

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра української мови, літератури та методики навчання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Виконала:

Люта Сніжана Анатоліївна

Спеціальність 014 Середня освіта

Предметна спеціальність 014.01 Середня
освіта (Українська мова і література)

ОП «Середня освіта (Українська мова і
література)»

Науковий керівник:

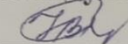
кандидат педагогічних наук, доцент

Лучкіна-Загородня Л.В.

Допущено до захисту:

«20» жовтня 2024 року

Завідувач кафедри

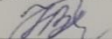
 **Наталія ГОГОЛЬ**


Дата захисту: «7» листопада 2024 р.

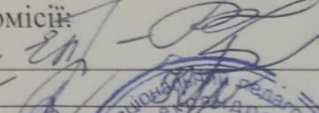
Національна оцінка

Кількість балів: 90 Оцінка ECTS A

Підписи членів комісії:

 _____

 _____

 _____

Глухів – 2024



ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ	8
1.1. Компетентнісний підхід до навчання: зміст і структура орфографічної компетентності.....	8
1.2. Лінгвістичні основи вивчення орфографії в школі.....	19
1.3. З історії становлення та розвитку методики навчання орфографії української мови в закладах освіти.....	31
Висновки до першого розділу.....	45
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	47
2.1. Сучасний стан формування орфографічної компетентності в учнів на уроках української мови.....	47
2.2. Рівні сформованості орфографічної компетентності в учнів середньої школи.....	61
2.3. Методичні рекомендації щодо формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи	70
Висновки до другого розділу.....	88
ВИСНОВКИ.....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	95
ДОДАТКИ.....	104

ВСТУП

У процесі навчання української мови учні повинні опанувати орфографічною компетентністю і вміти послідовно, точно і ясно, а також граматично правильно висловлювати свої думки. З огляду на це одним із найважливіших завдань вивчення української мови в школі залишається проблема формування у школярів міцних орфографічних умінь і навичок, тому що орфографічно грамотне письмо є важливим складником загальної мовної культури та володіння ним необхідне кожній освіченій людині, що зумовлено функцією мови як засобу спілкування людей у різних сферах діяльності.

Результати наукових досліджень підтверджують, що одним із найважливіших завдань на заняттях із української мови є формування в учнів орфографічних умінь і навичок. Розділ «Орфографія» викликає значні труднощі в здобувачів освіти у процесі його вивчення. Важливість цього розділу мовознавства зумовлена соціальним значенням орфографічної норми, що поряд з іншими є невід'ємною ознакою літературної норми. Практикою доведено: дотримання орфографічних норм полегшує письмове спілкування, засвідчує належну мовленнєву культуру особистості.

Виховання грамотної особистості з високою мовною та мовленнєвою культурою – проблема багатоаспектна і не тільки шкільного, а й загальнодержавного рівня.

Теорія і практика навчання орфографії української мови відображена в працях науковців-методистів (С. Чавдарова, В. Масальського, М. Бернацького, О. Біляєва, М. Вашуленка, Л. Симоненкової, М. Бардаш, М. Дорошенка, Г. Передрій, Н. Шкуратяна, Г. Козачук, І. Ющука, Л. Райської, О. Коломійченко, О. Караман, М. Николин, С. Яворської та ін.). Зокрема, роботі над орфографічними помилками приділяв увагу О. Беляєв. У наукових розвідках М. Бардаш акцентовано на роботі з орфографії у процесі вивчення частин мови. Дослідженням шляхів та засобів підвищення орфографічної

грамотності учнів у процесі вивчення фонетики, а також розробленням методів та прийомів поетапного формування орфографічних умінь та навичок займалася О. Караман. У дослідженнях І. Хом'яка окреслено основний зміст, форми, методи навчання орфографії на заняттях із словотворення в українськомовній школі. Загальні методичні рекомендації щодо вивчення орфографічних тем у 4-му (5-му) класі розробила Н. Шкуратяна. Принципи навчання орфографії вперше в лінгводидактиці розглянуто в посібнику А. Власенкова. Дослідження О. Віцюк присвячено проблемі розвитку орфографічної компетентності студентів-філологів; С. Т. Яворської – вироблення орфографічних умінь у процесі вивчення будови слова та словотвору; роботі з орфографії в умовах диференційованого навчання присвячено дисертацію М. Николин.

Як бачимо, проблема навчання української орфографії була предметом дослідження не одного покоління методистів, педагогів і психологів. У наукових та методичних роботах відображені загалом часткові, але дуже важливі питання, а також загальні питання, що розкривають вихідні, важливі положення організації занять із орфографії у закладах освіти. Як підтверджують спостереження, орфографічна грамотність випускників закладів загальної середньої освіти невисока, і, незважаючи на значні здобутки, не втрачає своєї актуальності. Центральним та важливим залишається завдання підвищення орфографічної грамотності учнів, що потребує вдосконалення методичних аспектів навчання орфографії, використання продуктивних прийомів та засобів, спрямованих на вирішення завдань у галузі навчання орфографії.

Отже, актуальність дослідження повністю підтверджується практичною необхідністю розроблення науково обґрунтованої методичної системи формування та розвитку орфографічної компетентності учнів середньої ланки на сучасному рівні, що і зумовило вибір теми дослідження **«Методика формування орфографічної компетентності в середній школі»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та розробити методику

формування орфографічної компетентності на уроках української мови в учнів середньої школи.

Об'єктом дослідження є процес формування орфографічної компетентності в середній школі.

Предмет дослідження – методична система формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи.

З метою реалізації мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

1. На основі аналізу лінгвістичної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження визначити обсяг і зміст ключових понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «орфографічна компетентність».
2. Охарактеризувати лінгвістичні засади вивчення орфографії, зокрема з'ясувати поняття «орфографія», «принципи української орфографії», «орфограма», «орфографічне правило», «орфографічна помилка», «орфографічні вміння».
3. Дослідити історію становлення та розвитку методики навчання орфографії української мови в закладах освіти.
4. Охарактеризувати сучасний стан формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи.
5. Розробити методичні рекомендації щодо формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи.

