

Рівненський державний гуманітарний університет

**КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ
НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ:
МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА**

Колективна монографія

Рівне – 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1 КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МОВИ ТА ЧИТАННЯ ЯК БАЗОВА КАТЕГОРІЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ	7
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	34
2.1. Сутність поняття «комунікативні вміння»	34
2.2. Формування вмінь взаємодіяти усно	37
2.3. Застосування ситуаційних вправ на уроці української мови для формування вмінь взаємодіяти усно	56
2.4. Формування вмінь працювати з текстом на уроці української мови	66
РОЗДІЛ 3 ДОСЛІДЖЕННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	88
3.1. Формування фонетико-орфоепічної компетентності	88
3.2. Формування орфографічних умінь і навичок за умов диференційованого навчання	114
3.3. Формування лексичної компетентності	133
3.4. Формування граматичної компетентності	157
РОЗДІЛ 4 ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	229
4.1. Відмінність та суть понять «культура мови» й «культура мовлення»	229
4.2. Мовна норма й мовленнєва помилка як базові поняття унормованої літературної мови	233
4.3. Ознайомлення учнів з типовими порушеннями нормативного мовлення	240
4.4. Комплекс тренувальних вправ з формування правильного мовлення (на матеріалі вивчення розділу «Прикметник»)	245
4.5. Формування стилістичної компетентності	260
4.6. Мова вчителя як засіб розвитку мовлення учнів	297

РОЗДІЛ 5	РЕАЛІЗАЦІЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	318
5.1.	Літературна компетентність учня початкової школи	318
5.2.	Читацька компетенція	321
5.3.	Бібліотечно-бібліографічна компетенція	329
5.4.	Літературознавча компетенція	336
5.5.	Особистісно-діяльнісна компетенція	344
РОЗДІЛ 6	РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ПРАКТИКИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	351
6.1.	Інтеграція змісту освіти як основа одного з різновидів нестандартного уроку	351
6.2.	Проблема інтеграції змісту навчання в практиці роботи вчителів початкової школи	357
6.3.	Дидактичні особливості інтегрованих уроків	364
6.4.	Підготовка до інтегрованого уроку та методика його проведення	371
6.5.	Формування мовних знань і мовленнєвих умінь на матеріалі краєзнавчого змісту	383
6.6.	Застосування ситуаційних вправ на уроці образотворчого мистецтва	393
6.7.	Практика інтегрованого навчання в початковій школі та ЗВО	404
ПІСЛЯМОВА		417

Список використаних джерел

1. Вітюк В. Орфографічна грамотність: формуємо вміння писати без помилок. *Учитель початкової школи*. 2016. № 5. С. 4–18.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 28–41.
3. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. С. 92–121.
4. Коваль Г. П., Деркач Н. О., Наумчук М. М. Методика викладання української мови: навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. Тернопіль : Астон, 2008. 287 с.
5. Логачевська С. П. Методика диференційованого навчання. 150 фрагментів уроків з елементами диференціації. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2005. 240 с.
6. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
7. Наумчук М. М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2003. 132 с.
8. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: навчальний посібник. Київ : «Ленвіт», 2010. 134 с.
9. Програма для середньої загальноосвітньої школи 1–4 класи. Київ: Початкова школа, 2006. 432 с.
10. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

3.3. Формування лексичної компетентності

Формування лексичної компетентності учнів 1–4 класів – невід’ємна частина впровадження компетентнісного підходу в освітній процес початкової школи. Лексична компетентність – це основа комунікативної компетентності, яка включає в себе певний запас слів та їхнє доречне вживання в різних контекстах.

Лексична компетентність передбачає: 1) єдність знань, умінь та навичок; 2) включає в себе певний запас слів та їхнє доречне вживання у різних контекстах, тобто лексична компетентність включає в себе лексичні знання і лексичні навички. Лексичні знання – це знання слів, української мови в цілому. А ось володіння мовою асоціюється з лексичними навичками, які саме й забезпечують функціонування лексики у спілкуванні, тобто *основу лексичної*

компетенції складають навички, які розглядаються як дії з мовним матеріалом, доведені до автоматизму внаслідок вправляння.

Розвиток лексичної компетентності ми розглядаємо не тільки як засвоєння лексичних понять, сформованість мовленнєвих лексичних умінь і навичок, а й як здатність застосувати їх у процесі спілкування, тобто як наявність певного запасу лексичних одиниць та здатність адекватно їх використовувати: правильно писати і вимовляти, розуміти на слух і в процесі читання, оперувати ними в актах комунікації у потрібному темпі та в різних значеннях, доречно вживати приказки, прислів'я, фразеологічні звороти та образні вирази в межах певного розвитку для досягнення відповідного комунікативно-функціонального результату. *Лексична компетентність* – це здатність учня до мотиваційної, когнітивної, практичної та рефлексивно-поведінкової лексичної діяльності з опорою на наявність певного запасу слів відповідно до вікових особливостей. А також включає адекватне використання лексем (правильне вживання слова у різних контекстах), доречне вживання образних висловів, фразеологічних зворотів до змісту лексичної компетентності.

Робота над вивченням лексики має свої завдання: *збагачення словника учнів; уточнення словника; активізацію словника; усунення нелітературних слів: діалектизмів, жаргонізмів, просторічних слів.*

Учні початкових класів аналізують елементи лексикології, вивчають основну лексичну одиницю – слово: *1 клас* – «Текст. Речення. Слово»; *2 клас* – «Слово. Значення слова»; *3 клас* – «Слово. Значення слова»; *4 клас* – «Слово. Значення слова. Частини мови».

Порівняно із ще донедавна традиційним, формально-граматичним підходами, коли слово переважно розглядали як частину мови, чинна навчальна програма у вказаних розділах пропонує принципово нові підходи до вивчення елементів лексики у початковій школі. Якщо раніше учні сприймали слово не як одиницю мовлення, призначену для вираження думки, а як граматичну категорію, що, звичайно, не сприяло розвитку їхніх комунікативних умінь, то

сьогодні ставиться завдання подолати цей однобічний підхід до вивчення слова, розширивши коло лексико-граматичних і суто лексичних ознак, які допомагали б школярам сприймати слово у єдності його різних значень, у взаємозв'язках з іншими словами в словосполученні, реченні, тексті, усвідомлювати відмінність між предметами і явищами навколишньої дійсності й словами, що їх позначають. Учні ознайомлюються з явищами багатозначності слів, із прямим і переносним значенням слова, із синонімами й антонімами, виконують практичні завдання з найуживанішими омонімами (без уживання терміну). Засвоєні теоретичні відомості щодо аналізу лексичного значення слова закріплюються та поглиблюються в подальшій роботі, зокрема, в підрозділах «Будова слова», «Частини мови».

