

Лекція № 5. Виховання звукової культури мовлення та словникова робота в закладі дошкільної освіти

План

1. Закономірності розвитку фонетичної компетенції у дітей.
2. Виховання звукової культури мовлення у дітей.
3. Особливості засвоєння дітьми перших слів.
4. Л. Виготський про «теорію відкриття» В. Штерна та Ш. Бюллер.
5. Завдання, зміст, принципи та методи словникової роботи.
6. Специфіка занять із словникової роботи, види і методика проведення.

1. Закономірності розвитку фонетичної компетенції у дітей

Закономірності розвитку фонетичної компетенції у дітей досліджували: фізіологи (О. Іванов-Смоленський, М. Красногорський, І. Павлов); психологи (Л. Виготський, Д. Ельконін, М. Жинкін, Р. Левіна, О. Лурія, М. Швачкін та ін.); педагоги (М. Кольцова, М. Фомічова, О. Максаков та ін.); лінгвісти (В. Бельтюков, О. Гвоздєв); методисти (В. Городілова, О. Жильцова, Є. Радіна).

Увесь процес оволодіння дітьми звуками рідної мови *М. Швачкін* поділив на два періоди: *дофонемний* (підготовчий) і *фонемний*.

Дофонемний період включає стадії: крик, гукання, гуління, трелі (співуче гуління), белькіт.

Фонемний включає одну стадію – промовляння (артикулювання) фонем та диференціювання їх на слух (вдосконалення фонематичного слуху).

Кожна фонема, за *Є. Аркіним*, проходить у розвитку мовлення дитини *три стадії*: 1) первісно сформований членороздільний звук (фонема) має суто рефлекторний смисловий характер; 2) надалі досить рано фонема стає проявом якоїсь загальної емоції; 3) завдяки участі кори великих півкуль фонема набуває смислового характеру.

М. Швачкін визначив дві основні стадії фонематичного розвитку дитини: *стадія розрізнювання голосних і диференціювання приголосних*.

В. Бельтюков встановив, що послідовність розрізнення дітьми звуків на слух не збігається з послідовністю їх становлення. Послідовність *диференціювання* звуків: тверді, м'які, сонорні, шумні, глухі, дзвінки, проривні, фрикативні. Послідовність *становлення* звуків: сонорні, шумні, дзвінки, глухі, проривні, фрикативні, тверді, м'які, шиплячі.

Р. Левіна визначила *п'ять етапів* розвитку усвідомлення дитиною звукової системи рідної мови:

1) цілковита відсутність диференціації звуків, розуміння мовлення взагалі та активного мовлення самої дитини (дофонемна стадія);

2) розрізнення більш далеких фонем, але відсутня диференціація близьких (дитина чує звуки інакше, ніж дорослий, не розрізняє правильну і неправильну вимову);

3) дитина чує звуки мови відповідно до фонематичних ознак, впізнає і розрізняє правильну і неправильну вимову звуків;

4) дитина подекуди ще не впізнає неправильно вимовлені слова, однак активне мовлення дитини досягає майже повної правильності;

5) завершується процес фонематичного розвитку.

Перші три етапи дитина проходить у ранньому дитинстві, два останні – у дошкільному віці.

2. Виховання звукової культури мовлення у дітей

Звукова культура мовлення – складова загальної мовленнєвої культури людини. Це фонетично правильна і чиста вимова звуків рідної мови; орфоепічно правильна вимова слів і фраз за допомогою наголосу, інтонації, пауз, відповідного темпу; чітка дикція, розвинений фонематичний слух, правильне мовленнєве дихання, вміння контролювати силу голосу; інтонаційна виразність мовлення.

Виховання звукової культури мовлення включає: формування чіткої артикуляції звуків, правильної їх вимови, чіткої вимови слів і фраз, правильного мовленнєвого дихання, вміння використовувати достатню гучність голосу, нормальний темп мовлення і різноманітні засоби виразності. Звукова культура формується і розвивається на ґрунті добре розвиненого мовленнєвого слуху.