Для розв'язання окреслених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: 1) теоретичний аналіз лінгвістичної, дидактичної, методичної, психолого-педагогічної та психолінгвістичної літератури з проблеми дослідження; 2) спостереження за навчальним процесом у школі; 3) констатувальний експеримент; 4) порівняльний аналіз письмових робіт учнів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: 1) уточнено та науково обґрунтовано специфічні для методики навчання орфографії принципи, методи та прийоми роботи з формування та розвитку

орфографічних навичок учнів середньої ланки, спрямовані на свідоме засвоєння учнями орфографічних правил; 2) запропоновано дидактичний матеріал, що базується на поступовому наростанні труднощів та дозволяє результативно формувати орфографічні та мовленнєві (комунікативні) вміння учнів; 3) розроблено типологію тренувальних вправ, визначено та описано основні їх види, класифіковані за різними ознаками; встановлено послідовність виконання вправ.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що в ньому: 1) представлено узагальнення теоретичних основ навчання орфографії (лінгвістичних, методичних, дидактичних, психолого-педагогічних, психолінгвістичних); 2) науково обґрунтовані методичні висновки про використання на практиці запропонованої системи навчання учнів 5-9 класів; 3) виділено особливості методичної системи формування орфографічної компетентності в учнів); 4) запропоновано систему вправ з метою вироблення орфографічних умінь.

Практичне значення дослідження в тому, що: 1) розроблено методичну систему формування орфографічної компетентності учнів 5-9-х класів, що передбачає поетапне засвоєння матеріалу та вивчення орфографічних правил; 2) запропоновано дидактичний матеріал для розвитку орфографічних навичок учнів, заснований на поступовому ускладненні орфографічних завдань та підвищенні самостійності учнів у їх виконанні; 3) підготовлено конкретні розробки уроків за запропонованою методикою.

Матеріали дослідження можуть бути використані для вдосконалення шкільних підручників і методичних рекомендацій щодо вивчення розділу «Орфографія», для розроблення в закладах вищої освіти курсу «Методика навчання української мови», спецкурсів із орфографії.

Достовірність результатів дослідження підтверджена вибором методів, що відповідають меті та завданням дослідження, результатами констатувального експерименту.

Апробація матеріалів дослідження. Основні положення і висновки

магістерської роботи обговорювалися на науково-практичній конференції **(вказати назви конференцій).**

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (88 найменувань), додатків. Загальний обсяг роботи – 123 сторінки, із них основного тексту – 94 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

1.1. Компетентнісний підхід до навчання: зміст і структура орфографічної компетентності

Упровадження компетентнісного підходу змінило парадигму мовної освіти, акцентуючи на розвитку прагматичного компонента, що передбачає посилення реалізації знань, умінь та навичок для успішної професійної діяльності.

Формування компетентнісного підходу здійснювалося в три етапи. Історія компетентнісного підходу починається з середини 1960 рр., коли такі поняття як «компетенція» та «компетентність» були розмежовані та введені в наукове використання навчальних дисциплін. Цей етап отримав умовну назву «термінологічний», оскільки були введені основні поняття, але більше вагомих напрацювань на цьому етапі не було [39].

У другому періоді встановлюються та розвиваються різноманітні концепції в межах компетентнісного підходу, які знаходять застосування в різних галузях та сферах діяльності людини (людські ресурси, психологія управлінської та адміністративної сфер тощо).

Із середини 1970-х років – початку 1990-х р. розширюється сфера застосування компетентнісного підходу. 1975 року Д. Хаймс запроваджує поняття «комунікативна компетентність». У цей період також ведеться розроблення поняття соціальної компетентності. Учений Дж. Равен публікує свою роботу «Компетентність у сучасному суспільстві», у якій пропонує кілька визначень компетентності, формулює 37 компетенцій, якими має опанувати сучасна людина, та розробляє основні компоненти компетентності.

Наступний етап розвитку компетентнісного підходу характеризується поширенням ідей по всьому світу та формулюванням висновків, отриманих на

попередніх етапах, та згодом активною публікацією наукових праць з цієї проблеми. Саме документальне фіксування та підтвердження розвитку компетентнісного підходу в освіті є характерною рисою третього етапу розвитку компетентнісного підходу.

В Україні розвиток теорії компетентнісного підходу до навчання української мови пов'язаний із іменами Н. Бабич, О. Біляєва, М. Вашуленка, О. Горошкіної, Т. Донченко, С. Карамана, В. Мельничайка, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Семенов, Т. Симоненко, Л. Скуратівського, О. Овчарук, Г. Шелехової та ін. У цей час простежується зростання інтересу до компетентнісної педагогіки. У 1990-х роках сучасні дослідники формують сучасну теорію компетентності, згідно з якою базове поняття цієї теорії необхідно розглядати в межах психологічного й соціального контекстів, оскільки компетенція не лише є результатом перетворення знань, а й формою вираження особистості. На зміну знанням, умінням і навичкам, які існували в педагогіці радянських часів, прийшли поняття «компетенція» та «компетентність». Актуальність впровадження цих понять була зумовлена тим, що знання, уміння, навички як класичні компоненти для оцінювання результатів навчання не лише обмежували мету навчання, а й не враховували повною мірою потреби сучасної людини та суспільства загалом. У педагогіці було сфокусовано увагу на тому, що повинні вміти робити учні після закінчення навчання в подальшому житті. Зберігаючи базові характеристики, цей підхід є освітню тенденцію для постановки цілей у вигляді здібностей, знань і вмінь, якими здобувачі освіти повинні оволодіти до кінця навчання [39].

Компетентнісний підхід – це метод моделювання цілей і результатів освіти; норма якості – відображення результату освіти в цілому; система ознак готовності випускника до здійснення тієї чи іншої діяльності.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти компетентнісний підхід визначено як «спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані

ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності» [26].

На думку низки дослідників, компетентнісний підхід є комплексом узагальнених принципів, необхідних для встановлення цілей та визначення змісту освіти. Цей підхід сприяє організованому освітньому процесу та згодом дозволяє оцінити результати виконаної роботи [42; 39; 38].

У результаті дослідження праць було окреслено кілька положень, які характеризують компетентнісний підхід:

1) зміст освіти полягає у формуванні здатності учня самостійно вирішувати поставлені завдання, ураховуючи соціальний досвід;

2) зміст освіти – це дидактично адаптований соціальний досвід розв’язання різноманітних проблем;

3) мета організації освітнього процесу полягає у формуванні умов для засвоєння досвіду для вирішення проблем, що входять до змісту освіти;

4) оцінювання освітніх результатів – це аналіз рівня освіченості на конкретних етапах навчання [42; 39; 38].

Для нашого дослідження є актуальним застосування компетентнісного підходу до навчання української мови в освітній процес закладів загальної середньої освіти. У межах нашого дослідження звернемося до понять «компетентність» та «компетенція».

