



Л.Г. Шадрина,

канд. пед., доцент кафедры
дошкольной педагогики

М.Н. Аверина,

аспирант кафедры дошкольного
и начального общего образования

Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Ульяновский государственный
педагогический университет
им. И.Н. Ульянова»

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОСТИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА МАТЕРИАЛЕ МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЗАГАДОК

Современное отечественное образование в последние годы придает большое значение воспитанию патриотического сознания подрастающего поколения, которое формируется в процессе передачи опыта предыдущих поколений. В связи с этим особенно актуальной является проблема освоения национальной культуры своего народа, культурной функции родного языка и речевых традиций.

По утверждению известного лингвиста Г.О. Винокура, речевая культура включает в себя способность говорить не только грамотно, но и хорошо, используя образно-выразительное богатство родного языка. Одним из наиболее ярких качеств искусной речи является образность.

Образность речи многократно и глубоко исследована с различных точек зрения: лингвистической, психологической, педагогической.

С лингвистической точки зрения возникновение образности непосредственно связано с эмоциональным откликом о предмете говорения (О.С. Ахманова, А.А. Леонтьев, Н.А. Лукьянова, В.Ф. Переверзев, А.А. Потебня, В.К. Харченко, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин). Психологи также выделяют эмоциональный аспект формирования образности. Он основан на трансляции в образе обобщенного смысла и его оттенков (Л.С. Выгот-

ский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Ф.А. Сохин).

Педагогические исследования выявили необходимость специальной систематической работы с детьми по формированию умений использовать выразительные средства языка. Данная задача удачно решается в школьном возрасте (Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Н.С. Рождественский, Н.К. Никитина, Н.В. Костромина).

В дошкольной педагогике развитие образности речи тесно связано с эстетическим воспитанием детей на занятиях по ознакомлению с фольклорными и художественными произведениями (Н.С. Карпинская, Р.И. Жуковская, Л.А. Пеньевская, А.Е. Шибицкая, Л.М. Гурович, С.М. Чемортан, О.С. Ушакова, Л.Я. Панкратова), с изобразительным искусством (Е.А. Флерица, Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Р.Г. Казакова, Р.М. Чумичева, Н.М. Зубарева), с природой (Е.И. Тихеева, Е.Н. Водовозова, В.А. Сухомлинский, Н.Ф. Виноградова). Однако в этих исследованиях недостаточно внимания уделялось формированию у детей умения осознанного использования в речи образных средств языка. Вместе с тем в работах Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной, Н.В. Гавриш, А.П. Ильковой, И.Н. Митькиной и ряда других мы находим доказательство того, что именно осоз-



нанное использование и осмысливание выразительных средств языка выступает необходимым условием успешного овладения родным языком.

Проведенное нами исследование было направлено на выявление способности детей понимать переносное значение слов и выражений (фразеологизмов), образное содержание загадок; определение умений выделять выразительные средства из текста литературных произведений и самостоятельно составлять метафорические загадки.

Дошкольникам было предложено три серии заданий. Целью первой серии было определение понимания детьми старшего дошкольного возраста значения многозначных слов и выражений. Дети получали два вида словосочетаний: с глагольным переносным значением и адъективным — *лес дремлет, песня льется, дом растет, злая зима, легкий ветерок*. Инструкция к заданию давалась в форме игры «Скажи по-другому».

Анализируя результаты обследования, можно отметить, что правильное толкование выражений было выявлено в 28 % случаев. «*Лес дремлет*» — не слышно никого; «*Дом растет*» — его строят. Большинству дошкольников переносный смысл словосочетаний был совершенно непонятен: «*Дом растет*» — дома не растут, растут деревья; растут цветы; «*Песня льется*» — вода льется, льется, как вода. Заметных различий в понимании адъективных и глагольных словосочетаний не зафиксировано.

Целью второй серии заданий было выявление понимания старшими дошкольниками метафорической загадки. Исследовался уровень осознания художественного образа и способность нахождения и вычленения метафоры в тексте загадки. Детям было предложено отгадать три метафорические загадки.

Результаты обследования показали, что отгадывание детьми загадок строилось на узнавании устойчивых ассоциативных пар. В загадке: «Под соснами, под елками лежит клубок с иголками» — на устойчивой ассоциативной паре: *еж — иголки* (85 %): «потому что он колючий» (Маша, 5 лет), «колючий, иголки как у ели» (Софья, 6 лет).

Указать и объяснить **метафору «клубок»** самостоятельно попытались только несколько детей (15 %): «он похож на клубок ниток, круглый» (Рома, 5 лет), «иголки сворачивает в клубок ниток» (Тимофей, 6 лет), «как клубок свернулся, и получился клубок из ниток, когда бабушка шьет» (Алиса, 5 лет).

