

4. Tarasenko, S. M. (2013). *Formuvannya faxovoї komunikativnoї kulturi kursantiv vijskovix institutiv u procesi navchannya disciplin gumanitarnogo ciklu*. [The formation of professional communicative culture of cadets of military institutions in the process of teaching humanitarian subjects]. Zhitomir.

5. Uminska, A. P. (2017). *Formuvannya refleksivnoї kulturi majbutnogo vchitelya inozemnoї movi u procesi profesijnoї pidgotovki*. [The formation of a reflexive culture of future foreign language teacher in training]. Zhitomir.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**КОВАЛЬЧУК Ірина Сергіївна** – викладач кафедри іноземних мов Житомирського

державного технологічного університету

**Наукові інтереси:** формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**KOVALCHUK Iryna Sergiivna** – teacher of English, Department of Foreign Languages, Zhytomyr State Technological University

**Circle of research interests:** future officers' professional communicative competence formation by means of humanitarian disciplines in higher military educational institutions.

*Дата надходження рукопису 12. 09. 2017 р.*

УДК: 81'35

**ТУПАЛЬСЬКА Галина Олексіївна** – викладач кафедри теорії та методик початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету  
e-mail: gayka8005@gmail.com

**ПРИЧИНИ ОРФОГРАФІЧНИХ ПОМИЛОК ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І ПОДОЛАННЯ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Питання орфографічної культури набуло особливої актуальності в наш час, коли закладаються підвалини української національної школи – навчально-виховного закладу, зорієнтованого на перспективу розвитку духовного та інтелектуального потенціалу українського народу.

Підвищенню рівня мовленнєвої культури сприяє запровадженій у школах комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення української мови.

Вважаємо, що на особливу увагу заслуговують питання, що пов'язані з лінгводидактичними основами вивчення орфографії в початкових класах, з оновленням напрямків методичної роботи у процесі формування та розвитку в учнів орфографічних знань, умінь та навичок. Саме в початкових класах формуються первинні знання з орфографії, відповідні уміння та навички учнів, які розвиваються, вдосконалюються у процесі подальшого вивчення рідної мови у середніх та старших класах.

Необхідно виробляти в учнів навички самоконтролю за правильністю вимови і написання вживаних слів, навчати нормативному, літературному мовлення, розвивати спостережливість до почутого і переданого на письмі.

Особливо важливою з-поміж проблем

початкового етапу навчання є проблема того, як закласти основи грамотного письма молодших школярів у процесі вивчення ними рідної мови. У програмі середньої загальноосвітньої школи (1–4 класи) зроблено запис: початковий курс української мови повинен:

– забезпечувати практичне засвоєння учнями найголовніших орфоепічних, орфографічних та пунктуаційних правил української літературної мови;

– збагачувати словниковий запас й удосконалювати граматичний лад усного і писемного мовлення школярів;

– удосконалювати в учнів каліграфічні навички, прищеплювати їм культуру оформлення письмових робіт;

– відпрацьовувати загально-навчальні уміння й навички, передбачені програмами (користуватися підручником, словниками, довідковою літературою).

Найбільш продуктивною є орфографічна робота з учнями 3–4-х класів, яка спрямована формувати і розвивати у початковій школі уміння та навички роботи з орфограмами та орфографічними правилами, та їхнє удосконалення.

Позитивним є і той факт, що лінгвістичний матеріал, який вивчають у молодших класах, а зокрема в 3–4 класах, сприяє зосередженню особливої уваги на орфографічних знаннях, уміння та навичках

учнів.

Якщо підходи до класно-урочної системи вже стали традиційними, то теоретичні та методичні засади сучасного уроку, на наш погляд, знаходяться ще на стадії розробки, початкового використання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7] уможливив дослідження змісту, суті та ефективності лінгводидактичних основ вивчення орфографії, орфографічного аналізу як запоруки успішного формування орфографічних знань, умінь та навичок молодших школярів на уроках української мови в початкових класах.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити ефективність використання орфографічного аналізу для формування, розвитку і вдосконалення орфографічних знань, умінь, навичок учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Успішне оволодіння орфографією передбачає чітко організовану роботу над помилками, до якої потрібно старанно готуватися.