Існують різні підходи до визначення цих понять. У широкому значенні під компетентністю розуміють поглиблене знання предмета чи засвоєне вміння, яке передбачає володіння чи оволодіння людиною відповідною компетенцією, що передбачає її особистісне ставлення до неї та предмета діяльності; це потенціал людини та спеціаліста, його знання, вміння, навички, досвід діяльності; окрім того, компетентність характеризується наявністю в людини необхідних знань та досвіду у сфері здійснення діяльності. У психологічному аспекті необхідно відрізнити зв’язок із набутим досвідом, зокрема, компетентність позиціонується як надбання особистості, завдяки якому можна вирішувати конкретні пізнавальні завдання [55; 39; 38; 41].

У Національній рамці кваліфікації термін «компетенція»

характеризується в декількох значеннях: «а) продемонстрована здатність особи виконувати завдання та обов'язки за професійним стандартом; б) здатність і готовність використовувати знання, уміння та особистісні, соціальні, методологічні аспекти в умовах навчання або роботи, а також для професійного й особистісного розвитку; в) набуті навички та уміння працювати» [60]. Термін «компетентність» у зазначеному документі визначено як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості» [60].

Звернемося до визначення поняття «компетенція». Поняття компетенція вперше було запроваджено у 1960-х рр. Хомським, який розмежував поняття компетенція (знання про мову) та використання мови (у конкретних ситуаціях), пізніше замінивши використання мови терміном «мовна компетентність». Пізніше було сформульовано визначення компетенції як соціальної вимоги (тобто зовнішня вимога) до освітньої підготовки учня, необхідної для якісної та продуктивної діяльності в певній сфері. Також компетенція була описана як пізнавальна діяльність, згодом, представлена як актуальна компетенція У ній були виділені мотиваційний, когнітивний, поведінковий та ціннісно-смысловий аспекти, які, у свою чергу, можуть бути розглянуті як загальні орієнтовні критерії оцінювання змісту компетенції.

А. Богущ слушно зауважує, що термін «компетенція» доцільно використовувати, якщо йдеться про навчання і виховання, а дефініцією «компетентність» послуговуватися на позначення інтегрованої, комплексної характеристики людини, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку, тобто розглядати її насамперед як інтегровану особистісну якість [77, с. 56-57].

На думку дослідниці Н. Голуб, «компетенція» – це очікувані й вимірювані досягнення, що підтверджують спроможність учнів виконувати самостійно конкретні дії після засвоєння програмового матеріалу, а «компетентність» є характеристикою людини, яка вже завершила навчання на

певному етапі. Свідченням сформованої компетентності, як зауважує вчена, є не лише готовність до результативної діяльності відповідно до освітніх вимог і з урахуванням запитів суспільства, й мінімальний досвід застосування здобутих знань і набутих умінь і навичок» [38, с. 54].

М. Пентилюк характеризує поняття «компетенція» і «компетентність» у площині загального й конкретного, обґрунтовуючи тим, що «компетентність» – це здатність творчо й ефективно застосовувати знання в міжособистісному спілкуванні, виявляти індивідуальні вміння й навички використання мови в процесі комунікування [38, с. 56].

І. Хом'як зазначає, що компетенція – це знання нормативних одиниць мови, а «компетентність – уміння застосовувати як вербальні, так і невербальні засоби мови в практичній діяльності з метою розв'язання комунікативних завдань у різноманітних життєвих ситуаціях» [38, с. 54].

Л. Мамчур наголошує, що «компетенція – це чітко окреслені знання, якими повинна оволодіти особа, коло питань, у яких вона має бути обізнана та які є необхідними для успішної практичної діяльності відповідно до загальноствановлених норм, законів, правил» [42, с.55]. З огляду на це компетентність, на думку дослідника, є результатом навчальної діяльності, ознакою особистості; тим, що учень може; чим він оволодів у процесі навчання; його особистий здобутий рівень знань, умінь і навичок, індивідуальний досвід реалізації набутих компетенцій. А компетентність є показником того, що учень акумулював, накопичив і як це зміг застосувати, ввести у практичну мовленнєву дію. Компетенція реалізується в компетентності [41, с. 8-10].

Н. Бібік, О. Савченко вважають, що *компетенція* в загальному значенні є здатністю, знаннями в дії; сукупністю знань, навичок, умінь, які формуються під час навчання; наперед визначеною соціальною нормою чи вимогою до підготовки школяра, необхідною для його продуктивної якісної діяльності у відповідній сфері, тобто соціально закріпленим результатом; а також є здатністю до виконання будь-якої діяльності, тобто здатністю людини

використовувати отримані знання і навички на практиці, приймати конкретні рішення у визначених умовах і реалізувати їх. Поняття *компетентність* дослідниця Н. Бібік характеризує як набуту рису особистості, що забезпечує успішне входження молодого людини в життя сучасного соціуму [6].

Отже, ми можемо зробити висновок, що *компетенція* – це сукупність певних знань, умінь, навичок та характерних ознак особистості, а *компетентність* – це здатність людини здійснювати певну діяльність, тобто реалізовувати вміння та навички на практиці, спираючись на теоретичні знання й раніше набуті практичні вміння, а також сформовані особистісні якості, що сприяють успішному виконанню поставлених завдань.

Розглянемо *структуру* поняття компетенції, що охоплює кілька рівнів. Базовим рівнем є *когнітивний* аспект, який містить такі поняття, як: аналіз, синтез, узагальнення, планування тощо. Отже, під когнітивним аспектом компетенції ми розуміємо володіння знанням. Наступний рівень є *діяльнісно-практичний* аспект, що складається з таких понять як самостійність, організованість, цілеспрямованість та ін. Цей рівень вже постає як вияв досвіду в розв'язанні поставлених завдань. І останній рівень – *особистісний*, який виявляється у формуванні особистісних якостей, здібностей, здатності до регуляції процесу та результату вияву компетентності.

Завдання школи – сформувати *ключові компетенції* в учнів. *Ключова компетентність* – це спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів [26, с. 2].

Радою Європи в 1996 році було виокремлено низку *ключових освітніх компетенцій*:

1) *загальнокультурні компетенції*. В учня мають бути сформовані соціокультурні компетенції, а саме: вміння порівнювати культуру рідної та інших мов та здійснювати комунікацію відповідно до норм та правил культури країни мови, що вивчається;

2) *навчально-пізнавальні компетенції* мають на увазі сформованість в учнів таких навичок, як: цілепокладання, аналіз, рефлексія, самооцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності;

3) *інформаційні компетенції* складаються з умінь знаходити потрібну інформацію, виділяти важливу та другорядну інформацію;

4) *комунікативні компетенції* – це знання мови та вміння взаємодіяти з навколишнім світом;

5) *соціально-трудова компетенція* взаємодіють із комунікативними компетенціями. Учень володіє кількома соціальними ролями у цивільно-правовій та соціально-трудова сферах діяльності.

