервно метушиться. Здається, що вона багато працює, але результатів немає. Слова ці прийшли нам від дідуся Івана Андрійовича Крилова, який написав байку «Білка». У цій байці є такі слова: Поглянеш на ділка якого: Клопоче, в метушні. Здається, він із себе пнеться, Та от

вперед не подається, Мов білка в колесі.



ЩО ОЗНАЧАЄ «ЯК СИР У МАСЛІ КАЧАТИСЯ»?

Це означає: щасливе життя, і все, чого ти забажаєш, ти отримуєш одразу або дуже швидко. Хочеш іграшку – батьки одразу її тобі купують. Не хочеш сьогодні іти до дитячого садочка – будь ласка, приїжджає бабуся, і тебе залишають удома. Тільки забажаєш морозива – і тебе ним пригощають. І життя у тебе чудове, і всі твої

бажання виконуються. І казки тобі читають на ніч, й іграшок у тебе багато. Ти як сир у маслі качаєшся.

Що означає «як сир у маслі качатися», тепер зрозуміло. Залишилося з'ясувати, звідки виник такий вираз і навіщо сиrowі потрібно качатися у маслі.

Це зараз люди йдуть до магазину і купують стільки сиру, скільки потрібно. Колись давно сир не купували в магазині, а робили вдома. Сир виробляється з молока. Майстри знали, що потрібно робити з молоком, аби вийшла головка сиру.

Сирні головки виходили дуже великими. Одразу з'їсти так багато сиру було неможливо. І холодильників тоді не було. Сир міг зіпсуватися, якби люди не придумали, як його можна зберігати довго.

Від великої головки сиру відрізали шматочок, а щоб решта не черствіла і не псувалася, її опускали в масло. Там, у маслі, сир довше зберігався свіжим. Йому добре качатися в маслі. Звідси і пішов вираз «як сир у маслі качатися». У свою чергу масло, в якому лежить головка сиру, теж не псується.

Так що коли сир качається в маслі, це добре і для сиру, і для масла.



ХТО «КАШІ ПРОСИТЬ»?

Не думай, що цей вираз означає, що хтось зголоднів і просить поїсти. Так кажуть, коли бачать, що туфлі, черевики або чоботи зносилися, почали пропускати воду і вимагають ремонту.

«Каші просять», як правило, старе взуття. Однак давай розберемося по порядку. Зараз навіть шкіряне взуття роблять на клею. А ще зовсім недавно підметку прибивали до черевика дрібними цвяшками. Навіть на совість зроблений черевик рано чи пізно стоптувався, головки цвяхів стиралися, і підметка відходила від черевика. Здавалося, що старий черевик розкрив рота, повного тонких зубів-цвяшків. Ось із того часу люди, дивлячись на старі черевики, казали, що вони «каші просять». І зараз про старі стоптані чоботи, черевики чи сандалі також говорять, що вони «просять каші». У таких випадках не треба годувати старе взуття кашею, його просто треба відремонтувати або купити нове.



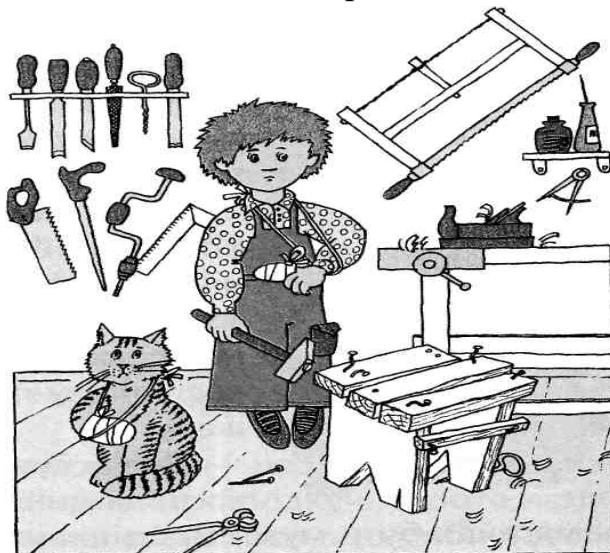
ХТО ПИШЕ «ЯК КУРКА ЛАПОЮ»?

Відомо, що курки писати зовсім не вміють. Тому, якщо говорять, що людина пише як курка лапою, – це означає, що

вона пише некрасиво, нерозбірливо, кострубато. Коли ти підеш вчитися до школи, слухайся свого вчителя, виконуй усі його вимоги. Старайся писати якомога краще. Тримай ручку правильно, не відволікайся через дрібниці. Коли пишеш, не підглядай у зошит до сусіда. Тоді ніхто вже не зможе сказати тобі, що ти пишеш як курка лапою. І твої оцінки радуватимуть батьків.

ЩО ОЗНАЧАЄ «НАЛАМАТИ ДРОВ»?

Хто ж не знає, що таке дрова? Усі знають, що коли немає сокири або пили, для багаття дрова можна тільки наламати. Усе правильно. Але подивись на малюнок. Хлопчик Петрик та кіт Мурчик надумали зробити табурет. Мабуть, вони старалися, але вийшло не зовсім добре. На такому табуреті сидіти неможливо. Табурет стоїть косо, із сидіння цвяшки стирчать. А бідолашні майстри до того ж собі і руку, і лапу пошкодили. Бабуся Петрика, коли побачила таку роботу, одразу сказала: «Наламали ви дров, майстри!»