Передумови виховання звукової культури мовлення:

- розвиток слухового й мовно-рухового апаратів;
- розвиток фонематичного слуху;
- гігієна нервової системи;
- берегти органи слуху, мовлення, носоглотки;
- змістовність життя дитини;
- наявність дидактичного матеріалу;
- активна мовленнєва діяльність;
- взаємодія ДНЗ і сім'ї.

Завдання виховання правильного звукового мовлення:

- розвиток артикуляційного апарату;
- ознайомлення дітей з будовою мовленнєвого апарату;
- розвиток мовного дихання;
- розвиток фонематичного слуху;
- оволодіння дітьми правильною вимовою звуків;
- удосконалення дикції;

- розвиток інтонаційної виразності;
- робота над усвідомленням звукового складу мови.

В основу роботи з формування звуковимови має бути покладене послідовне поетапне відпрацювання усіх звуків рідної мови.

Напрями роботи з дітьми: засвоєння голосних і приголосних звуків, розвиток уміння диференціювати звуки за їх основними артикуляційними й акустичними ознаками; корекція різних порушень мовлення.

Форми порушення звуків:

- спотворена вимова звуків;
- відсутність звука в мовленні дитини;
- заміна одного звука іншими, які є у фонематичній системі даної мови.

У вихованні звукової культури мовлення використовують різноманітні прийоми та методи.

Прийоми: артикуляція звуків, імітація правильної звуковимови, зразок мовлення вихователя, відображене та сумісне мовлення ("Зроби так, як я", "Скажи так, як я", "Давай скажемо разом"), доручення, ігрові прийоми.

Методи: дидактичні ігри, вправи, рухливі ігри; розповіді зі звуконаслідуванням, оповідання, вірші, чистомовки, скоромовки, розглядання картинок, настільно-друковані ігри.

3. Особливості засвоєння дітьми перших слів

Особливості становлення перших слів у дітей досліджували вітчизняні (М. Красногорський, М. Кольцова, Г. Ляміна, А. Маркова та ін.) та зарубіжні вчені (Ш. Бюллер, Д. Селлі, В. Штерн та ін.).

А. Маркова виділяє чотири етапи оволодіння дитиною словом:

Перший етап – поява слів-складів, дитина вживає скорочене слово з одного складу: ка, пу, ва, ба (8–9 місяців).

Другий етап – поява двоскладових слів (10–12 місяців).

Третій, четвертий етапи – з'являються в мовленні дитини три- і чотирискладові слова (другий рік життя).

У процесі оволодіння дитиною першими словами спостерігається перехідний етап, що засвідчує своєрідність дитячого мовлення. О. Йєсперсен назвав його "*малим мовленням*", У. Еліасберг і Л. Виготський – "*автономним мовленням*", В. Вунда – "*мовою няньок*".

Ознаки "малого мовлення", виділені С. Рубінштейном: *по-перше*, відкриває своєрідний спосіб "узагальнення", за яким визначається значення перших слів, уживаних дитиною; *по-друге*, слова не виконують ще позначальної функції у повному сенсі цього слова. Мале мовлення засвідчує несформованість у дитини предметної свідомості.

А. Маркова виділяє *особливості перших слів* дітей:

- 1) багаторазове повторення складів, що нагадує белькіт (ба-ба-ба);
- 2) розкладання збігу приголосних (хиліб – хліб);

- 3) уподібнення складів (бабака – собака);
- 4) скорочення збігу пригоських (сон – слон) – спостерігаються упродовж усього раннього віку.

Особливості перших дитячих слів, виділені К. Бюллером, В. Штерном:

а) між словами дорослих і дитячими словами існують різкі фонетичні відмінності;

б) багатозначність дитячих слів.

Т. Коннікова виділила *фонетичні відмінності* у словах дітей та дорослих:

а) у словах, які за своїм звуковим оформленням зовсім не схожі на слова дорослих (адиґа – риб'ячий жир);

б) уривки слів дорослих (па – впав);

в) спотворені слова, що зберігають загальну ритмічну схожість (сабаля – яблуко);

г) звуконаслідувальні звуки.