Однією з причин великої кількості орфографічних помилок у письмових роботах учнів є розрив між теоретичними знаннями та вміннями й навичками, тобто невміння зовнішні дії переносити у внутрішній, розумовий план. У дітей відсутня орфографічна пильність, навички самоконтролю, пишуть вони на слух, якчують.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє виокремити такі типи орфографічних помилок:

а) фонетико-графічні: пропуск букв, заміна одних літер іншими, подібними за звучанням і написанням, перестановка, «дзеркальне» зображення, графічне спотворення слів;

б) орфографічні: сполучення *ьо, йо*, апостроф, м'який знак, подвоєння приголосних, спрощення у групах приголосних.

Розглянемо найпоширеніші помилки кожної з виокремлених нами груп. Чимало помилок трапляється пропуск літер. Пропускають і голосні, і приголосні (*листок-листок, зшит-зошит, дері-двері, вчір-вечір, пхнуть-пахнуть, сльні-сильні, нги-ноги, облччя-обличчя*). Пропущені голосні пояснюємо тим, що у період навчання грамоти діти недостатньо міцно засвоїли знання про складотворну роль голосного у слові. Учні, зосереджуючись на приголосному, пропускають голосний.

Пропуск приголосного пояснюємо через близькість розташування звуків у слові в артикуляційному плані.

Методичні причини наявності таких орфографічних помилок – недостатня увага з

боку вчителя до фонемного аналізу чи неправильний підхід до навчання складоподілу, ролі голосного в ньому. Остання може гальмувати розвиток фонематичного слуху, сприймання і відтворення голосного, що призводить до пропуску літер.

Вибіркове обстеження мовлення дітей виявило недостатню їхню спроможність диференціювати звуки мовлення упродовж сприймання їх на слух при вимові. Дехто не вміє правильно проаналізувати слово. Під час аналізу пропускають переважно голосні. Відбувається пропуск ненаголошених голосних. Так і фіксуються вимовляння на папері.

Є помилки на заміну літер. Це *с, ю, я, і*, що позначають м'якість попереднього приголосного (*земла-земля, свато-свято, лутий-лютий, трете-трете*). Ці помилки трапляються тому, що учні не відчують зв'язку між м'якістю попереднього приголосного звука і вимовленим голосним. Утворенню правильного зв'язку між приголосним і голосним найчастіше заважає ізольоване промовляння м'якого приголосного. І, як наслідок, за приголосним воничують голосний.

Також можна допустити, що ці помилки виникають через недостатню частотність написання і промовляння слів з такими літерами у період навчання грамоти.

Дещо менш активні, але наявні і суто графічні помилки, тобто ті, що пов'язані зі схожістю графічних елементів окремих літер: *ш-щ, ш-м, л-м, п-т, р-п, т-ш, б-д, у-ч, т-н, дз-дж* (*баганих – багатих, травильно-правильно, дібусь – дідусь, уому – чому, дзерело – джерел*).

Учні виокремлюють звук у слові, але не позначають його відповідною літерою. Ймовірно, причина – прогалина у навчанні письма цих літер: відсутність зіставлення і протиставлення графічної будови літер, та елементного їхнього аналізу. Необхідно звернути увагу те, що літери, які змінюють одна одну, мають однаковий початок на письмі. Учень, починаючи писати літеру, не може далі диференціювати компоненти графічного знака за формою і тому або неправильно передає на письмі кількість елементів і кількість елементів літери, або помилково вибає наступний елемент (*б-д, л-м, дз-дж*).

Упродовж письма дитина може себе контролювати завдяки зоровим і кінестетичним відчуттям. Вміння оцінити правильність руху руки на основі кінестетичного сприйняття дозволяє їй вносити виправлення до появи помилок. Якщо таке відчуття відсутнє, то можливе змішування літер уже в той момент, коли учень ще тільки починає писати літеру (*ч-у, ч-ц, че замість це*).

У роботах учнів натрапляємо і на такий тип змішування літер: «Галана – Галина, чуму – чому, маненький – маленький, буфетик – букетик, чистої – чистої, масорить – маїрить, майорить». Це відбувається через нерозвиненість акустичної, артикуляційної, кінестетичної ознак або їхній взаємозв'язок. У перших двох випадках заміна голосного відбулася у зв'язку з впливом на нього попереднього чи наступного голосного. У наступному – заміна л на н виникла через їх сонорність, заміна літер у наступних словах – і на й, йо на ео, ї – результат не сформованості кінестетичного і акустичного сприйняття.