Згодом до ключових складників освітньої компетенції були додані такі дві групи: ціннісно-сміслові компетенції, компетенції особистісного самовдосконалення. До *ціннісно-сміслових компетенцій* належать ціннісні орієнтири учня та його здатність до обрання установки для розв'язання поставлених завдань, а також уміння відповідально підходити до вирішення поставленого завдання. Головними складниками компетенції *особистісного самовдосконалення* є фізичний, духовний та інтелектуальний саморозвиток. Як стверджував А. Хуторський, саме ці дві компетенції відображають безпосереднє замовлення людини на своє навчання [86]. Усі ці компетенції суспільства становлять сукупність знань, умінь та навичок, які формують досвід учня, необхідний для продуктивної діяльності соціального та особистісного характеру.

Відповідно до організованого проєкту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний рівному» вітчизняні вчені окреслили свій перелік ключових компетентностей: уміння вчитися, загальнокультурна компетентність, соціальна компетентність, здоров'язбережувальна компетентність, компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій, громадянська компетентність, підприємницька компетентність [39, с. 85-89].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти серед ключових компетентностей визначено такі: «уміння вчитися,

спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна» [26].

Отже, відзначимо, що основою компетентнісного підходу до навчання мови є практикоорієнтована перспектива. Мова сприймається як спосіб взаємодії між людьми, що сприяє досягненню конкретних цілей та розв'язанню поставлених завдань. Компетентнісний підхід доповнює теоретичний складник концепту «знання-уміння-навики» практичним аспектом, що є взаємопов'язаними якостями особистості. У свою чергу, саме компетенція є сполучною ланкою між поняттями: знання, вміння, навички в процесі навчання. Компетенція має сформувати в учня пізнавальний інтерес для подальших досліджень та поповнення системи знань. Запланованим результатом навчання української мови, ґрунтованому на компетентнісному підході, є набуття необхідних теоретичних і практичних знань, тобто формування комунікативної компетенції.

Комунікативна компетенція містить лінгвістичну, соціолінгвістичну, соціокультурну, соціальну, дискурсивну, стратегічну компетенцію. У нашому дослідженні інтерес становить лінгвістична компетенція, складником якої є орфографічна компетенція. Згідно з теорією Хомського, *лінгвістична компетенція* – це система знань про мову, що дозволяє мовцю відтворювати і розуміти нескінченну кількість речень. Хомський стверджував, що лінгвістична компетенція виявиться в чистому вигляді лише тоді, коли мовець перебуватиме в «ідеальних умовах», тобто будуть відсутні обмеження ресурсів пам'яті та відволікаючі фактори, що практично неможливо [16; 59].

Розглянемо детальніше визначення лінгвістичної компетенції та виділимо її складники.

У 2001 році Рада Європи визначає це поняття як знання словникових одиниць та володіння формальними правилами, за допомогою яких словникові одиниці можна перетворити в осмислені висловлювання. У лінгвістичній компетенції виокремлені такі компоненти:

1) *лексичний* (знання словникового складу мови, зокрема фразеологічних одиниць та окремих слів);

2) *граматичний* (містить такі лексико-граматичні класи слів (іменники, займенники, дієслова, прийменники тощо) та інші правила граматичної будови мови);

3) *семантичний* (учень повинен засвоїти лексичні, прагматичні та граматичні семантики слова та оперувати ними в мовленні);

4) *фонологічний* (уміння сприймати та відтворювати мовлення);

5) *орфоепічний* (уміння правильно читати слова відповідно до його графічної форми);

6) *орфографічний* (знання символів, що використовуються під час створення письмового тексту) [31].

Відповідно до теми нашої роботи особливий інтерес викликає останній компонент, для цього розглянемо структуру орфографічної компетенції.

Орфографія – це система правил, яка встановлює однакові способи передачі мовлення на письмі; фактично регламентоване написання слів [71, с.49]. Отже, можемо констатувати, що під терміном «орфографічна компетенція» розуміють знання символів, які ми використовуємо не лише на письмі під час створення тексту, а й під час читання, розуміння написаного. Письмо є способом вираження думок у графічній формі. Для забезпечення розуміння написаного та відтворення власних текстів учень повинен оволодіти необхідною сукупністю орфографічних знань та вмінь.

З'ясуємо трактування поняття «орфографічна компетентність» в українській лінгводидактиці. Учені-методисти Л. Мацько і Л. Кравець трактують орфографічну компетенцію як «оволодіння системою правил, що визначають правопис слів згідно з усталеними нормами, та вміння їх застосовувати» [43]. Дослідниця Т. Білявська зауважує, що зміст орфографічної компетенції виявляється в розумінні принципів сучасної орфографії, системи правил, що регулюють правопис слів відповідно до встановлених норм [7, с. 185]. О. Хома характеризує орфографічну

грамотність як складник загальної мовної та мовленнєвої культури, що передбачає вивчення теорії, свідоме засвоєння правил правопису і проведення тренувальних вправ, що сприяють виробленню необхідних умінь і навичок» [78, с. 271]. Вітчизняний методист І. Хом'як акцентує на важливості орфографічної грамотності у формуванні мовної особистості, уводить в науково-методичний обіг поняття орфографічної компетентності, розуміючи його як високий рівень оперування основними правописними знаннями в писемному мовленні, як набутий досвід застосування орфографічних умінь і навичок на практиці, як особистісний показник провадження орфографічної компетенції в самостійному письмі» [82, с. 3].

Розглянемо зміст орфографічної компетенції детальніше.

Ми можемо виділити такі складники орфографії, про які необхідно знати учневі:

- 1) правила написання слів та значущих частин;
- 2) правила написання слів разом, окремо, через дефіс;
- 3) правила вживання малих і великих літер;
- 4) правила переносу з одного рядка на інший.

Діяльнісно-практичний аспект орфографічної компетенції передбачає оволодіння учнем умінь передавати в письмовій формі повідомлення відповідно до норм мови. Отже, діяльнісно-практичний аспект в орфографічній компетенції можна охарактеризувати як орфографічну діяльність у формі трьох умінь:

- 1) уміння бачити орфограми;
- 2) уміння визначити їх розпізнавальні ознаки;
- 3) уміння сформулювати спосіб написання чи виконати дії, спираючись на виявлені розпізнавальні ознаки.