«Наламати дров» – означає наробити дурниць через незнання, нашкодити цим справі або самому собі. Що і трапилося з хлопчиком Петриком і його другом котом Мурчиком. Ї інструменти в них були – подивися, скільки їх у майстерні. І справу добру задумали, а ось не знали, як правильно табурет зробити. Не навчилися, не порадилися з дорослими і наламали дров через дурість.

У КОГО «ЗАЯЧА ДУША»?



У зайців довгі вуха й швидкі ноги. Вони обережні та боягузливо втікають за найменшої небезпеки. Тому коли людина поводить себе несміливо та боязко, про неї кажуть, що в неї заяча душа.

Вона всього боїться. Згасло світло – вона боїться знаходитися в темній кімнаті. Скригнули двері – вона тремтить від жаху. Залишилася одна вдома – залізає на ліжко, закриває голову подушкою і помирає від жаху. Заячу душу легко злякати. Важко жити людині із заячою душею. Тому намагайся бути мужнім, сміливим та безстрашним.

ЩО НА ЛОБІ НАПИСАНО?

Уяви, що в дитячому садочку хтось зробив шкоду, наприклад, розбив чашку чи тарілку або відірвав колеса іграшкової машини. Звісно, це б не сподобалося суворій виховательці. Ось вона б усіх і питала: «Хто це зробив?» Усі б мовчали, ніхто б не зізнався. І тоді вихователька раптом сказала би: “Це зробив Петрик”. Як вона б дізналася? Дуже просто: у Петрика на лобі було б написано, що це зробив саме він.

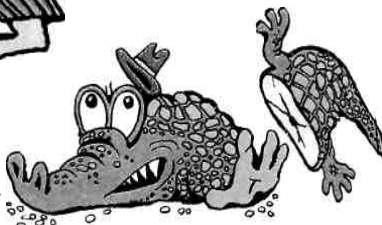
Але ж у Петрика на лобі нічого написано...

Це правда. Зараз на лобі ніхто нічого не пише. Але дуже давно злочинцям на лобі розпеченим залізом ставили літеру «Б». Робилося це для того, щоб усі одразу бачили, що ця людина – бунтівник (так у той час називали злочинців), що вона скоїла якийсь злочин. Зараз вираз «у тебе на лобі написано» означає, що з твого вигляду, з виразу обличчя, з очей одразу зрозуміло, про що ти думаєш і що ти хочеш зробити, дуриш ти чи говориш правду.

ЩО ОЗНАЧАЄ «РОЗКУСИТИ ЛЮДИНУ»?



«розкусити людину». Немов Звісно, навпіл людину ніхто – означає дізнатися про неї зла чи добра, розумна чи ще багато іншого.



У давні-давні часи, коли гроші були із золота, їх часто підробляли. Щоб дізнатися, справжня ця монета чи підроблена (фальшива), люди часто прикушували монетку зубами. Якщо залишалася вм'ятина від зубів – значить, монета фальшива, якщо ні – справжня. Відтоді й пішов вислів «знати на зубок», тобто «на зуб» – знати щось дуже добре.

Наприклад, вивчити урок на зубок. Від звичаю розкушувати монету пішов й інший вираз – попробувати людину «на зуб». не розкушує. Розкусити людину все-все: хороша вона чи погана, дурна, смілива чи боягузлива. І

ДЕ РАКИ ЗИМУЮТЬ?

«Я тобі покажу, де раки зимують!». Так кажуть, коли погрожують комусь або хочуть залякати.

Знайти, де зимують раки, непросто. Уважається, що тільки розумна та хитра людина зможе знайти, де живуть раки. Раки риють ямки в піску або в камінні та глибоко в них зариваються. Виходять тільки для того, аби знайти їжу поспілкуватися з іншими раками. Спіймати їх узимку дуже важко, для цього потрібно лізти в холодну воду. Можливо, звідси й пішов вислів – «показати, де раки зимують».



КОМУ «РОЗУМУ НЕ ПОЗИЧАТИ»?

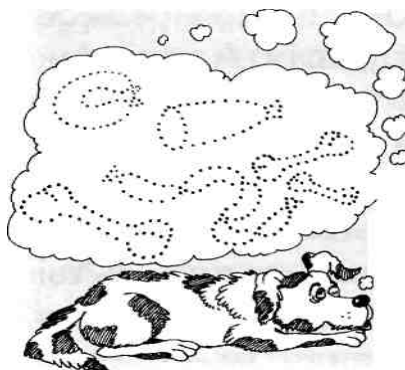
«Розуму не позичати» – говорять про розумну, кмітливу людину. Чому?

Щось позичають тоді, коди не мають свого. Наприклад, ти граєшся з товаришем у пісочниці. Ви будете великий замок, із безліччю башт, мостів, явних та потаємних ходів. Але ось ти вирішуєш додатково захистити замок ровом і раптом згадуєш, що забув вдома свою лопатку. Що ти робитимеш? Звісно, попросиш у

друга. Вираз «розуму не позичати» означає, що людина розумна настільки, що їй не треба позичати розум у когось ще. Зрозуміло?

Натомість про нерозумну людину кажуть «на розум небагатий». Чому? Тому що в багатій людині всього безліч, і вона може запросто позичити те, що потрібно іншій людині. А в дурної людини розуму через його відсутність не позичиш. Чи не так?