В загадке:

За деревьями, кустами
Промелькнуло быстро пламя.
Промелькнуло, пробежало,
Нет ни дыма, ни пожара.

44 % детей обратили внимание при отгадывании на быстроту передвижения объекта: «*Лиса выбегает быстро*», «*Лиса, которая обгоняет быстро*», «*Лиса, хитрая и быстро бегаёт*», «*Лиса быстрая*», «*Она шустрая*». 22 % детей ориентировались на ассоциацию по цвету: «*Потому что она красная*», «*Они с пламенем цвета одинакового*», «*Лиса рыжая с огнем*», «*Лиса похожа на огонь*», «*Она оранжевая*», «*С пожаром, потому что она красная*». Это говорит о наличии выученных знаний, но вместе с тем раскрывает несформированность когнитивных и образно-речевых умений дошкольников.

Третья серия заданий выявляла умение детей старшего дошкольного возраста составлять метафорическую загадку. Детям предлагалось сочинить загадку о животном. Результаты эксперимента показали, что большинство детей смогли составить лишь описательную загадку: «*Прыгает по траве и умеет ловко*», «*Белый, пушистый, мягкий и теплый*», «*Быстрый, скачет, и длинные ушки на макушке*».

Только 10 % испытуемых смогли создать образную загадку, однако использовали лишь сравнения: «*Белый, как клубок, прыгает и скачет, незаметно его на снеге*», «*Прыгает, как мячик, в конуре живет, пушистый, как клубок*», «*Прячется, но не бежит, следы делает, но от лисы. Летом меняет шубку. Прыгает, как зарядку делает*», «*Серенький хрустит морковкой, прыгает, как мячик*».

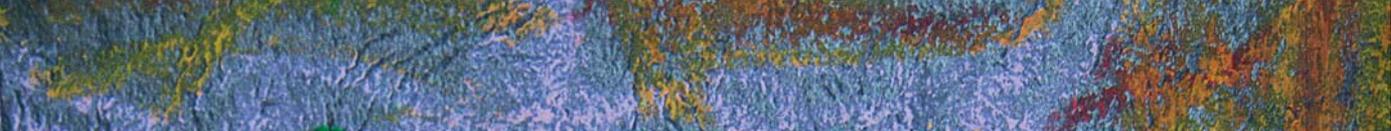
По результатам всех трех серий заданий выявлено 4 уровня развития образности речи старших дошкольников.

Высокий уровень.

Ребенок находит для словосочетаний синонимическую или эквивалентную замену, понимает художественный образ загадки, вычленяет сравнения, осознает метафоры; сочинение загадки не составляет труда, загадка носит не описательный, а метафорический характер.

Достаточный уровень.

Ребенок может объяснить несколько словосочетаний (четыре из предложенных шести), частично понимает



художественные образы в загадке, находит и объясняет, на основе чего построено сравнение в загадке, метафору осознает не полностью; сравнение предложенного объекта и сочинение загадки проводит с подсказкой педагога.

Средний уровень.

Ребенок может объяснить лишь два-три словосочетания из предложенных шести, понимает не все художественные образы загадки; сравнение в загадке, метафору осознает с помощью педагога; сравнение предложенного объекта и сочинение загадки проводит с подсказкой педагога, загадка носит описательный характер.

Низкий уровень.

Ребенок буквально толкует смысл предложенных словосочетаний, не понимает художественные образы загадки, не может вычленить сравнения и метафоры; не может сочинить загадку и не может провести сравнение предложенного объекта.

На момент проведения констатирующего эксперимента старших дошкольников с высоким уровнем развития образности речи выявлено не было, однако некоторые правильные ответы детей, попытки понять образное содержание текста загадки позволили сделать вывод о возможности развития образности речи старших дошкольников на материале метафорических загадок.

В формирующем эксперименте участвовали дети экспериментальной и контрольной групп. Цель формирующего эксперимента заключалась в определении педагогических условий развития образности речи старших дошкольников на материале метафорических загадок.

Занятия проводились по специально разработанной методике, в которой формированию образности речи отводилась часть занятий.

Обучение проводилось в два этапа. На первом этапе основное внимание уделялось пониманию образных средств языка, выделению их из текстов, второй этап был нацелен на формирование умений использовать средства выразительности при сочинении собственных загадок.