Узагальнення слів, за Т. Конніковою, відбувається за:

1) функціональними ознаками: *фу* – означає все, що горить (вогонь, сірники, лампочка, ліхтар);

2) зовнішньою схожістю: *кх* – все пухнасте (шапка, комір, шуба, кішка);

3) звуконаслідуванням: *тік* (годинник, дзвіночок, молоток).

Самостійне використання слів дитиною формується під впливом спільних дій дитини і дорослого поетапно:

1) розуміння слів дорослого;

2) повторення слів за дорослим;

3) самостійне використання слів дитиною в усвідомленій ситуації.

4. Л. Виготський про "теорію відкриття" В. Штерна та Ш. Бюллер

Вільям Штерн стверджував, що у певному віці (1,5–2 роки) в нормальній дитини "зустрічаються її мислення і мовлення". Відбувається перелом, після якого розвиток того й іншого відбувається в новому напрямку. Цей момент В. Штерн називає "великим відкриттям", до якого приходить дитина у своєму житті. За словами ученого, дитина відкриває, що будь-яка річ має своє ім'я, що будь-якому предмету відповідає слово, яке його позначає. В. Штерн це встановив на підставі трьох основних об'єктивних симптомів: стрибкоподібне збільшення словника; час дитячих запитань (поява запитання "Як це називається?"); перехід до активного розширення словника.

На думку В. Штерна, тут виникає усвідомлення зв'язку і відношення між знаком і його значенням, дитина усвідомлює значення знака. Це тлумачення впливає із зовнішньої схожості предметів. Дитина поводить себе так, начебто вона відкрила значення предмета; звідси учений робить припущення, що це й насправді відкриття.

Із критикою "теорії відкриття" В. Штерна виступив Л. Виготський. "На підставі правильного генотипового дослідження ми знаємо, – пише учений, –

що фенотипова схожість якихось процесів чи явищ, які і мають такий самий вигляд, ще не означає, що вони однакові. Кит схожий на рибу, проте дослідники встановили, що кит – ссавець. Дещо подібне відбувається і з так званим відкриттям дитини".

На думку Л. Виготського, дитина не відкриває значення слів, у переломний момент не відбувається тих активних пошуків, які В. Штерн схильний бачити у неї, а дитина оволодіває зовнішньою структурою значення слів, вона засвоює, що кожна річ називається своїм словом, вона оволодіває структурою, яка здатна об'єднати слово й річ таким чином, що слово, яке позначає річ, начебто стає властивістю самої речі.

Л. Виготський вважає, що дитина засвоює спочатку не внутрішнє відношення між знаком і значенням, а зовнішній зв'язок між словом і предметом, це відбувається за законами розвитку умовного рефлексу, на основі звичайного контакту між двома подразниками. Насправді відбувається безпосереднє засвоєння функцій, і тільки на підставі такого засвоєння виникає пізніше усвідомлення предмета.

5. Завдання, зміст, принципи та методи словникової роботи

Завдання словникової роботи: загальні (збагачення, розширення словника різними частинами мови; активізація словника, перехід слів із пасивного в активний стан; уточнення і закріплення словника, заміна діалектизмів, місцевих говірок словами літературної вимови); *спеціальні* (збагачення словника дітей народними виразами, прислів'ями, приказками, синонімами, антонімами, метафорами, епітетами, засвоєння узагальнень, понять, основного та переносного значення слова; формування навичок словотворення тощо).