Важливо, що в процесі опрацювання розділу «Слово. Значення слова» вивчення кожної частини мови, що передбачено програмою, здійснюється практично: учні засвоюють лексичні характеристики, наприклад, що серед іменників є синоніми, омоніми, антоніми, а потім спостерігають за функціональними особливостями в реченні чи тексті. До того ж, що є важливим, за чинною програмою теоретична інформація та правила розраховані не стільки на запам'ятовування, скільки на практичне засвоєння. Адже не достатньо знати – потрібно вміти застосовувати знання на практиці, за конкретних умов, у процесі спілкування. Загальновідомо, що навички самі собою не виникають, їх треба цілеспрямовано формувати.

У початковій школі склалася така етапність процесу вивчення лексики: *пропедевтичний* (підготовчий) етап (1–2 класи), *спеціальний* (3 клас) і *аспектний*, або етап удосконалення лексикологічних умінь (4 клас).

На пропедевтичному етапі учні практично ознайомлюються зі словом, набувають досвіду оперування лексичними одиницями, виділення їх із мовленнєвого потоку, протиставлення слова реалії, спостереження за окремими (найдоступнішими) лексичними явищами.

Ще в період навчання грамоти учитель пояснює першокласникам значення окремих слів, практично (без уживання термінів) учні спостерігають

явище омонімії (*коса, лист*) і багатозначності (*ручка*). У 2 класі школярі спостерігають за вживанням образних слів і висловів у тексті, зіставляють слова, близькі за значенням. Саме тут учнів привчають стежити за своїм мовленням, правильно вживати слова.

Спеціальний етап має на меті сформувати в учнів важливі лексикологічні поняття, виробити навчально-мовні лексикологічні вміння, передбачені чинною програмою, тренувати школярів вживати слова у власному мовленні.

У 3 класі продовжується спостереження за значенням слів, прямим і переносним, випадками багатозначності й омонімії.

На завершальному (аспектному) етапі повторюють знання з лексикології, закріплюють, удосконалюють практичні вміння з цього розділу. У результаті зіставлень лексичних явищ із граматичними явищами української мови, практичного використання різних лексем в усному і писемному мовленні та спостереження за їх уживанням у художніх текстах лінгвістичні знання учнів четвертого класу глибше осмислюються, набувають цілісного, системного характеру. На нашу думку, основним критерієм успішного формування лексичних умінь є здатність розуміти, ставити й розв'язувати різні за характером комунікативні завдання, тобто вміння правильно й оптимально використовувати мовленнєво-мисленнєву діяльність у процесі спілкування (що і програмує компетентнісний підхід до навчання). Виходячи з цього, ми розглядаємо розвиток лексичної компетентності як поетапне засвоєння лексичних понять у мовній системі, сформованість мовленнєвих лексичних умінь і навичок, здатність застосувати їх у процесі спілкування. Ми розглядаємо лексичну компетентність не тільки як суму знань, а як таку, що базується на знаннях, цінностях, здібностях, одержаних у процесі засвоєння основ лексикології.

Найбільш доцільним вважаємо виділення чотирьох напрямів засвоєння лексичних понять:

1. Лексичний аналіз мови художніх текстів: виявлення незнайомих слів і висловів, уточнення відтінків значень окремих слів і висловів; виявлення слів,

ужитих у переносному значенні; з'ясування смислових відтінків, ужитих у тексті синонімів, антонімів; аналіз інших зображувальних засобів, зокрема порівнянь.

2. Пояснення значення слів шляхом використання різних способів: показ предметів чи дій, демонстрація малюнків, слайдів із зображенням предметів, назви яких є новими для дитини, добір синонімів, антонімів, уведення нового слова до контексту тощо.

3. Виконання завдань на добір слів із певним значенням: дібрати з поданого синонімічного ряду потрібні за смислом речення іменники; дібрати прикметники з переносним значенням для опису предметів, характеристики людини, опису її зовнішності, настрою, свого ставлення до події, до товариша тощо.

4. Уведення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення школярів: складання речень і текстів за опорними словами, заміна слів у реченнях відповідними синонімами чи антонімами, редагування поданих текстів тощо.

Якщо лексична компетентність учня початкових класів сформована, то він здатний до мотиваційної, когнітивної, практичної, рефлексивної та поведінкової лексичної діяльності з опорою на наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, адекватне використання лексем, доречне вживання образних висловів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів. Лексичну діяльність учня відобразимо в таблиці 3.3.1.

Стан проблеми в шкільній практиці навчання

З метою з'ясування стану роботи з розвитку лексичної компетентності на уроках української мови нами було проведено опитування 160 студентів-заочників педагогічного факультету, які вже працюють вчителями в початковій школі.

Лексична діяльність учнів початкових класів

Мотиваційна лексична діяльність	Когнітивна лексична діяльність	Практична лексична діяльність	Рефлексивна лексична діяльність	Поведінкова лексична діяльність
<p>- усвідомлення того, що якість мовлення особистості та успішність її спілкування з іншими людьми залежить від багатства лексичного запасу й уміння активно і вдало ним користуватись;</p> <p>- інтерес до лексичних знань, допитливість та захопленість самим процесом вирішення навчально-пізнавальних завдань</p>	<p>- збагачення словника, тобто засвоєння нових слів та нових значень слів, що раніше учням були невідомі;</p> <p>- уточнення словника, тобто поглиблення розуміння вже відомих слів, з'ясування відтінків у значенні між синонімами, добір антонімів, аналіз багатозначності;</p> <p>- активізація словника, тобто використання якомога більшої кількості слів у мовленні кожного учня, введення слів у речення, засвоєння сполучуваності слів з іншими словами, використання їх у конкретному тексті;</p> <p>- вилучення нелітературних слів, які вживаються іноді молодшими школярами, виправлення помилок у наголошуванні та вимовлянні слів</p>	<p>- накопичення в пам'яті учнів значної кількості слів з усвідомленням усіх відтінків їх значення та експресивного забарвлення;</p> <p>- формування вмінь активно користуватися власним словниковим запасом, тобто швидко і точно добирати слова для побудови речень і текстів;</p> <p>- робота над переносним значенням слів;</p> <p>- робота над синонімами та антонімами;</p> <p>- розвиток мовлення під час роботи над художнім твором</p>	<p>- самостійне знаходження своїх лексичних помилок і знаходження лексичних помилок у текстах однокласників;</p> <p>- критична самооцінка лексики власного мовлення й оцінка мовлення інших учнів;</p> <p>- інтерпретація власного мовлення та інтерпретація інших зразків мовлення</p>	<p>- активне користування власним словниковим запасом і слідкування за чистотою українського мовлення у спілкуванні з однолітками, вчителями, батьками, колективом; - формування здатності долати мовленнєві стереотипи, передбачати мовленнєві ситуації</p>