На первом этапе детей подводили к осознанию смысла многозначных слов, пониманию сравнений и метафор. Для поддержания интереса детей к образным средствам был введен игровой персонаж — мальчик Ванечка и игровой атрибут — сундучок загадок. Знакомство со сравнением проводилось на материале загадок и художественных текстов, в дидактических играх. Игра «Что похоже, а что не похоже» направлена на первичное знакомство с операцией сравнения. Для нахождения сходства оказалась полезной игра «Найди похожее», в которой отыскиваются два схожих предмета. Игра «Найди пару» помогает детям понять, что разные предметы могут обладать одинаковыми функциями. Для закрепления операции сравнения

использовалась модель, помогающая сравнивать предметы. Детям предлагались карточки с опорными символами:

1. Карточка с восклицательным знаком: внимательно рассмотри сравниваемые предметы.

2. Карточка со знаком равенства: назови похожее в этих предметах.

3. Карточка со знаком неравенства: назови, чем не похожи эти предметы.

Эта модель использовалась для нескольких игр и была направлена на вычленение специфических свойств объектов.

Для выделения из текста образных средств широко использовались стихотворения Ф. Тютчева, И. Кашпунова, рассказы К. Паустовского, Г. Скребицкого, Н. Сладкова, М. Пришвина, В. Чаплина, для самостоятельного подбора определений и сравнений — пейзажные картины Н. Крымова, В. Серова, И. Левитана, И. Шишкина. В конце каждого занятия с использованием картин предполагалась творческая работа: дошкольники создавали словесные зарисовки с ранее подобранными ими сравнениями и определениями.

Для понимания многозначности слов использовались описательные и метафорические загадки, шуточные стихи. Знакомство с полисемией шло от субстантивных многозначных слов, которые легко понимаются дошкольниками к сочинению собственных загадок с многозначными словами и выражениями. На первых занятиях особое внимание уделялось осознанию признаков, по которым формируется сходство: на основании формы, цвета, положения, функции. Например, дети сравнивают «нос человека» и «нос лодки» и приходят к выводу, что эти объекты схожи по внешним признакам. А при разборе многозначного слова «крыло» дети обратили внимание на то, что в словосочетаниях «крыло птицы» и «крыло самолета» сходство основано на функции крыла как средства для полета, удержания в воздухе («самолет на них летит, как и птица»).

Дети знакомились с многозначными словами на примере загадок:

1. Я одноухая старуха,
Я прыгаю по полотну,
И нитку длинную из уха,
Как паутину, я тяну.
(Иголка)

2. Вот иголки и булавки
Вылезают из-под лавки,
На меня они глядят,
Молока они хотят.
(Еж)





3. Что это за девица:
Не швея, не мастерица,
Ничего сама не шьет,
А в иголках круглый год?
(Сосна, ель)

После отгадывания педагог обращал внимание детей на то, что во всех загадках говорится об «иголке», что «иголка» в этих загадках имеет разное значение. Дети рассматривали картинки-отгадки и приходили к выводу, что везде иголки «острые, колются», поэтому они называются одним словом. После вопроса педагога, смогут ли они понять, о какой иголке идет речь, если им скажут просто слово «иголка», дети сначала ответили, что «это иголка для шитья», но потом сделали вывод, что без употребления этого слова в словосочетании или предложении они не могут быть уверены в точном понимании значения. Между детьми состоялся диалог:

- Это иголка для шитья (Ваня, 6 лет).
- Иголка, чтобы шить, чик-чик (показывает жестами) (Ира, 6 лет).
- Нет, это ежика иголка (Олег, 6 лет)
- А может, это елкина? (Арина, 6 лет).

Таким образом, дошкольники приходят к пониманию, что разные предметы, объекты могут обозначаться одинаковыми словами и понять их значение, возможно только внимательно прослушав, о чем идет речь.



Другой формой работы выступало рисование предметов, названных многозначным словом. Это упражнение очень нравилось детям, позволяло более точно закрепить понимание сходства по многозначности в образительной деятельности. Известно, что в основе метафоры лежат ассоциации, появления которых тесно связано с памятью, образным мышлением и воображением. Например:

- Каким ключом нельзя отвернуть гайку? (Дети рисуют ключ от двери.)
- Какой лук не кладут в суп? (Рисуют лук — орудие для стрельбы.)
- Какая гусеница не годится для танка? (Рисуют гусеницу — насекомое.)



Есть всегда он у людей, есть всегда у кораблей. (Рисуют нос.)

Важным этапом было создание своих загадок с многозначными словами. Дети составили такие загадки:

Про часы

«Я иду, бегу, спешу, время покажу».

Про баранку

«У меня баранка в руках, кручу, верчу, съесть хочу, а не могу, без нее не едет машина моя»



Про шляпку

«Стоит дед, в красной шляпке одет».



Про ручку

«Она есть у меня, у сумки и у чашки».