Г. Ляміна вважає, що методика розвитку мови в дитячому садку висуває *три основні завдання словникової роботи: розширення, уточнення і закріплення, активізація словника дітей.*

У сучасній дошкільній лінгводидактиці виокремлюють три основні завдання розвитку лексики:

- *збагачення кількісного складу лексики* новими, раніше не відомими словами, а також збільшення словникового запасу за рахунок засвоєння дітьми нових значень багатозначних слів, що вже наявні в їхньому лексичному запасі;
- *якісне засвоєння лексики*, що виявляється в поглибленому розумінні значення й смислових відтінків слів і словосполучень, подальшому оволодінні узагальненням, яке в них виражене. Особливої актуальності у зв'язку з цим набуває завдання уточнення значення слів на основі протиставлення антонімів і зіставлення слів, близьких за змістом, тобто розвиток гнучкості словника, вміння доречно користуватися загальноживаною лексикою у мовленнєвій практиці;

• *активізація словника* – застосування дітьми лексичних засобів у різних мовленнєвих ситуаціях. Лінгвісти поділяють засвоєні дитиною слова на дві категорії – пасивну (слова, які вона розуміє, пов'язує з конкретними уявленнями, але сама ними не користується) і активну (слова, які дитина не тільки розуміє, а й доречно, свідомо використовує у своєму мовленні) лексику. Нові слова у мовленні дітей активізуються за умови уточнення значення та закріплення способів їх відтворення на практиці.

Зазначені завдання словникової роботи можна справедливо визначити як триєдину мету розвитку словника дитини, оскільки процеси збагачення – уточнення – активізації словникових одиниць відбуваються постійно. Вони тісно пов'язані один з одним, і тому важко виділити межу, коли закінчується один процес і розпочинається інший. Щодо одного відокремленого слова така послідовність є логічною. Саме за такою логікою і будується робота в дошкільному закладі, коли вихователь реалізує завдання введення у словник дитини нового слова. В процесі мовлення у словниковому запасі дитини з'являються нові слова, уточнюється значення інших, а знайомі, засвоєні раніше слова дитина активно застосовує в обігу.

У сучасній методиці, крім трьох основних завдань розвитку словника, науковці визначають ще одне, спрямоване не тільки на опанування мовної норми, а й на підвищення рівня мовленнєвої культури. Це усунення з мовлення дітей ненормативних слів (діалектних, розмовних, жаргонних), особливо тоді, коли діти знаходяться в умовах неблагополучного мовленнєвого середовища. Всі завдання в дошкільному віці вирішуються без використання відповідної термінології.

Зміст словникової роботи в кожній віковій групі визначено програмою розвитку та виховання дитини. Ускладнюється в *трьох напрямках*: 1) розширення словника на основі ознайомлення з новими предметами та явищами навколишнього життя; 2) введення нових слів, що означають якості, властивості, відношення предметів і явищ на основі поглиблення знань про них; 3) введення нових слів, що означають елементарні поняття, на основі розрізнення й узагальнення предметів за суттєвими ознаками.

Формування словника у дошкільному віці відбувається постійно в різних видах діяльності через активне пізнання дитиною довкілля та спілкування з тими, хто її оточує.

Сучасна дошкільна лінгводидактика визначає *принципи* словникової роботи:

- 1) принцип єдності розвитку словника з розвитком сприймання, мислення (передбачає єдність факту і слова, що позначають явища дійсності);
- 2) принцип взаємозв'язку слова і попереднього уявлення (принцип наочності);
- 3) забезпечення взаємозв'язку усіх завдань словникової роботи.

Методи словникової роботи поділяються на дві групи:

1) *методи безпосереднього ознайомлення дітей з навколишнім*: спостереження, екскурсії-огляди, розглядання предметів та бесіди про них, екскурсії за межі дитячого садка, розглядання та бесіда за репродукціями картин, дидактичні ігри з предметами, іграшками, картинками, показ діафільмів, кінофільмів, різного роду театрів;

2) *методи опосередковані*: читання оповідань та віршів пізнавального характеру, бесіди, усна народна творчість, словесні дидактичні ігри.

Засоби та прийоми: привернення уваги дітей; розглядання й обстеження предметів; лексичні вправи; використання загадок; використання малюнків-підказок; прийом командного змагання; ігрові вправи; відшукування потрібних висловів у літературному тексті та їх аналіз; добір до фразеологічного виразу синонімів; використання пояснювальних текстів; застосування вказівки: помітити і запам'ятати; художній аналіз прислів'їв та приказок.