У 3–4-му класах при переході на дрібніше й прискореніше письмо, учні, що недостатньо чітко засвоїли написання літер і повільно розпізнають різні за звучанням, але схожі за написанням літери, не дописують окремі елементи. Наприклад:

*сом – сам, ніч – ніч, край – край і навпаки, дописують зайві: сонце – сонце, широкий – широкій.*

Таке графічне зображення літер призводить до перекручення змісту слова, тексту. Вироблений стереотип неправильного відтворення графічного образу літери можна пояснити неуважністю, та через недостатність засвоєння особливості і різноманітності написання рядкових і великих літер, рукописних і друкованих.

Менш активні випадки недописування літер у слові, що позначають голосні приголосні звуки (*ступ – ступає, співа – співає, ходи – ходить*).

Значну частину складають ті помилки, що стосуються позначень м'якості приголосних у середині та кінці слова (*силні-сильні, маленкі – маленькі, ден – день, візме – візьме*).

Особливо часто учні помиляються у позначенні сполучень *ьо, йо*. З-поміж помилкових написань можемо окреслити поєднання літер *ь, й* з *о*. Наприклад: *нійого – нього, ному – ньому, сьогодні – сььогодні, льн-льон, малований – мальований*.

Такі помилки пояснюємо тим, що проводилась недостатня робота над звукобуквеним аналізом слів, зіставленням складів із твердими та м'якими приголосними, відсутністю постійного унаочнення таких буквсполучень. З-поміж причин можна назвати й незміцнілість дрібних м'язів руки. Списуючи чи пишучи під диктовку, діти промовляють слова у темпі, який перевищує їхній стабільний темп письма. І тому пропускають одну з двох літер, які позначають один звук [1].

До помилок, що впливають на оцінювання грамотності, ми віднесли злиття графем. Неправильне поєднання літер призводить

також до орфографічних помилок. Це свідчить про те, що неправильно сформовані графічні навички. Найпоширенішими є поєднання з овалами, нижні поєднання літер *ь, в* – у верхньому поєднанні. Наприклад, *ап – оп*, якщо поєднувальний елемент літери *О* з наступною літерою *П* пишеться близько до нижньої рядкової лінії сітки зошита, то літера *О* стає схожа на літеру *А*, що вважається за орфографічну помилку: *памилка – помилка, робота – робота, мава – мова*;

нечітке нижнє поєднання літер *Л, Я; М, З; У, Л* змінює значення слова і тим самим вважається за помилку: *гіляя – гілля, вушк – вулик, дія-для*.

Описані помилки, вважаються найбільш типовими при виконанні письмових робіт учнями молодших класів. Тому вчителю слід ретельно продумувати організацію роботи над орфографічними помилками. Підготовка починається з перевірки письмових робіт, обліку й класифікації помилок. Залежно від періоду навчання, підготовленістю класу різною може бути методика і техніка виправлення їхніх (помилки). Виправлення може проводитися у такий спосіб:

– неправильно написану літеру чи частину слова вчитель закреслює, зверху пише правильно, орфограму підкреслює двома рисками, а на полі вертикальною рисою позначає наявність помилки в рядку;

– орфограму, в якій є помилка, підкреслює без надписування в

– правильному вигляді;

– тільки на полі позначає наявність помилки в рядку.

Після перевірки письмових робіт помилки обліковують і класифікують, що дає змогу встановити рівень грамотності учнів, їхні знання і навички з орфографії, визначити шляхи роботи над усуненням помилок. У процесі класифікації помилки групують, виявляють типові, індивідуальні. Класифікація помилок є необхідною умовою для планування і проведення уроків. Зведення орфографічних помилок пропонуємо упорядковувати за такою формою:

№ п/п	Слово, в якому допущено помилку	Кількість учнів, що припустилися помилки	Прізвище та ініціали учня	Примітка
1.	Ніхті			
2.	Дереваний			

Таблицю складають після першої контрольної роботи, яка слугує матеріалом для підготовки й проведення уроку аналізу орфографічних помилок.

Індивідуальний облік орфографічних помилок можемо занотувати в орфографічних картках учнів, куди заносять типові помилки, фіксують подані індивідуальні завдання, роблять відмітки про їхнє виконання.