Відповідно до особистісного аспекту орфографічної компетенції учень має вміти проводити порівняльно-зіставний аналіз орфографічних правил, здійснювати самоконтроль та самооцінку наявних знань.

Отже, у межах нашого дослідження ми можемо виділити структуру та зміст орфографічної компетенції (таблиця 1).

Таблиця 1

Структура та зміст орфографічної компетенції

Компонент орфографічної компетенції	Зміст аспекту
Когнітивний	– знання орфографічної термінології, – уміння оперувати вивченою термінологією
Діяльнісно-практичний	– оволодіння вміннями передавати повідомлення на письмі відповідно до норм української мови.
Особистісний	– здібності учня здійснювати самоконтроль та самооцінку наявних знань.

Отже, орфографічна компетенція є сукупністю когнітивного, діяльнісно-практичного та особистісного компонентів. *Когнітивний компонент* передбачає знання орфографічної термінології. *Діяльнісно-практичний аспект* передбачає застосування теоретичних знань на практиці та формування особистого досвіду. *Особистісний компонент* – це вміння проводити аналогії між вивченими правилами, також пов'язаний із поняттям самоконтролю, під яким ми розуміємо якість особистості, що є характеристикою її активності та самостійності, які виявляються у діях щодо самооцінювання, коригування та вдосконалення виконаної роботи.

Отже, *орфографічна компетентність* – це інтегрована особистісна якість, яка передбачає володіння орфографічною компетенцією; рівень володіння орфографічними правилами та нормами відповідно до принципів української орфографії, застосування орфографічних норм у мовленнєвій

діяльності.

Відповідно до основних складових характеристик орфографічної компетенції методика її формування набуває компетентнісного характеру, орієнтуючись на розвиток усіх компонентів цієї компетентності.

1.2. Лінгвістичні основи вивчення орфографії в школі

До базових понять методики навчання орфографії, тобто до тих понять, від знання та розуміння суті яких залежить ефективність системи роботи з оволодіння учнями орфографічними вміннями, традиційно відносять принципи української орфографії, орфограму, тип орфограми, пізнавальні ознаки орфограм, орфографічне правило, орфографічна помилка, орфографічні вміння. Розглянемо кожне з цих понять.

Принципи орфографії – це закономірності, що є основою орфографічної системи. Кожен принцип орфографії поєднує групу правил, що є додатком цього принципу до конкретних мовних явищ.

В основу сучасної української орфографії покладено чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний (традиційний), смисловий (диференційний, ідеографічний).

Аналіз лінгвістичних і методичних праць засвідчив, що вчені по-різному визначають принципи української орфографії. Зокрема, Л. Шевченко поділяє принципи на основні (морфологічний, фонетичний і традиційний) та неосновні (лексико-синтаксичні, диференційні написання, семантичні, словотвірні-граматичні), виокремлює також принцип написання іншомовних слів, у передачі яких застосовуються транскрипція й транслітерація; інші три принципи (фонетичний, морфологічний і традиційний) є базовими для тих правил, що пов'язані з передачею буквами звукового складу слів. Написання слів разом, окремо та через дефіс базується на словотвірні-граматичному, лексико-синтаксичному й традиційному принципах, а вживання великої чи

малої літери – на морфологічному й диференційному [68**Error! Reference source not found.**, с. 22].

Інші мовознавці (О. Блик, Н. Грипас, Д. Данильчук М. Жовтобрюх, М. Плющ) висловили думку про панівне місце фонематичного принципу українського правопису. Зокрема, О. Блик переваги фонематичного принципу вбачає в тому, що існують в українській мові позиційні чергування, які визначаються фонетичною позицією; звуки, у яких відбувається позиційне чергування, становлять одну фонему; букви в українському письмі позначають не звуки, а сукупність звуків, що позиційно чергуються як цілісності, тобто позначають не звуки, а фонеми [9, с. 88].

Такої ж думки дотримується М. Жовтобрюх, який зазначав, що українська орфографія базується на фонематичній основі, що реалізується насамперед за допомогою використання фонетичного принципу, що і забезпечує значною мірою пряму відповідність між написанням і літературною вимовою [27, с. 75]. М. Плющ вважає фонематичним український правопис тому, що він «забезпечує єдність «фонема – адекватна їй літера (буква)» [58, с. 105]. Н. Грипас зауважує, що «фонематичний принцип є панівним і найважливішим, оскільки він забезпечує передачу на письмі не тільки інваріантів фонем, а й таких виявів, що є наслідком історичних чергувань...» [58, с. 105].

Українські методисти О. Біляєв, М. Вашуленко, О. Горошкіна, Є. Дмитровський, С. Караман, В. Масальський, В. Мельничайко, М. Пентиліук, І. Хом'як, С. Чавдаров та ін. зазначають, що в основі орфографії – чотири принципи: фонетичний; морфологічний; історичний, або традиційний; смисловий, або диференційний [17, с. 174-177; 24, с. 170–171; 36, с. 28–29].

Питання важливості фонематичного принципу відображено в методичній літературі. «Засвоєння української орфографії, – зазначає М. Пентиліук, – базується передусім на фонематичному принципі» [48, с. 90]. Проте зауважимо, що фонематичний і фонетичний принципи в окремих

випадках можуть не збігатися, бо за фонематичним написанням одна й та сама фонема передається різними літерами (порівняймо, фонема /з/ – *збільшити, здорожчати, спитати, схилитися*).

В українській орфографії пріоритетними вважаються фонетичний та морфологічний принципи.

Особливості *фонетичного принципу* виявляються в тому, що слова на письмі відображаються так, як вони вимовляються в літературній мові, тобто літери в словах, написані за цим принципом, мають таке ж звукове значення, яке закріплене за ними в алфавіті. За фонетичним принципом пишемо букви *о, е* після шиплячих (*пшениця, жолудь, вечеря*); буква *а* в словах перед наголошеним складом з *а(я)* (*гаразд, багатий*); буква *у* в словах *будяк, яблуня* тощо на місці давньоруських *о, е, ь*; префікс *с* перед *к, п, т, ф, х*: *спитати, сказати*; групи приголосних, у яких відбулося спрощення звуків: *серце, щасливий*; приголосні *ж, ч, ш, з, ц, с*, що чергуються з *г, к, х*: *рука – ручка – руці*. З урахуванням фонетичного принципу сформовані правила переносу слів відповідно до морфемної будови слова, правила складоподілу тощо.