На перше запитання *«Як Ви розумієте словосполучення «формувати лексичну компетентність?»* учителі відповідали по-різному. Наведемо приклади їхніх відповідей: розвивати словниковий склад мови (52% опитаних); на кожному уроці використовувати словникові диктанти, звертаючи увагу на пояснення значень слів (25%); учити оволодівати лексичними нормами (5%); виявляти сформованість у школярів знань, умінь та навичок (8% опитаних); розвивати словниковий запас слів та його доречне вживання у різних ситуаціях (10%).

У 90% опитаних відповіді на поставлене питання включали тільки елементи поняття *«лексична компетентність»*. Одержані відповіді засвідчили, що вчителі частково формують лексичні вміння учнів початкових класів. Здебільшого у своїй роботі використовують традиційні методи навчання, що не дає високого рівня сформованості лексичної компетентності школярів.

Найбільш правильною була остання відповідь. Учителі наголосили на визначенні *лексичної компетентності*, яке включає не тільки певну суму знань, засвоєння лексичних понять, сформованість лексичних умінь і навичок, а й здатність застосувати їх у процесі спілкування. На жаль, таких респондентів було всього 10%.

Ніхто з опитаних не вживав слова *здатність* (саме цією лексемою пояснюється *компетентність* у Державному стандарті початкової освіти); не називав головної, на нашу думку, ознаки – *здатність миттєво викликати з тривалої пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовленнєвого завдання та включати це слово в мовленнєвий ланцюг*.

На друге питання *«Чи розмежовуєте Ви поняття «вивчення лексики» і «лексична (словникова) робота?»* 85% опитаних дали заперечну відповідь, тобто вказані у питанні терміни вони ототожнюють. Це неправильна відповідь. 15% респондентів відповіли, що у лінгводидактиці розмежовуються поняття *«вивчення лексики»* і *«лексична (словникова) робота»*, хоч обидва цих поняття тісно пов'язані між собою насамперед спрямованістю на засвоєння лексичного багатства мови, оволодіння словом як одиницею мови і мовлення. Словникова

робота та вивчення лексики мають той самий об'єкт – *слово*, на уроках із лексикології *слово* вивчається як одиниця лексичної системи, а завдання збагачення словникового запасу хоча і стоїть, проте не є головним.

На третє питання *«Робота над вивченням елементів лексикології у початковій школі має свої завдання. Які з них Ви вважаєте найважливішими?»* відповіді вчителів були різними. Найчастіше називали: збагачення словника учнів; уточнення словника учнів; активізація словника учнів.

На четверте питання *«Якими прийомами пояснення значення слів Ви користуєтеся на уроках української мови?»* усі вчителі дали розширені відповіді, але не повні: показ натуральних предметів, макетів, малюнків, слайдів та ін.; використання контексту (самостійне пояснення значення слова учнями; конкретизація значення слова, поясненого учнями на основі контексту не зовсім точно; введення невідомого слова в контекст); найпростіший словотворчий аналіз; тлумачення слів (розчленування загального поняття на часткові; підведення часткових понять під загальні; розгорнутий опис; добір слів-синонімів; добір антонімів; пояснення шляхом перекладу на рідну мову; з'ясування значення незнайомих слів за допомогою довідкових матеріалів).

На п'яте питання *«Чи використовуєте Ви на уроках української мови мовні словники? Чи є у Вашому класі необхідна кількість словників?»* ми отримали такі відповіді: так, користуюся систематично; словників достатньо (58%); іноді, словники є, але не всі (тлумачний, синонімів, антонімів (31%); словниками не користуюся; усі значення слів пояснюю сама, вважаю, що слово вчителя доступніше, ніж самостійна робота зі словником; словників мало (6%); на питання не відповіли (5%).

На уроці української мови треба вчити учнів користуватися словниками, оскільки це не лише викликає цікавість до мовознавчої науки, а й вчить уважно стежити за логічністю і послідовністю мислення, писемного і усного мовлення, за правильністю побудови фрази, за додержанням норм правопису. Важливо зазначити, що в учнів початкових класів не сформована навичка самостійної роботи з довідниковою літературою. Тому одним із завдань є підготовка дітей

для такої роботи. *Робота зі словником на уроці української мови має бути в центрі уваги.* Такий вид діяльності збагачує лексичний запас школярів, сприяє їхньому мовленнєвому розвитку в усній та писемній формах і формує інтерес до рідної мови.

Шосте питання: *«Чи сприяють шкільні підручники формуванню лексичної компетентності учнів початкових класів у навчанні української мови».*

81% опитаних відповіли позитивно і пояснили, що у підручниках багато вправ, які сприяють формуванню лексичної компетентності. Наводять такі приклади: дібрати синоніми, антоніми, омоніми тощо; пояснити значення слова, ввести його в словосполучення речення, виписати з речення незнайоме слово, з'ясувати його лексичне значення за словником тощо.

Ніхто з учителів не зауважив, що необхідна робота з текстом: саме текст дозволяє з'ясувати роль різних лексичних засобів і проводити роботу над поглибленням і вдосконаленням уявлень учнів про слово і речення. Мабуть, ніхто з опитаних не застосовує ситуаційні вправи на своїх уроках української мови (ніхто їх не назвав), а вони сприяють роботі над попередженням і виправленням лексичних помилок, формуванню вмінь і навичок визначати семантичне, емоційно-експресивне забарвлення, правильно користуватися такою лексикою.