Найпоширенішими прийомами автор вважає такі **лексичні вправи**: добір епітетів до предмета – передбачає називання предмета, об'єкта, наприклад, до слова *собака* старші дошкільники добирають епітети: *великий – маленький, кудлатий, розумний, кусючий, злий – добрий, старий – молодий, веселий*; визначення предмета (об'єкта) за епітетами. Вихователь пропонує дітям відгадати об'єкт за такою характеристикою: *зелена, кучерява, струнка, білокора, духмяна*. Діти відгадують – "береза". У складанні таких загадок беруть участь і самі діти, добираючи слова, що визначають предмет (об'єкт), дію (дієслова). Вітер що робить? (Завиває, пил здіймає, листя зриває, вітрила надуває, крутить колеса млина, освіжає, хмари ганяє.) Що робить кінь? собака? курка? Добір слів, що визначають дії, назви предметів, наприклад: на небі сяє, землю зігриває, темряву розганяє, освітлює. Що це? (*Сонце*.) Аналогічно діти добирають до поданого слова назви дій відповідних слів – об'єктів дії: хто і що плаває? хто і що гріє? хто і що літає?; добір обставин: вчитися можна як? – добре, наполегливо, старанно, успішно, довго, багато та ін.

На думку Є. Тихеевої, значну увагу слід приділяти смисловим відтінкам слів, наприклад, *будинок, дім, долище, крихітний, невеликий, маленький, великий, величезний*. Дітям пропонують скласти з цими словами речення.

Дидактична розповідь дитини передбачає вставляння пропущених слів, вживання дітьми різних частин мови. Вихователь проговорює речення, в якому відсутні окремі частини, заохочує дітей закінчити його; діти вставляють підмет, присудок, пояснювальні слова тощо. Наприклад: "На порозі сиділа і жалібно нявчала... (хто?). Кішка сиділа перед мискою з молоком і жадібно... (що робила?). Кішка спіймала в саду... (кого?). Хутро у кішки... (яке?), кігті... (які?). Кішка лежала з кошенятами... (де?). Кошенята грали м'ячем... (як?). Двірник узяв віник, він буде... (що робити?). Прийшов листоноша, він приніс... (що?)".

6. Специфіка занять із словникової роботи, види і методика проведення

Збагачення лексичного запасу відбувається в процесі активного пізнання дитиною навколишнього світу. В організованій навчальній діяльності ця робота проводиться на спеціальних заняттях з ознайомлення дітей з властивостями та якостями предметів. Основна їх мета – ввести у мовлення дітей назви предметів, їх частин, деяких ознак, властивостей і якостей. Методика проведення занять була запропонована Є. Тихеєвою та уточнена й доповнена В. Логіною. У молодших групах науковці рекомендують проводити два види занять: 1) первісне ознайомлення з предметом; 2) поглиблення знань про предмети. Кожний вид занять має свою специфіку.

На заняттях з первісного ознайомлення з предметом, потрібно правильно організувати увагу дітей щодо сприйняття предмета, формування уявлень про нього і відповідного словника. Найефективнішими засобами при цьому є привертання уваги дітей до самого предмета або дії та слів, якими вони позначаються. Вихователь називає предмет тільки тоді, коли на ньому сконцентрована увага дитини. Слово виступає як знак предмета. Встановлюється зв'язок між словом і уявленням про предмет. Вихователь створює пошукову ситуацію, пропонує запитання на зразок: *де лялька (м'яч)?* У відповідь на запитання він показує предмет і повторює слово. Потім при появі чи зникненні предмета це слово повторює дитина. Діти закріплюють слово на заняттях. За вказівкою вихователя вони обирають предмет серед інших, називають його, виконують з ним різні дії.