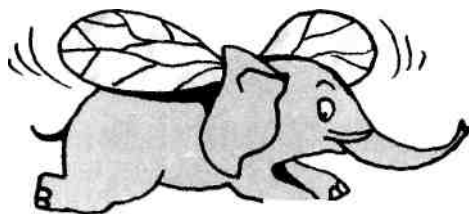
ЩО ОЗНАЧАЄ «ВИТАТИ В ХМАРАХ»?



Бездомний пес Рябко лежить надворі і мріє про смачну кістку, свіжі сосиски, товсту палку ковбаси. Надворі дощить, ніхто вулицями не ходить, а Рябко продовжує лежати та мріяти. Він витає у хмарах – мріє про неможливе. Ніхто йому в таку погоду кістку не кине й ковбасою не пригостить. Ось коли люди мріють про те, що не може здійснитися, кажуть, що вони витають у хмарах.

КОЛИ РОБЛЯТЬ ІЗ МУХИ СЛОНА?

Слон, як відомо, одна з найбільших тварин у світі. Муха – дуже маленька комаха. Як ти розумієш, насправді з маленької мухи зробити великого слона неможливо.



Так кажуть у тому випадку, коли людина хвилюється без причини, переймається через якісь дрібниці, видумує біди та неприємності там, де їх немає.

Не дуже приємно, коли хтось увесь час робить з мухи слона. Із такими людьми дуже важко товаришувати. І якщо ти починаєш хвилюватися через дрібниці, робити істерики через нісенітниці, згадай цей вираз і негайно припини робити з мухи слона.

ЩО ОЗНАЧАЄ «ПІДКЛАСТИ СВИНЮ»?

«Підкласти свиню» означає влаштувати комусь велику неприємність.



Якщо хтось зробив комусь несподівану підлість, теж кажуть, що він підклав людині свиню. Вираз «підкласти свиню» дуже давній. На війні солдат для

бою ставили особливим способом – клином. Клин був схожий на голову свині. Звідси й вислів «розташувати війська свинею», тобто клином.

Якщо ти граєш у солдатики, спробуй поставити своїх воїнів «свинею». Уважалося, що такий бойовий порядок перемогти неможливо. Однак великий полководець князь Олександр Невський розбив «свиню» німецьких лицарів на Чудському озері та виграв бій.

Додаток М

ДИВНИЙ МИСЛИВЕЦЬ (*оригінальна назва*)

Живе у нашому селі дід Максим. Усі кажуть: дід мисливець. Як тільки починається полювання на зайців чи на качок, дід щодня йде з рушницею до лісу. Виходить із дому рано-вранці, а повертається ввечері.

Але що це за дивний мисливець такий! Ніколи не несе додому ні зайця, ні качки. Приходить із порожньою торбою. Одного разу приніс дід Максим зайченя маленьке. Знайшов під кущем. У зайченяти була зламана ніжка. Дід зробив із двох гілочок пов'язку, забинтував ніжку. Через тиждень ніжка зрослася і дід відніс зайченя в поле.

Чого ж це дід Максим такий невдаха?

Пішли одного разу слідом за дідом, захотілося подивитись, як же він полює. Бачать: поклав дід рушницю, а сам ходить лісом та й розкладає під кущами сіно зайцям.

Зрозуміли тоді, чого дід Максим дивний мисливець.

В. Сухомлинський



Додаток Н

Читання дітям художнього твору «Камінь»

У лузі, під гіллястим дубом, багато років жила криниця. Вона давала людям воду. Під дубом біля криниці відпочивали подорожні.

Одного разу до дуба прийшов хлопчик. Він любив пустувати. Подумав собі: «А що воно буде, як я візьму оцей камінь і кину його в криницю? Ото, мабуть, булькне».

Підняв камінь, кинув його в криницю. Булькнуло та ще й дуже. Хлопчик засміявся, побіг і забув про свої пустощі.

Камінь упав на дно криниці й закрив джерело.

Вода перестала прибувати.

Криниця засохла.

Засохла трава навколо криниці, і дуб засох, бо підземні струмки потекли кудись в інше місце.

На дубі перестав мостити гніздо соловейко. Він полетів на інший луг.

Замовкла соловейкова пісня.

Сумно стало в лузі.

Минуло багато років. Хлопчик став дідусем. Одного разу він прийшов на те місце, де колись був зелений луг, стояв гіллястий дуб, співав соловейко, вабила студене криниця.

Не стало ні лугу, ні дуба, ні соловейка, ні криниці. Довкола пісок, вітер здіймає хмару пилуки.

«Де ж воно все поділося?» – подумав дідусь.

В. Сухомлинський

Додаток П

Пояснення значення слів-концептів – складових фразеологізмів

Фразеологізм *калиновий цвіт* або *цвіт калини* ми використовували для пояснення смислу духовного життя молодих дівчат. Спочатку читали загадку: У віночку зеленолистім, У червоному намисті, Видивляється у воду На свою хорошу вроду (*Калина*). Доводили до відома дітей, що це символ дівочтва і краси. З давніх-давен в Україні гілку калини вішали на хаті, показуючи, що тут дівчину видають заміж; весільний коровай прикрашали ягодами калини, красу молодої – червону стрічку називали калиною. Калина вважалася весільним деревом. Дівчата залюбки ходили на луг по калину. На весіллі співали пісню про калину «З гори та в долину По червону калину», «Дівчина цвіт калини ламала. До личенька рівняла», «У доненьки калиною личенько умите; молоду ведемо червону як калину» [253, с. 86].