9% учителів на це питання не відповіли.

Сьоме питання. *Якими джерелами, крім підручників, Ви користуєтесь у роботі над розвитком лексичної компетентності учнів початкових класів?*

Більшість опитуваних (73%) надають перевагу підручникам з української мови, пояснюючи це тим, що на уроці не достатньо часу на використання інших джерел.

22% учителів найчастіше користуються збірниками диктантів і переказів, творами художньої літератури, матеріалами журналу «Початкова школа», словниками (тлумачним, фразеологічним, синонімів), посібниками «Диво калинове» Д. Білоуса; «Українське народознавство» за редакцією С. Павлюка, Г. Горинь, Р. Курчіва; «Українські приказки, прислів'я тощо» (уклав

М. Номис); «Місяцелік» В. Скуратівського; «Мова моя калинова» О. Олійник; «Словник символів культури України» за редакцією В. Кочура, О. Потапенка.

Восьме питання. *Який передовий досвід Ви використовуєте у процесі вивчення елементів лексикології?*

Це питання було найважчим. 64% опитаних називали прізвища вчителів своєї школи. 36% респондентів на питання не відповіли.

Відповіді більшості вчителів (68%) підтвердили, що вони не використовують завдання і вправи, спрямовані на формування лексичної компетентності учнів початкових класів. Вміння їхніх учнів здебільшого формуються епізодично, фрагментарно, нецілеспрямовано. У роботі над запобіганням лексичних помилок та усуненням їх опитані учителі не володіють спеціальними прийомами, не приділяють належної уваги ознайомленню учнів із різними способами семантизації нових і уточнення значень відомих слів. На практиці лише частково використовуються способи семантизації незнайомих учням слів. 72% опитаних учителів з-поміж багатьох прийомів тлумачення лексичного значення слів надають перевагу добору синонімів і антонімів та способу семантичного визначення.

Наше дослідження засвідчило, що лексичні навички сформовані в школярів недостатньо. Багато учнів, по-перше, не можуть з'ясувати лексичне значення, оскільки не знайомі зі словом, не використовують його у власній мовленнєвій практиці (через бідність словника); по-друге, учні мають нечітке уявлення про найбільш вживані лексеми, знають, що такі слова в українській мові є, однак у своїй мовленнєвій діяльності ними не послуговуються; по-третє, учні використовують слова у мовленні доречно, хоча визначення їм дають неповні чи частково правильні, оскільки не навчені тлумачити лексичне значення з урахуванням логічної та лінгвістичної характеристики слова, по-четверте, учні не використовують у своєму мовленні синонімів, антонімів, багатозначних слів та слів із переносним значенням.

Аналіз відповідей учнів та уроків, відвіданих упродовж року у вчителів рівненських шкіл, дозволив виявити причини недостатнього рівня розвитку лексичних навичок учнів початкових класів. Основними серед них є:

а) епізодичність використання на уроках мови вправ, у яких поєднані і граматичні, і лексичні завдання;

б) одноманітність вправ, орієнтованих на розвиток лексичних умінь та навичок;

в) відірваність лексичних завдань від мовленнєвої діяльності;

г) відсутність зацікавленості дитини в побудові висловлення (мотиву) в процесі вивчення лінгвістичного матеріалу;

д) відсутність колективного обговорення влучних висловів тощо.

Експериментальне дослідження розвитку лексичних навичок в учнів 4 класу будувалося на цілеспрямованому використанні комплексних завдань, мета яких – засвоєння елементів лексики та застосування набутих ними навичок у різних ситуаціях спілкування шляхом формування вміння аналізувати лексичні явища, порівнювати, систематизувати, узагальнювати, конкретизувати їх, робити висновки на основі спостережень, виділяти головне з-поміж другорядного, моделювати поняття, явища, закономірності тощо.

1. Лексична навичка – універсальна. Універсальність виявляється в тому, що її можна кваліфікувати як *загальномовну* (виявляє вміння виділяти в слові лексичне значення), *нормативну* (передбачає тлумачення, адекватне поданому в словнику, який кодифікує норму), *комунікативну* (доречне використання лексеми у власному мовленні). Значна частина тлумачень базується на реалізації логічних умінь мовця встановлювати родо-видові співвідношення, тобто добирати до слова більш широке – родове поняття, порівнювати аналізоване поняття з іншими однорідними, виявляти ознаки, що є специфічними лише для поняття, яке тлумачиться. Отже, виразно виявляється розвивальний характер у процесі формування лексичних навичок.

2. Основний критерій успішного формування лексичних навичок – це здатність зрозуміти, ставити й розв'язувати різні за характером завдання, тобто

вміння правильно й оптимально використовувати лексичну діяльність у процесі спілкування.

3. Системність у розвитку лексичної компетентності забезпечувалася такими факторами, як послідовність завдань, їх наступність та перспективність, різноманітність.

4. Проведення уроків у 4 класах Рівненських шкіл №№ 13, 15, 22, 24 з використанням розроблених нами комплексних завдань та результати формульовального експерименту продемонстрували, що систематичне та цілеспрямоване застосування комплексних завдань під час вивчення розділу «Слово. Значення слова» та у процесі засвоєння граматичного матеріалу на уроках української мови сприяє підвищенню рівня розвитку лексичних навичок у школярів (аналіз результатів контрольних зрізових робіт засвідчив вищі показники рівнів сформованості лексичних навичок в учнів ЕК, ніж в учнів КК), виробленню в учнів стійких навичок вживання слів у мовленні під час спілкування, збагачення словника, тобто забезпечує оволодіння всіма видами лексичної діяльності, а це і є розвиток лексичної компетентності, що і було завданнями нашого дослідження.

Збагачення мовлення учнів початкової школи етно культурознавчою лексикою

Переорієнтація сучасного суспільства і його соціокультурної політики, що передбачає розвиток особистості на засадах етнопедагогіки, докорінну зміну підходів до освіти, зумовлює суттєві інноваційні зрушення і в концепції навчання міцної незалежної держави, підняття науки, освіти і культури в Україні на європейський рівень неможливі без національного самоусвідомлення народу, без засвоєння українцями культурної спадщини попередніх поколінь. У процесі вивчення тематичних розділів, пов'язаних із рідним краєм, у контексті навчальних дисциплін учень не тільки повинен закріпити попередньо одержані знання, але й ознайомлюючись із новими, збагачувати свій лексичний запас словами етнокультурознавчого спрямування.