На заняттях з поглиблення знань про предмет формується цілісне уявлення дитини про нього: встановлюється зв'язок між призначенням предмета та його будовою, матеріалом, з якого він зроблений; визначаються видові особливості предмета. До методики проведення занять ставляться такі вимоги (за Є. Тихеєвою):

- 1) пізнавальна діяльність має ґрунтуватися на практичних завданнях, з домінуванням ігрових прийомів;
- 2) предмети мають бути добре знайомі дітям (ті, призначення яких їм відоме і які вони вже використовували);
- 3) додаткові предмети слід добирати так, щоб у них не вистачало певної деталі, що робить їх непридатними для діяльності; спрямовувати увагу дітей на визначення, якої частини не вистачає, та спроби пояснити причини цього;
- 4) діти мають активно діяти з предметами, мотивувати свій вибір, обираючи потрібне; керівництво пізнавальною і мовленнєвою діяльністю вихователь здійснює шляхом вказівок стосовно необхідних дій і запитань.

На заняттях вихователь використовує методи *розглядання й обстеження предметів*. Ознайомлення з предметом відбувається поетапно:

- 1) ознайомлення із зовнішнім виглядом предмета та його призначенням;
- 2) сприйняття частин, деталей предмета;

3) ознайомлення з властивостями та якостями предметів, матеріалами, з яких вони зроблені (скло, папір, дерево, метал; скло – прозоре, крихке, б'ється; папір – мнеться, рветься, розмокає);

4) визначення зв'язку між матеріалом, з якого зроблений предмет, та його функціональним призначенням.

Основні методичні вимоги до проведення подібних занять були сформульовані В. Логіною:

1) дослідження ігрових прийомів, а саме: раптова поява предметів і їх зникнення, пошук, ігрові дії, ігрові атрибути та ін. Врахування раптовості стимулює мовленнєву активність дітей;

2) сюжетний характер ігор-занять. Для дітей певне значення має вмотивований процес пошуково-експериментальної діяльності (наприклад, ознайомлення з властивостями та якостями тканин) може відбуватися під час заняття-гри "Дитяче ательє";

3) розглядання предмета, його деталей. Дехто з вихователів помилково прагне організувати ознайомлення з предметами за допомогою запитань про очевидне. Наприклад, показує дітям кубик і запитує: "Що це у мене в руках?" Стимулювальний ефект матимуть запитання, відповіді на які дитина знаходить самостійно, через власну пошукову діяльність, роздуми, міркування тощо, як-от: "Який з кубиків не потоне у воді? Чому ви так думаєте?";

4) багаторазове повторення вихователем назви предметів, дій у моменти зосередження уваги дитини. Нові слова, які вихователь уводить у її словник, мають бути проголошені на занятті не менше трьох разів самим вихователем і дітьми;

5) використання запитань, спрямованих передусім на відповідь замість дій;

6) формування у дітей вміння знаходити потрібний предмет зі слів вихователя; чергування ігрових, пошуково-експериментальних дій з мовленнєвими;

7) активні дії дітей під час обстеження предмета (обмацування, погладжування, сприйняття на слух, розрізнення за смаком, запахом);

8) порівняння предметів за їх зовнішнім виглядом;

9) поступове формування цілісного уявлення про предмет, його призначення, будову, матеріал, з якого він виготовлений.

Методика ознайомлення дітей з багатозначними словами, синонімами й антонімами. На початковому етапі навчання вихователь звертає увагу дітей на слова, які звучать однаково, але позначають зовсім різні предмети, дії. Це багатозначні слова. Діти ознайомлюються з багатозначними словами, що висловлюють конкретні поняття (*ручка, ніжка, хвіст (хвостик), ніс, шапка* тощо), знайомі дії (*терти, ходити, бити, летіти*). Усвідомлення явища багатозначності відбувається в ігровій формі. Наприклад, педагог може

запропонувати дітям гру "Розвідники", суть якої полягає в тому, щоб знайти у кімнаті предмети, що називаються словом *ручка*. Найкращий розвідник той, хто знайде найбільше таких предметів. Потім вихователь пропонує дітям виділити функціональні особливості кожного з цих предметів, скласти з ними словосполучення, речення: *шкільна ручка, ручка кошика, ручка портфеля, ручка у ляльки, міцна рука, дверна ручка, тримати чайника за ручку, тепла мамина рука*. На заняттях доречно також використовувати загадки, в яких ідеться про різні значення багатозначного слова.