Написання слів за фонетичним принципом є найпростішими, оскільки вони вимагають лише уважно слухати вимову слів, чітко розрізняти всі звуки з метою послідовного та точного відтворення всіх почутих звуків на письмі, правильність якого буде залежати від рівня розвитку в учнів фонематичного слуху. Однак фонетичний принцип не охоплює та не пояснює всіх випадків правильного написання слів. З огляду на це під час написання слів необхідно враховувати також інші принципи української орфографії.

Було виявлено, що в дорадянські часи надавалася перевага саме фонетичному принципу орфографії, проте С. Чавдаров і В. Масальський наголошували, що значна кількість слів української мови пишуться за фонетичним принципом, але для методики навчання орфографії значну роль відіграє і морфологічний принцип, бо багато правил урахує граматичні закони і спирається передусім на морфологію, склад слова, його будову і

зміни [46, с. 230]. Автори наукової розвідки «Складні питання сучасного українського правопису» В. Горпинич, А. Грищенко, С. Єрмоленко, Л. Масенко, В. Русанівський стверджують, що орфографічні норми повинні також ураховувати й словотвірну та морфемну будову слів [65].

Морфологічному принципу відведено важливе місце в українській орфографії. Н. Тоцька зауважує, що завдяки цьому принципу закріплюються графічні образи слів і морфем, які легко сприймаються під час читання й співвідносяться з поняттями без посередництва вимови» [74, с. 70]. Завдяки такому способу формується графічне мовлення, яке забезпечує полегшення сприймання слів мовцями. Морфологічний принцип виявляється в тому, що написання окремих частин слова – морфем – зберігається на письмі незалежно від позиції в слові та звучання. Відповідно до морфологічного принципу в українській мові передаються: ненаголошені голосні [e], [u] у позиції перед наголошеним [o], [y] (*весна, голубка*); подовжені приголосні на межі кореня й суфікса, префікса й кореня (*годинник, безземельний*); написання префіксів *пре-* і *при-*: *прегарний/приїхати*; глухі приголосні перед дзвінками (*вогко, нігті*); прийменник *з* перед глухими приголосними (*з Тернополя*); дієслівні форми на *-шся, -ться*: *смієшся, лікується* тощо. За морфологічним принципом переносяться слова, якщо їх поділ на склади не збігається з членуванням на морфемі. Морфологічний принцип вимагає від школярів знань правопису, розуміння морфемної будови слова та особливостей словотворення, уміння членувати слова на морфемі, зіставляти їх з частинами у споріднених словах, використовувати орфографічне правило з метою визначення написання слів.

В українській мові є слова, які пишуться за традицією, хоча в сучасній мові таке написання не відповідає ні вимові, ні граматичній структурі, а тому вимагає від учня лише запам'ятовування образу слова (слухового чи зорового). В учнів відсутні знання з історії мови, тому засвоєння *традиційних написань слів* відбувається за допомогою зорової і моторної пам'яті шляхом

запам'ятовування. За історичним принципом в українській мові двома буквами передаються злиті звуки *дж* і *дз*; літери *я, ю, є, ї* позначають два звуки (*яблуко, мрія, м'яч*); літерою *щ* позначається два звуки [*шч*]. За традицією в українській мові передаються ненаголошені голосні в словах, які не перевіряються наголосом (*кишеня, левада*); правопис *и* після *д, т, з, с, ц, р, ж, ч, ш, дж* у словах іншомовного походження (*директор, Америка. Дизель*) тощо.

В українському правописі також виокремлюють *диференційний* (смиловий, ідеографічний, семантичний, змісторозрізнавальний) *принцип* орфографії, який передбачає графічну передачу слів відповідно до їх лексичного значення та синтаксичної ролі в реченні незалежно від вимови. Серед диференційних написань виділяють правила вживання великої та малої букви. Наприклад, слова *лев, бар* можуть писатися як з великої, так і з малої букви залежно від їх лексичного значення. На смисловому принципі ґрунтується правопис прийменників та однозвучних префіксів, написання слів разом, окремо і з дефісом; написання *не* з різними частинами мови.

З метою розрізнення слів та однозвучних словосполучень в українській мові використовується лексико-синтаксичний принцип, який характеризується наявністю пояснювального слова (*по-друге – по друге березня*); наголосом (*Нащо вона це робить? – На що ти очікував?*); наявністю перелічувальної інтонації (*говорив-говорив – говорив, говорив*).

М. Кочерган виокремлює ідеографічний (або символічний) принцип, який ще в мовознавстві називають диференційним написанням, що базується на смислових відмінностях подібних написань [40, с. 178]. За цим принципом пишуться слова-пароніми (*адресат – адресант*); закінчення відповідно до значення слова: (*листопада – листопаду*); написання прийменників із іменником та омонімічного прислівника: (*в гору – вгору*); велика й мала літера у власних та загальних назвах: *Сніг* (прізвище) – *сніг* (природне явище); частки *не* з повнозначними словами: (*недруг – не друг*); складні слова та словосполучення: (*у бою було кілька легкопораних – у бою*

було кілька легко поранених).

Отже, український правопис є неоднорідним за своїми лінгвістичними ознаками, у якому знайшли відображення фонетичні, морфологічні, диференційні й історичні написання. О. Пономарів слушно зауважував, що орфографія не може базуватися на одному принципі, а можна говорити лише про панівний, провідний принцип [73Error! Reference source not found., с. 44]. На думку мовознавців, для української мови головним є фонетико-морфологічний принцип.

Знання вчителем принципів української орфографії та правил, що ґрунтуються на кожному з принципів, забезпечує свідомий підхід до вивчення орфографії, усвідомлену організацію роботи учнів з оволодіння орфографічними навичками.

Центральним поняттям орфографії є **орфограма**. Орфограма – це написання, яке регулюється орфографічним правилом чи встановлюється в словниковому порядку, т. б. написання слова, яке вибирається із низки можливих з погляду законів графіки.

У мовознавстві орфограму тлумачать як «сумнівне написання, яке вимагає застосування певного орфографічного правила» [342]; «правильне (таке, що відповідає правилам або традиціям) написання, яке потрібно вибрати із низки можливих» [73Error! Reference source not found., с. 105]; «система загальноприйнятих правил, що визначають способи передачі мови в писемній формі» [69, с. 43].