Розвиток дітей молодшого шкільного віку та виховання у них любові до рідного слова – завдання початкової школи, що закладає основи становлення особистості. Для успішної соціалізації, вироблення вміння спілкуватися з іншими людьми вчитель має звертати увагу на збагачення словникового запасу дітей етнокультурознавчою лексикою.

Етнокультурознавча лексика – один із базових компонентів культури, умова й засіб функціонування національної свідомості, збереження історичної пам'яті українців [1].

Важливий складник етнокультурознавчої лексики – національно маркована лексика, зокрема етнографізми (вишиванка, свитина), діалектизми (дараба, оболонь, плай), екзотизми (борщ, галушка, горохвяники) тощо. Така вербальна площина містить передусім тематичні групи слів, що відображають специфіку українського народу, умови його життя й особливості світорозуміння, несуть ознаки територіального маркування та відтворюють загальну картину соціальних стереотипів. Крім того, переважна частина стилістично нейтральної лексики, усталених зворотів в умовах національно орієнтованого контексту набуває забарвлених рис в етнічному й соціальнопсихологічному вимірах.

Вагомою складовою етнокультурознавчої лексики на уроках читання є український вітальник, художні й фольклорні тексти (пісні, думи, перекази, щедрівки, віншування, календарно-обрядова поезія), що мають національномовну основу [5].

У сучасній українській мові виділяють такі тематичні групи етнокультурознавчої лексики: слова на позначення народної символіки (*коровай, рушник, калина, горлиця*); назви людей за родом занять, майновим і соціальним станом, родинними стосунками (*кум, козак, січовик, чумак, коваль, бандурист*); номінації традиційних предметів побуту, кухонного начиння, страв (*горщик, ступа, макітра, борщ, пироги, вареники*); назва частин народного костюма (*плахта, вінок, шаровари, чоботи*); слова на позначення музичних інструментів, ігор, танців, фольклорних творів (*кобза, дума, гопак, коломийка,*

гуцулка); слова із сфери традиційних промислів і ремесел (*горно, серп, цін, верстат, коноплі, прялка, веретено*); назви поселень, частин житла (*містечко, хутір, покуть, перелаз*); номінації свят, обрядів (*вечорниці, дівич-вечір, народини*); назви міфологічних істот (*русалка, відьма, доля*).

У процесі розвитку зв'язного мовлення та збагачення лексичного складу етнокультурознавчою лексикою учнів початкових класів важливу роль відіграє формотворча та словотворча робота та вміння оперувати цими словами відповідно до завдань мовного і мовленнєвого характеру, а також у повсякденній комунікативній практиці. Розвиток дітей шкільного віку та виховання у них любові до рідного слова – завдання початкової школи, що закладає основи становлення особистості.

Робота над засвоєнням такої лексики, що відображає культуру українського народу включає такі завдання: розширення словникового фонду учнів, тобто засвоєння нових, невідомих раніше слів чи нових значень слів; активізація словника, тобто перенесення якомога більше слів з пасивного словника у активний; уточнення словника; усунення неточностей у вимові слів дітей.

Для вирішення вказаних завдань варто формувати в учнів такі лінгвокультурологічні знання, уміння та навички: знання приказок, фразеології, художніх та краєзнавчих текстів, національно маркованих слів, словосполучень та речень, історії рідного краю, його обрядовості, звичаїв, побутового, культурного життя, міфи, вірування, естетичні цінності, культуру поведінки відповідно до ситуації спілкування; аналіз і синтез народознавчої інформації, уміння переробляти культурну інформацію, а також творчо використовувати її відповідно до потреб і запитів окремої соціальної групи суспільства.

При ознайомленні молодших школярів з етнокультурознавчою лексикою, під якою розуміють шар корінної української лексики, яка відображає предмети і явища природи, побут і культуру українського народу, значну роль відіграє саме етнолінгводидактична підготовка вчителя [2].

Вживання на уроках читання у фольклорних і художніх текстах лексики відтворює загальну картину соціальних стереотипів, притаманних українству.

Наприклад: *заволока* – «чужинець, зайда, заброда (Горе мені на чужині: зовуть мене заволокою (П. Чубинський)» [1]; *мазена* – «спочатку – замазура, нечупара, а потім – взагалі неохайна, грубувата і простувата людина» [1]; *нетяга* / *летяга* – « 1) бідна, незаможна людина; 2) неодружений самітній чоловік, бідолаха (Чи нема де якого нетяги? (казка); *Ой полем, полем киліємським, битим шляхом ордеїнським, ей, гуляє, гуляє козак, бідний летяга (дума)»* [1]. Порівняємо лексеми з узагальненим, символічним значенням: *женишина* – «один з двох, хто кохає одне одного, – дівчина або парубок. (*Та чогось моя женишина смутна, невесела*) (А. Метлинський); *Ой є в мене женишина, не до тебе, чорта!* (П. Чубинський)» [1]; *руб'я* як символ злиднів, бідності, у прямому значенні – «дуже старий подертий одяг; лахміття, дрантя (*Треба прости, щоб руб'ям не трясти* (М. Номис)» [1]) тощо.

Читання – це активна пізнавальна діяльність. Вона виявляється в допитливості, прагненні дізнатись про життя людей, ознайомленні з подіями, вчинками героїв, прагненні дізнатись, як розгортатимуться події далі. У процесі читання творів різних жанрів формується ставлення дітей до навколишньої дійсності, розвиваються естетичні та етичні почуття, творчі здібності, збагачується мовлення. Реалізація цих завдань здійснюється на основі змісту і методичного апарату підручника в системі уроків, класного і позакласного читання, для яких характерним є поєднання різних варіантів, побудованих на засадах особистісно орієнтованого навчання.