На уроці аналізу орфографічних помилок спочатку подають загальну характеристику виконаної письмової роботи в зіставленні з попередньою, оголошують оцінки, а потім опрацьовують кожне порушене правило. Учні формують орфографічне правило, ілюструють прикладами, виконують систему тренувальних вправ, виписують слова з диктанту чи іншої письмової роботи, в яких були припущені помилки.

Роботу над помилками можна продовжити за такою схемою:

В якому слові допущено помилку	На яке правило	Приклади
шпиче	Ненаголошені [е], [и] в коренях слів	широкий, село, веселка, хрило

Не припиняємо роботу над помилками й після ретельного їхнього аналізу. Надалі необхідно виконувати спеціальні вправи, враховуючи ті правила, що найчастіше порушуються; застосовуючи вправи на раніше опрацьовані правила, присвячені вивченню нових орфографічних тем; організувати добір учнями прикладів на такі правила; використовувати таблиці важких у правописі слів; здійснювати систематичне і багаторазове повторення, розраховане на повне усунення помилок. Працюючи над помилками, необхідно пам'ятати відому істину: щоб усунути помилку, необхідно ліквідувати причини, що її породжують. Попередження помилок може бути успішним лише тоді, коли вчитель добре знатиме можливості кожного учня в оволодінні орфографією й організує роботу таким чином, щоб застерегти від помилок у майбутньому [5].

Робота над попередженням помилок обов'язкова тому, що завжди легше не допустити помилку, ніж потім її виправляти.

Попередження помилок може бути успішним лише тоді, коли вчитель добре знатиме можливість кожного учня в оволодінні орфографією й організує роботу таким чином, щоб застерегти від помилок у майбутньому. Необхідність роботи над попередженням помилок обумовлена тим, що завжди легше не допустити помилку, ніж потім її виправляти. Пропонуємо такі форми роботи: виконання словотворчих вправ; обмін зошитом і знаходження помилок один у одного; робота зі словниками (запис слів); написання різних типів орфографічних диктантів.

Усі ці засоби спрямовані на те, щоб учні краще запам'ятовували написання слів.

Учитель здійснює також систематичний контроль за веденням зошитів, за виконанням усіх видів письмових робіт, що є важливим стимулом піднесення грамотності учнів і розвитку писемного мовлення.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напряму.** Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури ми дійшли висновку, що в основі утворення орфографічних навичок лежить поступове формування правописних умінь, що складаються з певних орфографічних дій, виконання яких забезпечується системою вправ. Міцність засвоєння навичок залежить від рівня свідомості у процесі їхнього набуття.

Вважаємо, що усунення орфографічних помилок можливе на основі виконання різноманітних вправ на списування, диктантів, розв'язування кросвордів та чітко організованої роботи над орфографічними помилками.

Враховуючи вимоги сучасності і концептуально нове бачення змісту, мети та завдань мовної освіти, добір навчального матеріалу й організація навчання рідної мови здійснюється на основі запровадження сучасних педагогічних технологій, побудованих на поєднанні особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, соціокультурного підходів.

Отже, процес формування, розвитку та вдосконалення орфографічних знань, умінь та навичок молодших школярів має ефективні результати завдяки використанню системи орфографічних вправ на уроках української мови.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Булохов В. Я. Орфографічні помилки на шляху підвищення грамотності учнів / В. Я. Булохов // Початкова школа. – 2010. – №1. – С. 9–11.
2. Варзацька Л. А. Рідна мова (4(3)) клас / Варзацька Л. А., Вашуленко М. С., Мельничайко О. І. – К.: Освіта, 1993. – 255 с.
3. Домбровська В. П. Подолання вад письма. Корекційні завдання для учнів 1 - 4 кл. / В. П. Домбровська // Початкова освіта. – 2011. – № 26. – С. 13–17.
4. Коваль Г. П. Методика викладання української мови: навч. посібник. [для студ пед інст., гум. унів., пед. кол.] / Коваль Г. П., Наумчук М. М., Деркач Н. І. – Т.: Астон, 2008. – 278 с.
5. Програма для середньої загальноосвітньої школи [1–4 клас]. – К.: Початкова школа, 2016. – 36 с.
6. Хорошковська О. Н. Аналіз орфографічних помилок з укр. мови та запобігання їм / О. Н. Хорошковська // Початкова школа. – 2009. – №9. – С. 39–46.