Калина уособлює ніжність, красу, любов, Україну (Без верби і калини нема України), чистоту, гнучкість. Люди співали: «Червона калино, чого в лузі гнешся?». Червоний колір стиглих ягід служив зображенням дівочої краси: «Ой ти дівчино, червона калино!», «Уста твої рум'яні, як калина».

У народі кажуть: «Посади калину – будеш мати долю щасливу». Після чого читаємо вірш: Ось калина над річкою Віти стелить на воді, Хто це щедрою рукою Їй намистечко одів? Червонясте, променисте Розцвітає, як вогні, Калинонько, і мені! А знаєте, діти, чому кущ назвали калиною?

Калинка – це ім'я української дівчинки. Ішла вона якось повз городи, луги і натрапила на криницю. Задивилася Калинонька на свою красу, замилювалася. А з криниці – голос: «Не дивись довго у воду, калиною станеш». Не послухалася дівчина та й зачерпнула води... І перетворилася на калину – прекрасний кущ. Зашуміла листям, потягнулася своїми гілочками до людей, до сонця, до хмар, до вітру: «Поверніть мені дівочу красу», але ніхто її слухати не хотів. Минав час. Пролітав мимо журавель, задивився на калину – сумну та самотню, накинув на неї чарівне намисто – і стала вона ще кращою. Так і стоїть вона до цього часу гарним кущиком – калиною.

Про калину складено багато легенд, віршів, прислів'їв. Наприклад, **Без верби і калини – нема України. Любиш Україну – посади калину. Дівчинка у вінку – мов калина у цвіту.**

У народі цінують калину за її цілющі властивості. З ягід варять кисіль, джем, варення. Тому й садили калину біля осель, а особливо біля криниць, щоб вода в криниці була прохолодною і смачною.

Існувало повір'я, що калину нівечить не можна, бо ганьба вкриє голову кривдника. Дітям, щоб не рвали цвіту калини, казали: «Не ламай калину, бо накличеш морози!»

Фразеологізм *викупаний у любистку* означав – дуже вродливий, щасливий.

Ми здійснювали також історико-етимологічне і культурологічне розшифрування дітям, наприклад, фразеологізму «хліб від зайця». За словами В. Скуратівського, це прекрасно вибрана народом форма частування дітей

невикористаним у полі сніданком. Дітям пояснювалося, що батьки, повертаючись додому, завжди несли нез'їдений хліб чи то на роботі у полі, чи на полюванні і говорили їм, що хліб від зайця. Вони вірили цим словам і завжди чекали цей жаданий хліб, який побував на природі як батьківський гостинець. Далі читали дітям уривок із твору В. Захарченка: «Хрещений батько дружить із зайцем, бо завжди... виймає з кишені або пряник, або цукерку, або яблуко, простягає мені й каже: – Оце ж перестрів мене по дорозі *заєць* і *передав* тобі, Васильку, гостинця. – Який заєць? Той, що учора? – Той самий. Сірий. – А звідки він мене зна? – Та вже знає. Каже: «Отому слухняному хлопчикові передайте».

Чим же заслужило шану це дерево? Вербa символізує числений український рід, тому що це дерево може розпустити, розвинути понад сімсот гілок. В українців верба завжди була цілющим засобом. У народній культурі верба символізує швидкий ріст, здоров'я, життєву силу, плодючість. Свячена верба охороняла від нечистої сили (від усіх негаразд). Освяченою вербою у вербну неділю після служби в храмі батьки символічно три рази били всіх своїх рідних, дітей зокрема, промовляючи: «Не я б'ю, верба б'є, за тиждень Великдень: Будь великий, як верба, А здоровий, як вода». Після того дітям подавали кілька фразеологізмів із цим словом, зокрема каламбурний фразеологізм: *на вербі груші*, як певну нісенітницю, оскільки, крім сережок, на вербі не росте нічого; фразеологізми *дівчина як верба, росте як верба при воді*. Дітям розповідали, що верба легко “приживається” на вологих місцях, саме тому ставки і річки в Україні були обсажені вербами. У народі кажуть: «Там, де живе верба, жили й річки». Звідсіля виник вислів *росте як верба при воді*, тобто дуже швидко росте. По закінченню бесіди вихователь, підсумовуючи, надавав таку інформацію: вербу використовували в календарних і сімейних обрядах. Українці вірили, що верба оберігає від грозових хмар. Діти ковтали вербові бруньки, щоб не боліло горло. Вербa використовувалася під час першого вигону худоби. Вербна неділя присвячувалася весняному відродженню природи.

Фразеологічна антонімія

1. *Як викапаний* (дуже схожий, подібний) – *схожий як бульдог на носорога* (несхожий).
2. *За версту видно* (дуже високий) – *від горшка два вершка, горобцю по кісточки* (дуже низький).
3. *Хоч у вуха клади* (лагідний, покірний) – *хоч кілок на голові теши* (впертість людини).
4. *Валитися від вітру* (знесилений, слабкий) – *кров з молоком* (здоровий, рум'яний).
5. *Аж іскри летять* (енергійний, завзято докладаючи усіх зусиль) – *як мокре (мерзле) горить* (неохоче, абияк, погано робити щось).
6. *Кістки та шкіра* (надто худий) – *аж шкура репає* (дуже товстий).