Дослідження, присвячені збагаченню мовлення учнів етнокультурознавчою лексикою, представлені у працях науковців: Н. Голуб, Р. Дружененко, В. Загородної, Л. Кожуховської, Т. Левченко, Г. Максимчук та ін. Учені доводять, що з допомогою лексики етнокультурознавчого змісту людина залучається до історії свого народу, його духовності, пізнає генетичний код своєї нації. Збагачення словника різноманітними засобами досліджується у працях вітчизняних науковців. Л. Алексеєнко-Лемовська процес збагачення

розглядає в умовах театральної-ігрової діяльності, Н. Луцан звертається до потенціалу народних ігор для розвитку активного та пасивного словників дітей шкільного віку, В. Коник досліджувала проблему розвитку лексики молодших школярів під час їх знайомства з природою, Ю. Руденко вказала на освітні можливості української народної казки для збагачення словника дитини експресивною лексикою, дослідження Н. Горбунової зорієнтоване на вивчення розвитку словника саме дітей старшого дошкільного віку. Теоретичні положення системи словникової роботи із використанням засобів образотворчого мистецтва в період навчання грамоти досліджували такі вчені як В. Виноградов, М. Дорошенко, Т. Пінчук.

Ефективні шляхи збагачення мовлення учнів пропонували у свій час вчені-психологи Л. Виготський, І. Синиця, Г. Костюк, М. Жинкін, О. Леонт'єв, Л. Айдарова та ін.

Дидактичні та методичні основи роботи над збагаченням і розвитком словникового запасу учнів розроблялися ще Я. Коменським, а пізніше К. Ушинським, Ф. Буслаєвим, І. Срезневським, С. Чавдаровим, В. Сухомлинським, М. Стельмаховичем та ін.

Отож, збагачення словника учнів початкових класів етнокультурознавчою лексикою є кроком до збереження національних традицій, збагачення мовлення молодшого школяра під час творчої діяльності, активізації знань про свій рідний край. Така лексика несе важливе змістове, емоційне й естетичне навантаження, забезпечує передачу і збереження загальнолюдських і національних цінностей.

Засвоєння етнокультурознавчої лексики розширює культурний горизонт учнів, прищеплює прагнення зберігати, примножувати духовні і матеріальні скарби, накопичені попередніми поколіннями.

Список використаних джерел

1. Єрмоленко С. С. Мова в культурі народу. *Мовознавство*. 2010. № 4–5. С. 3–13.
2. Лященко М. Українська мова за професійним спрямуванням як складова лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С.47–49.

3. Маєвська Л. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів. Режим доступу: zu.edu.ua.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчання літературного читання. 1–4 класи. К.: Видавничий дім «Освіта», 2016. 392 с.
5. Шарманова Н. М. Етнолінгвістика: навчальний посібник для студентів факультету української філології за ред. Ж. В. Колоїз. Кривий Ріг : НПП АСТЕРІКС, 2015. 192 с.

Реалізація змістової лінії «Досліджуємо мовні явища» у процесі роботи з фразеологізмами в початковій школі

Дослідження ролі в мовленні фразеологізмів передбачено Типовою освітньою програмою НУШ під керівництвом О. Савченко. У 1–2 класах акцентовано увагу на спостереженні за лексичним значенням слова [13, с. 197, 202]. У третьому класі [13, с. 252] програмовий матеріал розширюється, уточнюються лексичні групи – слова в прямому і переносному значеннях, синоніми, антоніми, багатозначні слова. Термін «фразеологізм» у чинній програмі (1, 2, 3 кл.) не вказується, але у всіх класах, наприклад, з фразеологічними етикетними словами, учні зустрічаються як у процесі виконання граматичних вправ, так і під час читання текстів (*будь ласка, добрий день, доброго здоров'я тощо*); у казках, які вивчають діти, багато усталених словосполучень (*ні в сих ні в тих, нехай тобі біс, цур тобі, кишка тонка, мало каші з'їв, пошитися в дурні, розбити глек, ловити гав тощо*); порівнянь (*як вітром здуло, як дві краплі води, як води в рот набрав, як скрізь землю провалився тощо*). З прислів'ями та приказками, різновидами фразеологізмів, (*Вовків боятися – в ліс не ходити. Знає кішка, чиє м'ясо з'їла. І сам не їсть, й іншим не дає тощо*) учні теж знайомляться на сторінках підручників.

У 4 класі [13, с. 252] уже акцентовано увагу на дослідженні лексичних груп слів, серед яких і фразеологізми. Усвідомлене засвоєння школярами елементарних стійких словосполучень відбувається під час активної розумової діяльності на уроці української мови та читання, коли школярі спостерігають, аналізують, порівнюють, зіставляють, узагальнюють тощо лексичні одиниці, тобто у процесі практичної роботи, результатом якої буде вироблення у четвертокласників умінь: а) пояснювати значення найуживаніших фразеологізмів; б) добирати до фразеологізмів близькі за значенням слова;

в) знаходити фразеологізми в тексті й пояснювати їх роль.

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища» не може реалізовуватися відокремлено від інших змістових ліній («Взаємодіємо усно», «Взаємодіємо письмово», «Читаємо», «Досліджуємо медіа») початкового курсу мовно-літературної освіти. Вивчення лінгвістичного матеріалу відбувається комплексно, всі змістові лінії взаємопов'язані й доповнюють одна одну. Завдання для вивчення будь-якого мовного явища чи поняття повинні складати цілісну систему, мета якої – вільне володіння державною мовою.

Ми проаналізували чинні підручники «Українська мова та читання», оскільки засвоєння фразеологізмів і вживання їх у мовленні учнями 1–4 класів насамперед залежить від вправ, уміщених у підручнику. Нашим завданням було виявити об'єм вивчення фразеологічного матеріалу учнями початкових класів і з'ясувати, чи сприяє він реалізації вказаної змістової лінії.

Продемонструємо наявність такого матеріалу в низці чинних підручників для учнів 4 класу, укладених відповідно до Типових освітніх програм.

У підручнику «Українська мова та читання», автором якого є К. Пономарьова та Л. Гайова [11, с. 23–24], фразеологічний матеріал подається під рубрикою «Досліджуємо фразеологізми», де налічується п'ять завдань, у яких треба дослідити значення виділених висловів; до фразеологізмів дібрати близькі за значенням слова; із двома фразеологізмами скласти і записати речення; замінити виділені слова фразеологізмами з довідки. Ще одне завдання подається на сторінці 122: спиши речення, розкривши дужки. Знайди і підкресли в них фразеологізми. Виконання учнями цих завдань буде сприяти розвитку пізнавальної активності. Такі завдання – це матеріал для розумових і практичних дій кожного учня.