7. Яворська С. Ю. Орфографічний розбір як вправа / С. Ю. Яворська // Дивослово. – 2009. – № 4. – С. 18–9.

**REFERENCES**

1. Bulohov, V. Y. (2010). *Orfohrafichni pomylky na shlyakhu pidvyshchennya hramotnosti uchniv*. [Misspellings towards literacy students]. Kyiv.  
 2. Varzatska, L. A. (1993). *Ridna mova (4(3)) klas*. [Mother tongue (4 (3)) class]. Kyiv.  
 3. Dombrovskaya, V. P. (2011). *Podolannya vad pys'ma. Korektsiyni zavdannya dlya uchniv 1 - 4 kl.* [Overcoming defects writing. Corrective SHEET 1]. Kyiv.  
 4. Koval, G. P. (2008). *Metodyka vykladannya ukrayins'koyi movy: navch. Posibnyk*. [Methods of teaching Ukrainian language, teach. Guide]. Kyiv.  
 5. *Prohrama dlya seredn'oyi zahal'noosvitn'oyi shkoly*. (2016). [The program for secondary school] [1-4]. Kyiv.  
 6. Horoshkovska, A. N. (2009). *Analiz orfohrafichnykh pomylk z ukr. movy ta*

*zarobihannya yim*. [Analysis of the Ukrainian spelling errors. language and Prevention]. Kyiv.

7. Jaworski, S. Y. (2009). *Orfohrafichnyy rozbir yak vprava*. [Spelling analysis as an exercise]. Kyiv.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**ТУПАЛЬСЬКА Галина Олексіївна** – здобувач, викладач, викладач кафедри теорії та методик початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету.

**Наукові інтереси:** методика навчання української мови у вищій школі, формування особистості фахівця-педагога початкових класів.

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

**TUPALSKA Galina Oleksiyivna** – researcher, teacher, lecturer in theory and methodology of primary education Rivne State Humanitarian University.

**Circle of research interests:** methods of teaching Ukrainian language in higher education, identity formation specialist primary school teacher.

Дата надходження рукопису 13. 09. 2017 р.

УДК 372

**ШУЛЬГА Людмила Миколаївна** –

старший викладач кафедри дошкільної освіти комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради  
 e-mail: lnshulga@ukr.net

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МАЛЮВАННЯ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Сучасному українському суспільству потрібні творчі особистості, здатні до активної модернізації різних сфер людської діяльності, тому проблема творчих здібностей є актуальною як для освітньої системи в цілому, так і для дошкільної її ланки, адже, як доводять психолого-педагогічні дослідження, дошкільний вік є сенситивним щодо розвитку творчого потенціалу особистості.

Сучасні науковці (В. Моляко, М. Подьяков, Т. Піроженко, Н. Портницька та ін.) зазначають, що одним із механізмів розвитку творчих здібностей дитини є включення її в активну практичну діяльність і підкреслюють роль продуктивних видів діяльності як засобів розвитку творчих здібностей дошкільників. Образотворча діяльність є одним із найдієвіших та найефективніших засобів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Це підтверджується теоретичними дослідженнями і практичними

напрацюваннями як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку в образотворчій діяльності досліджували в психології Л. Божович, Л. Виготський, М. Волков, Є. Ігнат'єв, О. Запорожець, В. Кирієнко, О. Ковальов, О. Леонт'єв, О. Мелік-Пашаєв, В. Моляко, О. Музика, В. Мухіна, Н. Портницька, Є. Рибалко, Б. Теплов, Д. Ельконін та інші; у педагогіці – З. Богуславська, Е. Белкіна, Н. Ветлугіна, Г. Григор'єва, Т. Доронова, О. Дронова, Н. Дьяченко, В. Інжестойкова, Т. Казакова, Н. Кириченко, Л. Масол, Т. Комарова, В. Косминська, В. Котляр, Г. Лабунська, І. Ликова, Б. Маршак, Г. Підкурманна, Ю. Полуянов, Н. Сакуліна, Г. Сухорукова, О. Трусова, Є. Фльоріна, Н. Халезова та інші.

Погляди на процес продуктивної діяльності дошкільників різняться. Науковці вважають, що його ефективність залежить від: основ зображувальної грамоти, художніх