7. *З усіх ніг* (дуже швидко, спрожого) – як *черепаха* (дуже повільно, про швидкість руху).

8. *Дивиться б не захотів* (гидкий, не гарний) – як *лялечка* (гарний, вродливий).

9. *Кури не клюють* (дуже багато, велика кількість) – як *кіт наплакав* (дуже мало).

10. *І глянути гидко* (поганий, бридкий) – ні в казці сказати, ні пером описати (надзвичайно гарний, вродливий).

11. *Як у Бога за пазухою* (добре) – як *горох при дорозі* (погано, бідно, неспокійно).

12. *Мати голову на плечах* (розважливо, розсудливо міркувати; бути розумним, кмітливими) – *не мати клепки, мати порожню макітру на плечах* (бути нерозумним, діяти нерозсудливо).

13. *Зелена вулиця* (вільний шлях без перешкод і затримок) – *червоне світло* (заборона).

Додаток С

Конспекти заняття із збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами

«ЩО Ж ТОДІ ЦЕ ОЗНАЧАЄ...?»

Зміст програми

Художня література: продовжувати вчити дітей уважно слухати віршований твір, розуміти його зміст; розвивати вміння логічно й послідовно викладати свої думки.

Мовленнєве спілкування: розвивати пояснювальне мовлення; стежити за правильною вимовою звуків рідної мови.

Словник: продовжувати знайомити дітей із фразеологізмами; збагачувати мовлення дітей синонімами, активізувати їх уживання.

Матеріал: вірш Грицька Бойка «Веремій», ілюстрації до цього твору, прислів'я, малюнки із зображенням дідуся Веремія.

Хід заняття:

Вихователь. Діти, сьогодні на радіопередачу нас запросив дідусь Веремій.

Ми послухаємо, які пригоди відбувалися з його онуками, і спробуємо їм

допомогти зрозуміти свого дідуся.

Вихователь читає вірш Грицька Бойка “Веремій”.

Вихователь.

Це дідусь хороший мій, – Звуть дідуся – Веремій. Він так дивно розмовляє,
Що поспробуй зрозумій. В цирку був я з дідусем, Ми там бачили усе: І жонглера, і
ведмедя На швидкім велосипеді...

Я вертівся – дід спитав: – Ти прийшов ловити гав? – Аж піднявся я із лави: –
Та які ж у цирку гави? – Ну й дідусь мій Веремій! Що він каже? Зрозумій.

Вихователь. А ви зрозуміли, що сказав онукові дідусь? Як ви розумієте
ловити гав?

Діти. Слухати не уважно, крутитися, відволікатися.

Вихователь. Як сказати по-іншому?

Діти. Не лови гав – не крутись, будь уважним. Серед запропонованих
картинок діти обирають ту, яка за змістом відображає суть фразеологізму.

Вихователь. Через того самоката Посварились ми із братом. Брат мовчав і я
мовчав, А дідусь обох повчав: – Що це ви *розбили глека?* Так до бійки недалеко!
Братик, плачучи, сказав: Глека я не розбивав!... Ну й дідусь мій, Веремій! Що він
каже? Зрозумій.

Вихователь. Як ви розумієте *розбити глека*, адже у хлопців був самокат, а не
глек?

Діти. Розбити глека означає посваритися, роздружитися.

Вихователь. А як можна помирити хлопчаків?

Діти. Промовити разом мирилку.

Вихователь. Які мирилки ви використовуєте, щоб помиритися зі своїми
друзями?

Діти в парах розігрують мирилки: Мир-миром, пироги з сиром, Варенички в
маслі, ми дружечки красні. Поцілуймося!

Тобі яблучко, мені – грушечка, Не сварімося, моя душечко. Тобі яблучко, мені
зернятко, Не сварімося, моє серденько.

Серед запропонованих картинок діти обирають ту, яка за змістом відображає
суть фразеологізму.

Вихователь. Галасують брат й сестричка. – То горобчик! – Ні. – Синичка! Та –
своє, а той – своє... Тут дідусь наш устає і розводить він руками: От *найшла коса на
камінь!* Я дивуюсь: – Чудеса! Де ж той камінь? Де коса? Ну й дідусь мій, Веремій!
Що він каже? Зрозумій.

Вихователь. Чому дідусь сказав, що *найшла коса на камінь?* Діти ж просто
галасували!

Діти. Діти не могли домовитися. Вони не поступалися одне одному.

Вихователь. Як переінакшити вислів «найшла коса на камінь»?

Діти. Не порозумітися, не знайти спільної мови, не зійтися у поглядах, не
домовитися.

Вихователь. А я хочу знати, чи вмієте ви домовлятися між собою.

Діти. Так, уміємо.

Вихователь. Тож перевіримо.

Фізкультхвилинка. Рухлива гра «Василю, *вгадай, яка робота в нас*».

Вихователь. Було весело нам грати. Що, продовжимо читати?

Діти. Так.