У лінгвістичній літературі орфограми класифікують відповідно до принципів орфографії та виокремлюють фонетичні, морфологічні, історичні й смислорозрізнявальні написання. Такий поділ допомагає враховувати лінгвістичну природу орфограм, їх зв'язок із вимовою та морфемною будовою слова.

Отже, орфограма – це та літера, частина слова або тексту, де виникає небезпека помилки. Орфограма – небезпечне місце. Серед орфограм розрізняють *літерні* (голосні звуки, приголосні звуки, великі та малі літери,

м'який знак) та *небуквенні* (дефіси, пробіли, risks при переносі).

У шкільній практиці часто користуються терміном «орфограма» для позначення написань, що визначаються правилами орфографії.

Для перевірки кожної орфограми мовець звертається до правила, оскільки усвідомлює наявність орфограми в слові. У цьому випадку має місце орфографічна дія, спрямована на досягнення усвідомлюваної мети і складається з постановки орфографічного завдання (виділення орфограми) та розв'язання орфографічної задачі (вибір письмового знака відповідно до правила). Для здійснення орфографічної дії необхідний певний простір, який має назву «орфографічне поле». У межах цього простору здійснюється орфографічна дія, тобто перевірка орфограми.

Розпізнавальні ознаки орфограм – це особливі прикмети, або ознаки, що сигналізують про застосування правила. До них відносяться певні особливості слів: фонетичні, структурні, семантичні та межі слів.

Розпізнавальні ознаки різних типів орфограм:

- для орфограм голосних звуків: ненаголошеність голосного; положення після шиплячих та Ц;
- для орфограм приголосних звуків: кінець слова; збіг приголосних; Н перед закінченням та суфіксом;
- для орфограм великих букв: початок речення; наявність власних імен та власних найменувань;
- для орфограм дефісів: складні слова; префікси, суфікси, частки;
- для орфограми – risks: кінець рядка.

Знання розпізнавальних ознак орфограм забезпечує знаходження орфограм у словах та впевнене застосування відповідних орфографічних правил.

Ще одним важливим для вчителя та учнів поняття є **орфографічне правило**. Орфографічне правило – особлива коротка інструкція, у якій перелічені умови вибору тієї чи іншої орфограми. Формулювання правил бувають констатувальні або регулювальні. Більшість орфографічних правил

констатувальні. У них перераховані чи умови вибору орфограми, чи умови заборони будь-якого написання. Наприклад: «У префіксах на -з перед дзвінками приголосними пишеться з, а перед глухими к, п, т, ф, х – с». У регулювальних орфографічних правилах вказують на способи дій учнів у процесі вибору орфограми з низки можливих написань. Наприклад: «Щоб не помилитися в написанні ненаголошеного звука в корені слова, потрібно змінити слово або підібрати таке спільнокореневе, щоб ненаголошений став наголошеним».

До ефективних прийомів засвоєння орфографічних правил належать: аналіз мовних фактів та спостереження за мовними явищами, створення проблемних ситуацій, побудова алгоритму застосування орфографічного правила, ознайомлення з розпізнавальними ознаками орфограм, використання схематичних зображень правил та опорних схем, оповідання на лінгвістичну тему, робота з правилом як навчально-лінгвістичним текстом.

Відповідно до теми нашого дослідження необхідно з'ясувати сутність поняття **«помилка»**, **«орфографічна помилка»**. Наприклад, Ф. Бацевич характеризує *помилку* як «певне відхилення від норми, істини; погрішність, похибка в чому-небудь; недогляд; промах, неточність; обмовка; описка – у писемному мовленні; ляпсус як результат необачності, легковажності тощо [3, с. 72].

Т. Бондаренко визначає *«помилку»* як аноматив, тобто ненормативне лінгвоутворення, яке виникає внаслідок невмотивованого порушення літературної норми і є результатом неправильних мисленнєвих операцій. Дослідниця класифікує помилки на мовні, мовленнєві і немовні аномативи. Узагальнивши різноманітні підходи до типології помилок, Т. Бондаренко виявила, що єдиної класифікації ненормативних одиниць створити не можна, тому вона встановила низку ознак, що стали основою для класифікації аномативів. Дослідниця виокремила такі види помилок: орфографічні, лексичні, фразеологічні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні, пунктуаційні, стилістичні, орфоепічні й

акцентуаційні аномативи [11, с. 14]. Заслужують на увагу виокремлені нею *два види неправильного написання слів*: 1) власне орфографічні помилки, у яких неправильний варіант написання чи набору слів указує на порушення орфографічного правила і для яких є така мовна одиниця, написання якої перевіряється орфографічною нормою. Наприклад: написання у *навчанні* – суперечить орфографічній нормі, згідно з якою в іменниках середнього роду на *-а*, відбувається подовження приголосних звуків *nn* у позиції між двома голосними; 2) невласне орфографічні помилки, які спотворюють значення мовної одиниці, але не фіксують порушення орфографічних норм.

Отже, правопис мовних одиниць регулюється відповідно до чинників значеннєвого, структурного і синтаксичного аспектів. Основною причиною орфографічних помилок є відсутність в учнів необхідних лінгвістичних знань. Окремі помилки свідчать про вплив внутрішньомовної аналогії. Деякі виявлені помилки зумовлені необізнаністю зі змінами, внесеними до нового українського правопису.

М. Пентилюк класифікує *помилки* на такі, що простежуються в усному й писемному мовленні (помилки у змісті висловлення; мовленнєві помилки (лексичні, фразеологічні, стилістичні); граматичні (морфологічні, синтаксичні)), такі, що виявляються лише в писемному мовленні (орфографічні та пунктуаційні), та такі, що трапляються лише в усному мовленні (орфоепічні) [54].

К. Климова пропонує класифікувати *типові помилки* за видами мовленнєвої діяльності: а) в усному й писемному мовленні (змістові, логічні, композиційні, комунікативні, мовленнєві (лексичні, фразеологічні, словотвірні, стилістичні); граматичні (морфологічні, синтаксичні, синкретичні); б) помилки, які трапляються лише в писемному мовленні (орфографічні, пунктуаційні); в) помилки, що виявляються лише в усному мовленні (орфоепічні, інтонаційні) [35, с. 390].

У нашому дослідженні *орфографічну помилку* будемо трактувати як

неправильне написання в сумнівних випадках однієї букви замість іншої, неправильне вживання або невживання апострофа, м'якого знака, великої чи малої літери та ін.