Про нос

«Он есть у корабля и даже у меня»

Про иголку

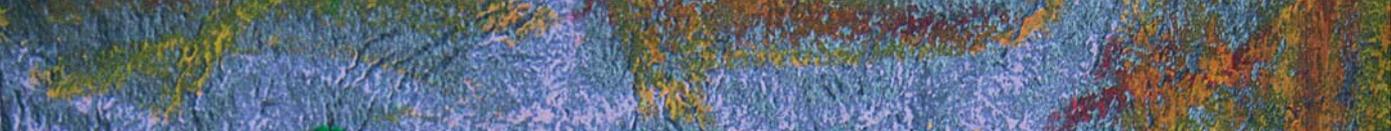
«Мама шьет ей, еж носит, а врач лечит».

Подобное задание было в упражнении «Про что можно сказать словом...?» — на подбор словосочетаний с многозначными словами. Например, «Про что можно сказать словом “жесткий”?» Ответы детей: жесткий диван, жесткий характер, жесткие волосы, жесткий хлеб. Эта игра способствует пониманию того, что многозначность слова приобретает именно в контексте.

Дошкольниками предлагалось также подбирать синонимы и антонимы к многозначным словам, например:

- Горячий привет — пламенный.
- Горячий спор — громкий, гневный.
- Горячая батарея — теплая, жаркая.
- Крепкий стол — устойчивый, твердый.
- Крепкая дружба — постоянная, сильная, надежная.
- Крепкий сон — долгий, сильный, глубокий.
- Свежий хлеб — черствый хлеб.
- Тяжелая задача — легкая, простая задача.

Большое дидактическое значение имели игры-рассказы с использованием многозначных слов.



Например, рассказ «Язык» (автор М. Аверина).

Дима надевает кроссовки, а мама ему говорит:

– Спрячь язык, зачем ты его вытаскил?

Дима отвечает:

– Я его не вытаскивал, он у меня во рту!

– Да не твой, а на кроссовках!

– А почему язык?..



Рассказ читался педагогом не полностью для того, чтобы дети сами объяснили Диме, почему язык во рту и язык в ботинках одинаково называют. В итоге дети пришли к общему ответу – «они оба длинные, овальные».

Второй этап формирующего эксперимента предполагал более детальную работу с метафорой. Обучение шло с использованием метафорических загадок. Изначально дети знакомились с видами метафорического переноса: учились вычленять все признаки, указанные в загадке, и проводить анализ сравниваемого объекта по этим признакам. Основное внимание было уделено формированию умения использовать метафоры и другие средства образности при составлении загадок. В дидактических играх «Угадай, что за зверь», «Отгадай, что задумал» дети учились понимать функциональные возможности образных средств языка.

После формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент. Его методика и критерии анализа не отличались от констатирующего эксперимента.

В первой серии заданий отслеживалось умение понимать дошкольниками семантику многозначных слов и выражений. Ответы детей в обеих группах свидетельствовали о том, что дети понимают переносное значение слов, но экспериментальная группа показала более качественное восприятие многозначности. Отмечена положительная динамика построения эмоционального образного ответа в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе было много отказов объяснить переносные выражения.

Вторая серия заданий была направлена на оценку умения понимать метафорические загадки дошкольниками. По результатам исследования и в контрольной и в экспериментальной группах дети использовали ответы на основании устойчивых ассоциаций типа «еж – иголка», «заяц – большие уши» и т.п. Однако дети контрольной группы (42 %) не смогли отгадать загадку и вычленить метафору.

Третья серия исследовала умение сочинять загадки. Оказалось, что 67 % детей экспериментальной группы сочинили метафорическую загадку, остальные дошкольники создавали описательные загадки и загадки-сравнения. В контрольной группе никто из детей не смог сочи-

нить метафорическую загадку самостоятельно, только 34 % сочинили загадку на основе сравнения с подсказкой педагога.

Таким образом, у детей экспериментальной группы были сформированы представления о средствах образности и о возможности использования их при сочинении собственных загадок.

Результаты исследования указывают на эффективность разработанной методики и подтверждают выдвинутую гипотезу о возможности использования метафорических загадок для развития образности речи у детей старшего дошкольного возраста.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Тимофеева Е.Е. Языковая игра как средство развития лингвокреативных способностей учащихся: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 174 с.

Ушакова О.С. Знакомим дошкольников с литературой: Конспекты занятий. М.: ТЦ «Сфера», 2002. 224 с.

Харченко В.К. Функции метафоры. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1991. 88 с.

Шадрин Л.Г., Аверина М.Н. К вопросу о развитии образности речи старших дошкольников на материале метафорических загадок // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология. 2013. № 2 (13).

Шадрин Л.Г., Судакова Е.Н. Особенности развития связной образной речи детей старшего дошкольного возраста и пути ее формирования // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 3.