Вихователь. Сів дідусь, хотів читати, – Окуляри став шукати. Цілий день він їх шукав, А сьогодні загукав: – Віднайшлись вони! Ура!... *Впала з пліч моїх гора!* Подивіться, та, одначе, Я гори ніде не бачу... Ну й дідусь мій, Веремій! Що він каже? Зрозумій.

Вихователь. Чому дідусь сказав, що *впала з пліч гора*?

Діти. Бо він знайшов свої окуляри. Він, мабуть, дуже хвилювався, що не знайде їх, і постійно думав про це.

Вихователь. Як ви розумієте «*на плечах лежить гора*»?

Діти. Це означає, що людина не може довго знайти відповідь на якесь питання або їй не вдається виконати якусь справу.

Вихователь. Що б ви порадили дідусеві? Спробуйте це сказати прислів'ями або приказками.

Діти. Де не поклав, там не візьмеш. Що на місці лежить, те само в руки біжить. На все є свій порядок. Кожній речі своє місце.

Серед запропонованих картинок діти обирають ту, яка за змістом відображає суть фразеологізму.

Вихователь. Чи сподобалось в дідуся?

Діти. Так.

«ПОДОРОЖ У ЧАРІВНИЙ СВІТ КАЗКИ»

Зміст програми: Стимулювати художньо-мовленнєву діяльність дитини, збагачувати її мовлення словами, взятими з усної народної творчості, розвивати зв'язне мовлення. Спонукаати дитину до власної творчості. Збагачувати мовлення дітей антонімами і фразеологічними зворотами. Виховувати інтерес до народної творчості.

Хід заняття:

В. Мої любі діти! Сьогодні я перетворилася у чарівну Фею і хочу, щоб ви разом зі мною потрапили у чарівний світ казки. Тож сідайте зручно на килим і скажемо такі слова: «Казко, казко, ти з'явись. Казко, казко, розкажись».

(До групи залітає кулька)

В. Діти, ця кулька спустилась на нас прямісінько з неба і в середині, здається, щось є. Як же нам його дістати?

(Діти пробивають кульку і звідти вилітає телеграма)

В. Любі діти, у чарівному світі казки трапилось лихо. Зла чаклунка переплутала всіх казкових героїв. Тепер вони не можуть потрапити до своїх казок. Ну що ж, діти, допоможемо їм?

(На двох столах лежать ілюстрації із зображенням казок «Солом'яний бичок» і «Червона шапочка». Діти отримують по картинці, розглядають їх).

В. Діти, щоб казкові герої потрапили у свою казку, розгляньте ілюстрації і підійдіть до тієї казки, з якої цей казковий герой.

В. Ви всі знаєте ці казочки, але я хотіла, щоб ви зараз трішечки попрацювали. Скажіть, яких звірів бичок притягнув додому? Як ви думаєте, про що говорили звірі,

коли сиділи в погребі? Подумайте і зараз нам розкажете.

(Вихователь виставляє звірів: зайця, лисицю, вовка і ведмедя).

В. Діти, пригадайте, як люди порівнюють свою поведінку з поведінкою тварин? Наприклад, із зайчиком.

Д. *Полохливий, як заєць* (людина, яка боїться всього);

Хитрий, як лисиця (людина, яка хитрує);

Злий, як вовк (так говорять про злу людину);

Вайлуватий, як ведмідь (повільний).

В. Діти, а це хто із-за дерева виглядає?

Д. Вовк.

В. Кого він тут чекає?

Д. Червону шапочку.

В. Давайте затримаємо вовчика і заберемо погратися до себе в *дидактичну гру: «Мовне лото»*.

Діти стають у коло. В. Цей чарівний м'ячик хоче погратися з вами. Діти повинні пояснити значення фразеологізмів, наприклад: *умиватися сльозами* (гірко плакати), *піджати хвоста* (злякатися когось), *прожогом мчати* (бігти дуже швидко, утікати від когось), *розбити глек* (посваритися).

В. Малята, поки ми виконували завдання, до нас прилетіла ще одна кулька і в ній ще одна телеграма. Зміст телеграми: «Зла чаклунка хоче попросити у всіх казкових героїв пробачення і звернутися до них лагідно, та не знає, як це зробити». Діти, пробачимо злу чаклунку і навчимо, як треба лагідно звертатися до казкових героїв. Одна дитина називає казкового героя, а інша називає його в лагідній формі, потім беруться за руки і утворюють місточок попарно. Інша пара дітей називає іншого героя, проходить під місточком і утворює далі місточок.

Додаток Т

Дидактично-мовленнєві ігри на використанні дітьми старшого дошкільного віку фразеологізмів

«Весела граматики»

Мета: знайомити дітей з мовними засобами-фразеологізмами. Навчати яскраво, виразно, образно висловлювати свої думки, почуття. Розвивати та збагачувати дитячу лексику. Виховувати любов до рідної мови.

Хід гри:

Грають три пари дітей, ставлячи запитання:

- Що на малюнку незвичайне?
- Яке його значення?
- Чи використовується в мультфільмах, казках?

– Навести приклади.

«Лото»

Мета: продовжувати знайомити дітей із мовленнєвими засобами-фразеологізмами. Навчати дітей старшого дошкільного віку яскраво, виразно, влучно висловлювати свої думки. Виховувати любов до рідної мови.

Матеріал: набір карток з ілюстраціями, зміст яких протилежний за значенням (фразеологізми-антоніми).