М. Вашуленко, Н. Васильківська, С. Дубовик у підручнику [3, с. 44–45] виділили рубрику «Фразеологізми. Розпізнаю фразеологізми, навчаюся доречно їх вживати у мовленні» і подають 7 завдань, формулювання яких такі самі, як у вищевказаному підручнику, але є і нові: установіть відповідність між поданими фразеологізмами та їхніми значеннями і запишіть; із поданих словосполучень

випишіть фразеологізми; доберіть і запишіть слово-синонім до кожної групи фразеологізмів; впізнай фразеологізм; намалюй фразеологізм.

Розділу «Сталі вислови – фразеологізми» відведено місце у підручнику «Українська мова та читання» Н. Кравцової, О. Придаток, В. Романової [9], у якому для виконання учням пропонується 7 завдань (а ще 9 у процесі вивчення інших розділів). Цікаво й доступно для дітей сформульовані завдання. Наприклад, у першому завданні (вправа 35) учні мають дослідити значення слів у словосполученні *золоте правило*. Далі покроково пояснюється, як виконати це завдання. Нам імпонує таке представлення вправи. Чітко подана інструкція дослідження фразеологізму. Як підсумок виконання цього завдання, учням необхідно у фразеологічному словнику знайти значення вислову *золоте правило*. У вправі 37 подібне завдання: самостійно поясни значення фразеологізмів. Порівняй своє розуміння їхніх значень із тлумаченням у фразеологічному словнику. Ці та подібні вправи формують уміння користуватися фразеологічним словником.

Найбільше вправ (18) із фразеології представлено у підручнику «Українська мова та читання» М. Захарійчук [7, с. 7–18]. Спочатку автор пропонує виконати завдання під рубрикою «Фразеологізми», а далі, під час вивчення частин мови, вводить вправи з фразеологізмами у теми «Числівник», «Дієслово», «Прислівник». При укладанні завдань ураховано принципи систематичності, послідовності й наступності навчання. Учні досліджують фразеологізми у процесі вивчення всього мовного матеріалу.

Автори Л. Варзацька, Г. Зроль, Л. Шильцова не виділяють розділу щодо дослідження стійких словосполучень. У підручнику [2] є вправи, побудовані на матеріалі прислів'їв, у яких часто треба вирішити граматичні завдання і пояснити зміст прислів'їв, і тільки одна вправа 214, де необхідно розкрити значення фразеологізмів, до складу яких входять числівники.

Може видатися, що завдання, наведені у підручниках надто складні, адже фразеологізм семантично неподільний, його смисл логічно пояснити не можна – значення фразеологізмів не складаємо зі значень окремих слів, але якщо не

буде складної активної творчої діяльності на уроці, то не буде і розвитку пізнавальної діяльності.

Аналіз освітніх програм і підручників засвідчив, що у 4 класі приділяється певна увага до вироблення фразеологічних умінь в учнів. На жаль, 5–7 вправ у розділі – це недостатньо для ефективної роботи з усталеними словосполученнями. Передбачення того, що школярі збагнуть смисл фразеологізму самостійно у процесі читання (і цим самим збагатять свій словниковий запас), – хибне. Учні початкових класів можуть зрозуміти в цілому зміст прочитаного, але, чи сприймають вони значення окремих фразеологізмів, – навіть учитель не завжди знає. Часто діти тлумачать фразеологізм, аналізуючи буквально кожен його компонент, і відповідно із суми значень формулюють зміст. Наприклад, учням відомі значення слів *ноги та плечі*, але що означає фразеологізм *ноги на плечі*, багато з них не розуміють.

Описані вище завдання чинних підручників спрямовані на практичне оволодіння фразеологізмами. Вони розвивають інтерес учнів до значення фразеологізмів, сприяють розвитку пам'яті, активізують пізнавальну діяльність учнів, передбачають, по-перше, формування активних мовленнєвих навичок (репродуктивні вправи), по-друге, організацію спостережень, аналізу, підведення до висновку закономірності (рецептивні вправи). Через дослідження стійких словосполучень в учнів формується інтерес до української мови в цілому, у них актуалізується логічне мислення.

Для з'ясування стану реалізації мовної змістової лінії під час роботи з фразеологізмами нами було проведено опитування 76 студентів-заочників, які працюють учителями початкових класів.

На перше питання «*З якою метою звертається на уроках української мови та читання до дослідження фразеологізмів?*» ми отримали такі відповіді: 52% респондентів – щоб поглибити знання учнів, їх інтелект; 42% – щоб викликати інтерес до рідного слова; 6% педагогів назвали і перший, і другий варіант.

На друге питання *«Коли звертається на уроках української мови та читання до дослідження фразеологізмів?»*: 36% – в орфографічній роботі; 34% – у словниковій (лексичній) роботі; 14% – у роботі з граматичними термінами; 16% – під час вивчення розділу *«Досліджуємо фразеологізми»*. Ніхто з педагогів не вказав, на нашу думку, важливого чинника для роботи з фразеологізмами – міжпредметні зв'язки.

На питання *«Чи помічають школярі стійкі словосполучення у тексті, наприклад, коли читають казку, чи не звертають на них ніякої уваги?»*.

Ствердно відповіли 24% вчителів. Інші респонденти вибрали другий варіант нашого запитання – не звертають ніякої уваги. Такі відповіді свідчать про те, що учні початкових класів мало читають художніх творів, не знають і не розуміють фразеологізмів, зміст прочитаного тлумачать по-своєму. Учителю треба звертати увагу на стійкі словосполучення не тільки під час виконання вправ у спеціальному розділі підручника, а й у процесі вивчення усіх мовних тем та на інших уроках (математиці, я досліджую світ тощо).

На питання *«Який прийом ви вважаєте оптимальним на уроці української мови та читання для роботи з учнями щодо дослідження фразеологізмів?»*.

38% опитаних учителів назвали прийом інтуїтивного тлумачення (пропонується речення або текст із стійким словосполученням, школярам треба здогадатися за змістом, що він позначає); 32% респондентів – прийоми зіставлення, порівняння; 10% – звернення до словника; 7% учителів – ігровий прийом; 7% – назвали всі вище перераховані прийоми; 8% педагогів відповіли індиферентно.

Анкетуванням було з'ясовано, що вчителі-практики не завжди готові до проведення фразеологічної роботи як ефективного засобу розвитку інтересу учнів початкових класів до мови, активізації мислення та розвитку мови й мовлення.