Методика лексичної роботи в процесі ознайомлення з художнім словом. Перед заняттям вихователь ознайомлюється з текстом і виділяє нові, складні для розуміння слова, які, на його думку, є важливими для правильного сприйняття й усвідомлення дітьми змісту, ідеї твору. Потім він або пояснює значення нового слова, або супроводжує пояснення демонстрацією предмета чи його зображення. Словникова робота може відбуватись і під час читання та розповідання літературного твору. Так, попереднє ознайомлення педагога з текстом дає змогу виділити 3–4 слова, що роблять незрозумілим зміст прослуханого. До цієї категорії належать передусім застарілі слова, архаїзми. Основну словникову роботу (уточнення значень слів, активізацію словникового запасу) планують і проводять після читання чи розповідання літературного твору, під час бесіди за змістом. Крім запитань за змістом тексту, бажано використовувати запитання щодо його форми, засобів образності, виразності. Доцільно застосовувати лексико-граматичні вправи на добір синонімів, антонімів, образних слів, виразів до заданого слова і, навпаки, за названими характеристиками визначати персонажів.

Лексичну роботу на матеріалі поетичних текстів вихователь організовує інакше. Художні словесні образи дитина зрозуміє лише тоді, коли вона матиме нагоду наочно сприймати їх. Наприклад, напередодні заняття вихователь на прогулянці може звернути увагу дітей на те природне явище, про яке вони слухатимуть ліричний вірш пізніше. А на занятті, щоб оживити в уяві дітей яскраві образи, педагог пропонує пригадати пережиті раніше моменти милування природою.

Вихователь ознайомлює дітей з фразеологізмами, повертає увагу до незвичайних висловів, допомагає осмислити їх значення, готує до сприймання й усвідомлення складних поетичних образів літературних і фольклорних творів. Під час навчання використовують прийоми відшукування потрібних висловів у літературному тексті та їх **художній аналіз**. Наприклад, вихователь звертається до дітей: "У казці про зайчика, коли він тікав від вовка, розповідається, що він біг, не відчуваючи ніг. Як ви це зрозуміли? Як він біг?" Важливим прийомом є **добір** до фразеологічного виразу **синонімів**, що допомагає дитині краще зрозуміти лексичне значення словосполучення, знайти місце цього виразу в певній лексичній групі. Фразеологічні звороти, складні для сприйняття та

усвідомлення малюками, вихователь може включати до спеціальних *пояснювальних текстів*, в яких значення виразу стає більш зрозумілим. Наприклад, щоб краще пояснити фразеологізм "гав ловити", педагог розповідає дітям історію: "У дитячому садку діти вирізали паперових метеликів. Вихователь пояснювала, як потрібно скласти папір, як повертати ножиці. Петрик слухав не уважно, весь час дивився у вікно, ловив гав, нічого сінько не бачив і не чув з того, про що говорила Марія Іванівна. От і вийшли у дітей метелики гарні, легкі, наче квіточки, а в Петрика – не метелик, а гава якась". Після розповіді педагог уточнює у дітей, що значить "ловити гав", про що або про кого так говорять, узагальнює відповіді: "Так говорять про не уважних, хто не чує головного, а відволікається на різні дрібниці".

Неабияку роль у процесі ознайомлення дітей із художнім словом відіграє педагог, який у своєму активному словнику має багато яскравих образних виразів, у тому числі й фразеологізмів, доречно застосовує їх у повсякденному житті, виділяє такі висловлювання в мовленні дошкільнят, допомагає їм оцінити точність, доцільність, образність словосполучення, стимулює бажання висловлювати власні думки.

Процес ознайомлення дітей зі значенням фразеологізмів, значенням прислів'їв і приказок розпочинається в дошкільному віці, тому діти відчують багато труднощів. Отже, вихователь має пам'ятати: кількість і якість засвоєних дитиною образних висловів зумовлюються доречністю їх вживання, оскільки дитині ці вирази стають зрозумілими із самої ситуації, в якій було вжито складне слово чи вислів.