Хід гри:

Гра проводиться у парах. Кожна пара отримує картки з ілюстраціями. Вихователь дає дітям завдання:

Розгляньте уважно картки і підберіть до кожної з них таку, яка за змістом має протилежне значення, наприклад: «Високий, аж до неба», а протилежний йому вислів – «Три вершки від горщика». Вихователь пропонує дітям добре поміркувати, як про зображене на ілюстрації можна виразно, влучно сказати.

Лексика

Як черепаха – швидкий як заєць.

Водою не розіллеш – як кіт із собакою.

Аж танцює – як чорна хмара.

Як бджіл у вулику – як у kota сліз.

Хоч із лиця воду пий – бридке каченя.

Умиватися сльозами – світитися від щастя.

Мовчить як риба – гавкає як собака.

Холодний як лід – гарячий як самовар.

«Швидко відшукай і поясни»

Мета: продовжувати знайомити дітей із фразеологізмами. Учити добирати слова-антоніми, об'єднувати їх у фразеологізми, утворюючи мовні вислови. Розширювати словниковий запас дітей старшого дошкільного віку образними висловами-фразеологізмами, виховувати любов до рідної мови.

Обладнання: набір картинок – 8 штук з відповідними малюнками.

Хід гри:

У грі може брати участь 3–4 дітей. Діти до обраної картинки повинні знайти протилежну пару, скласти вираз і пояснити, як вони його розуміють.

Вирази: Любо оком глянути – гидко глянути.

Натирати мозолі – вигріватись на печі.

Ледве пересувається – конем не доженеш.

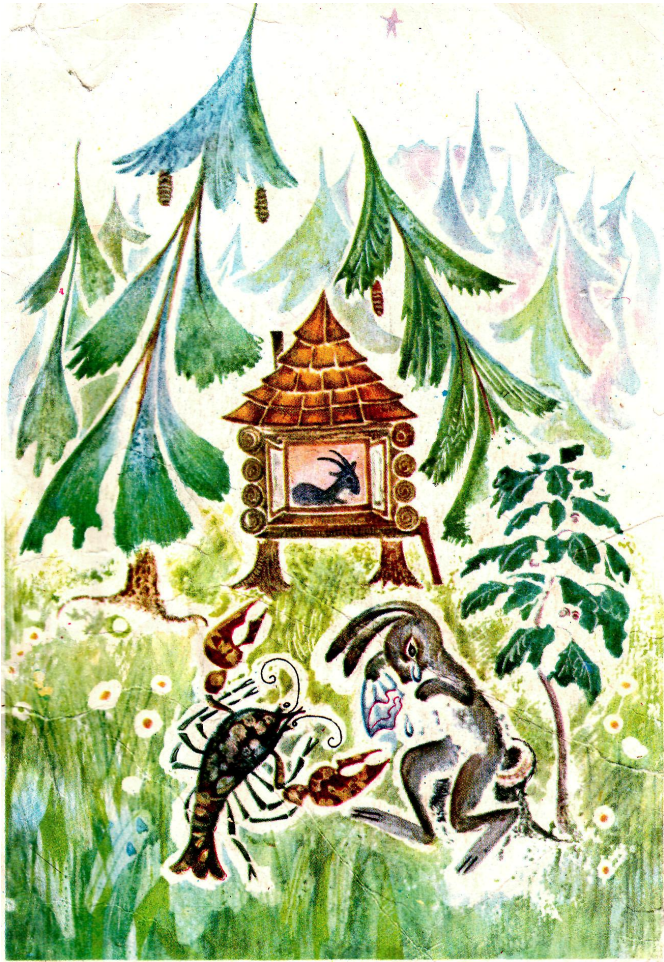
- Душа в душу – як кіт із собакою.