З метою визначити, чи можуть школярі самостійно пояснювати фразеологізми, учням 4–Б класу Рівненської ЗОШ І–ІІІ ст. № 13 (30 учнів) було запропоновано виконати завдання та відповіді на запитання.

Завдання. Поясніть значення таких фразеологізмів: *зарубати на носі, розбити глека, пекти раків, як кіт наплакав, ламати голову, ні живий, ні мертвий.*

Тільки 26% учнів змогли пояснити значення вказаних стійких словосполучень.

Питання: чи вживаєте ви у своєму мовленні зазначені у завданні фразеологізми?

Результат отримали негативний. Обмеженість у вжитку українських фразеологізмів учні пояснюють по-різному: а) не вживаю, бо не розумію (28%); б) ніколи не чув таких виразів (19%); в) тому, що незручно (3%); г) їх не вживають батьки, вчителі (23%); д) ці вирази застарілі (13%); е) їх можна замінити іншими словами (5%); ж) вони мені не подобаються (9%).

Отже, сподіватися на те, що прийом інтуїтивного тлумачення (саме його назвали 38% учителів) є оптимальним у процесі роботи з фразеологізмами не доводиться. Низький рівень сформованості дослідження слова негативно впливає на інтерес школярів до української мови як навчального предмета.

У процесі реалізації змістової лінії «Досліджуємо мовні явища» на уроках української мови та читання в початковій школі під час роботи з фразеологізмами основна увага вчителя повинна зосередитися на формуванні навичок *усвідомленого* сприйняття змісту стійких словосполучень, їх стилістичної ролі; збагаченні фразеологічного запасу учнів, виробленні здатності вмілого користування фразеологізмами в повсякденній мовленнєвій практиці. Все це сприятиме дитячому розумінню того, що саме у фразеологізмах накопичено мудрість багатьох поколінь українського народу, його історія, культура тощо.

Проведений нами аналіз змісту чинних програм і підручників української мови та читання для учнів 1–4 класів виявив, що в початковій школі

приділяється недостатньо уваги вивченню фразеологізмів. На нашу думку, дослідження стійких словосполучень лише при опрацюванні теми «Лексичне значення слова» недостатньо для того, щоб діти запам'ятали значення фразеологізмів чи ввели їх до свого активного словника. Мала кількість завдань у підручниках теж не сприяє збагаченню словникового складу мовлення школярів.

Опитування вчителів-практиків підтвердило нашу думку про те, що всі завдання та вправи щодо дослідження стійких словосполучень повинні запроваджуватися не тільки на уроках української мови та читання, відведених для вивчення розділу «Фразеологія», а й у процесі вивчення граматичних тем без порушення принципу систематичності навчання. Завдання спрямовуються на розвиток логічного мислення, формування лексичного запасу, вироблення мовних умінь і навичок здобувачів початкової освіти, розуміння ними правил культури спілкування.

Виконання учнями завдання та відповіді на питання виявили незадовільний рівень фразеологічних знань, умінь і навичок, обмежене вживання фразеологізмів у мовленні дітей. Більшість школярів не змогли розкрити смисл фразеологізмів, трактуючи буквально їх кожен компонент, часто перекручуючи структуру, не розуміючи стилістичного забарвлення усталених словосполучень. У своїй продуктивній мовленнєвій діяльності учні рідко вживають фразеологізми, а якщо і вживають, то роблять мовленнєві та граматичні помилки.

Головними завданнями залишаються навчання школярів уживати фразеологізми точно, виразно; формування умінь свідомо підходити до правильного оформлення думки; розвиток інтересу й уваги до стійких словосполучень у процесі оволодіння мовним матеріалом. Знання фразеології, вміле її вживання – це невід'ємна складова мовної культури людини, формування якої – процес складний, тривалий і творчий.

Список використаних джерел

1. Аблязізова С. Ж. Методика вивчення фразеологічних одиниць у початкових класах. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fpo.udpu.org.ua/wp-content/uploads/2014/03/Стаття-Аблязізова.pdf>.
2. Варзацька Л. О., Зроль Г. Є., Шильцова Л. М. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти. Ч. 1. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2021. 160 с.
3. Вашуленко М., Дубовик С. Формування в учнів початкових класів дослідницьких умінь на матеріалі програмового курсу української мови. *Початкова школа*, № 3. 2020, С. 11–17.
4. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти. Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта». 2021. 168 с.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти [електронний ресурс] – [електронний ресурс] – Режим доступу : [http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний %20стандарт%20початкової%20освіти.pdf](http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf).
6. Дубяга С. Нові підходи до роботи над фразеологічним матеріалом у початковій школі. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 13 (246). С. 45–51.
7. Захарійчук М. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти. Ч.1. Київ : Грамота. 2021.160 с.
8. Кобилецька Л. В. Вивчення фразеології в початковій школі як невід’ємної складової загальнокультурного розвитку молодших школярів. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. Львів, 2016. Вип. 31. С. 257–264.
9. Кравцова Н. М., Придаток О. Д., Романова В. М. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти. Ч. 1. Тернопіль : Підручники і посібники. 2021.144 с.
10. Пономарьова К. І. Реалізація змістових ліній початкового курсу мовно-літературної освіти в 2-му класі. *Учитель початкової школи*. Видавництво «Світоч». № 70. С. 6–11.
11. Пономарьова К. І., Гайова Л. А. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти. Ч.1. Київ : УОВЦ «Оріон» 2021.160 с.
12. Стрельбіцька О. О. Сучасні прийоми вивчення української фразеології в початковій школі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://molodyvcheny.in.ua/conf/fil/2019/3.Стаття-Стрельбіцька.pdf>.
13. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти:1–2 та 3–4 класи. Київ. Видавництво «Світоч». 2019. 336 с.
14. Ткачук О. Фразеологізми як засіб розвитку мовлення третьокласників на уроках української мови гірської школи українських Карпат. *Гірська школа Українських Карпат*. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 2020. № 23. С. 143–147.
15. Шевчук Т., Ткачук О. Реалізація змістової лінії «Досліджуємо мовні явища» у процесі вивчення розділу «Будова слова» в початковій школі. *Acta Paedagogica Volynienses*, 3, 2021. С. 131–139.
16. Шрамко О. Регіональний фразеологічний мовний матеріал як засіб соціалізації молодших школярів. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 7–11.