Гарна як квіточка



Ток У



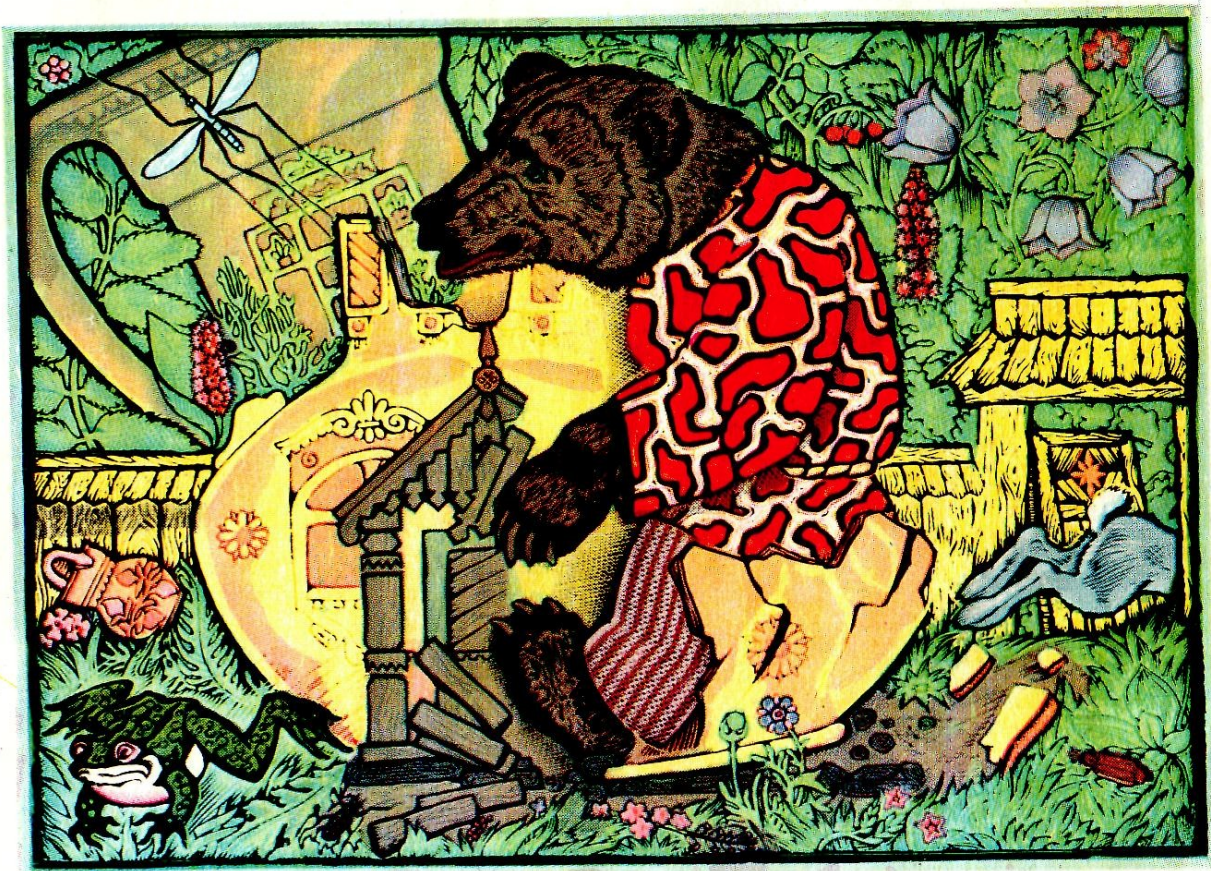
Добра душа



Вмиватися дрібною сльозою. Лити сльози. Розводити плачі



Накивати п'ятками



Мигтіти п'ятами



Не покладаючи рук. Лежні справляти. Лічити ворон. Справляти посиденьки



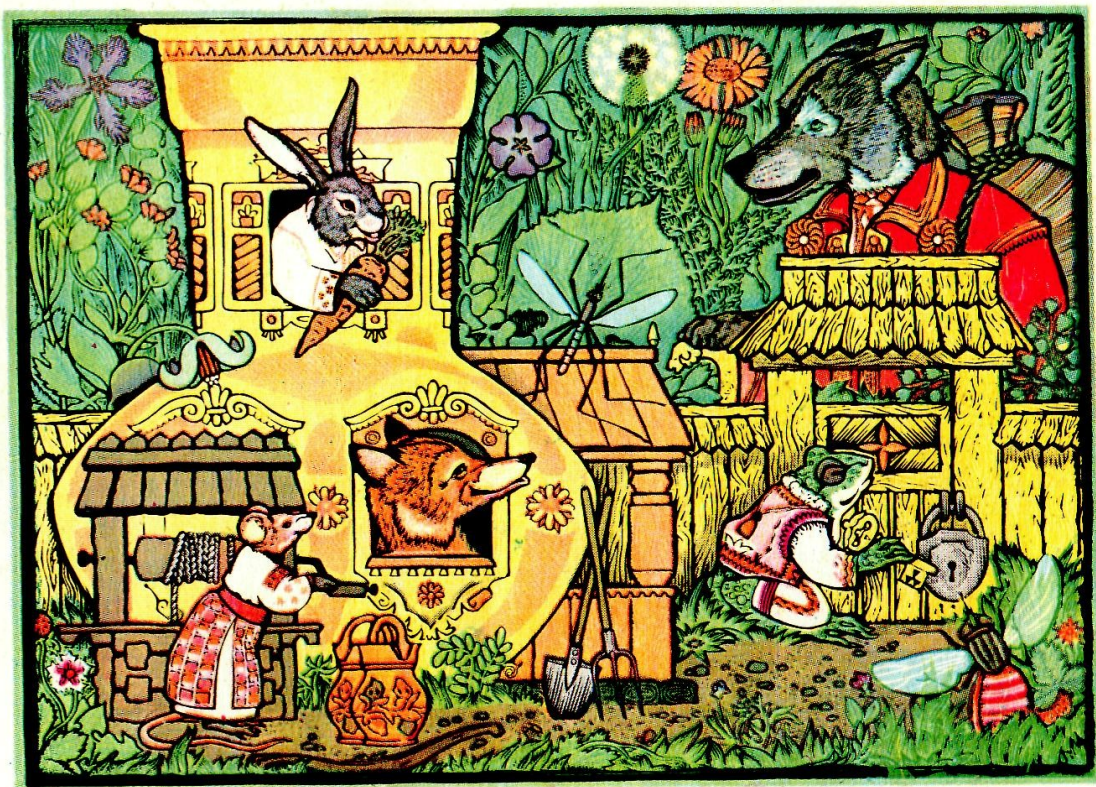
Сарапні їжак



Як кішка з собакою



Докласти зусиль



Чистота – запорука здоров'я



Як сніг на голову



Яблуку ніде впасти



Ганяги за двома зайцями