Одним із центральних понять методики навчання орфографії є **«орфографічні вміння» та «орфографічні навички»**. Спочатку з'ясуємо зміст понять *вміння та навички*. Педагогічний словник *вміння* характеризує як «засвоений суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок» [23, с. 221], а навички – «дії, складники яких в процесі формування стають автоматичними ...; навички є необхідними компонентами вміння» [23, с. 221].

Загально визнаним є тлумачення навички як дії, які внаслідок багаторазових вправ виконуються швидко, легко, автоматизовано. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що поняття «*вміння*» немає чіткого визначення. Серед учених немає спільної думки щодо первинності - вторинності цих понять. Ми вважаємо, що формування вмінь і навичок є складним процесом, який передбачає реалізацію знань школярів у їх вміннях, а також закріплення, систематизацію й автоматизацію цих вмінь у навичках. Педагог М. Фіцула визначає *вміння* як «здатність на належному рівні виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною знань і навичок» [76, с. 82], а навички – як «психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, точно і швидко, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної енергії» [76, с. 82].

У методиці навчання орфографії вміння розглядаються як відповідний рівень оволодіння знаннями, за якого учень здатний до використання теорії на практиці, тобто до застосування правил до аналізованих слів із орфограмою. Учені-методисти С. Чавдаров і В. Масальський правописну навичку розглядають як «кінцевий продукт мислення, свідомої роботи, свідомого й неодноразового повторення певних, взаємозумовлених психофізіологічних актів, які відбуваються під час письма щоразу за інших обставин, в інших умовах» [46, с. 228].

I. Олійник навички трактує як «автоматизовані дії з мовним матеріалом як у процесі рецептивного мовлення, так і продуктивного мовлення» [45, с. 44]; у О. Біляєва, В. Мельничайка, М. Пентилюк та ін. «орфографічна навичка – це безпосередній наслідок засвоєння знань, які зміцнюються у процесі

повторного застосування їх на практиці під час розв’язання орфографічних завдань при виконанні вправ» [44, с. 174], а М. Пентилюк зазначає, що «вивчення орфографії за допомогою вправ передбачає періодичну корекцію учнівської вправності, дає змогу створювати умови для формування орфографічних умінь і навичок на теоретичній основі, що є важливим стимулом піднесення грамотності учнів і розвитку писемного мовлення» [48, с. 223].

Орфографічні вміння – це здатність використовувати сукупність правил, що встановлюють написання слів та їх форм, оперувати ними для оволодіння орфографічною навичкою. Орфографічні вміння формуються з урахуванням виконання певних орфографічних процесів. Орфографічні дії передбачають усвідомлення орфограм і правил, а також операції із застосування правил, за допомогою яких відбувається розв’язання орфографічних завдань, що належать до орфографічних умінь.

Розглядаючи навчання орфографії як процес формування узагальнених орфографічних умінь, можна виділити такі орфографічні вміння:

- знаходити орфограму;
- встановлювати тип орфограми;
- застосовувати правило (правильно виконувати алгоритм розв’язання орфографічного завдання);
- здійснювати орфографічний самоконтроль.

У методиці навчання української мови виділяють такі види вправ, що сприяють формуванню орфографічних умінь в учнів: списування, орфографічне читання, коментоване письмо, письмо з промовлянням, зоровий

диктант, різні види диктантів.

Успішне вироблення орфографічних умінь пов'язано з утворенням навичок, які є автоматизованими компонентами свідомої діяльності, що виробляються у процесі її постійного виконання. У методиці розрізняють два способи утворення навичок: оволодіння навичкою як усвідомлення правил і прийомів їх застосування; утворення навички практичним шляхом, без пригадування теоретичних положень, спираючись лише на практичні поради та рекомендації інших людей чи власний досвід.

Слушною є думка І. Хом'яка, що необхідною умовою формування орфографічних умінь і навичок є здатність учнів визначати в словах орфограми. З цією метою вони повинні навчитися зосереджуватися на структурі слова, розуміти особливості мовних явищ, які є змістом орфограм. Ознайомлення школярів із розпізнавальними ознаками орфограм (буквених і небуквених), розвиток у них орфографічної пильності сприяє ефективному застосуванню орфографічних правил на письмі. У процесі формування орфографічних навичок школяреві необхідно не тільки обрати відповідне орфограмі правило, але й реалізувати комплекс дій, що закладені в його змісті. Послідовне розв'язання учнями орфографічних операцій забезпечує формування в учнів механізмів логічного мислення. Орфографічні дії реалізуються в теоретичних знаннях з фонетики, лексики, словотвору, граматики. Щоб розв'язати орфографічне завдання, учень повинен виконати розумові операції: усебічно розглянути навчальний об'єкт; уміти оперувати системою властивостей тих явищ, які вивчаються; вирішити завдання на основі правил у формі висновку. У процесі оволодіння орфографічними навичками кількість дій поступово скорочується до повного відтворення їх на рівні автоматизму [84, с. 12].

У школі вчитель повинен сформувати такі види орфографічних умінь та навичок:

- знаходження в словах орфограм;
- написання слів із вивченими видами орфограм;

- обґрунтування орфограм;
- знаходження та виправлення орфографічних помилок.

Отже, аналіз основних понять нашого дослідження підтвердив, що формування орфографічної компетентності в учнів передбачає розуміння лінгвістичних засад української орфографії, а також психолого-педагогічних чинників, які є підґрунтям для вироблення орфографічної грамотності здобувачів освіти.

1.3. З історії становлення та розвитку методики навчання орфографії української мови в закладах освіти

У процесі вивчення науково-методичних праць із історії становлення та розвитку методики навчання орфографії було визначено різноманітні погляди мовознавців, педагогів, учених-методистів щодо проблеми формування в здобувачів освіти орфографічних умінь і навичок, а також окреслено основні етапи, проблеми та пріоритетні напрями розвитку методики навчання орфографії.

Першим етапом у розвитку методики навчання орфографії умовно визначено 40-ві роки XIX століття, коли було виокремлено два напрями в методиці навчання орфографії – це граматичний (Ф. Буслаєв, М. Корф, Ф. Пуцикович, К. Ушинський) й антиграматичний (І. Борман, В. Зелінський, В. Лай, Е. Мейман, Н. Раєвський та ін.), представники яких у різних аспектах досліджували роль граматики в навчанні орфографії, а також механізми формування орфографічної грамотності школярів.

Представники антиграматичного напрямку заперечували пріоритетність педагогічного принципу свідомого формування орфографічних умінь, стверджуючи, що з метою оволодіння правильним написанням необхідні лише механічно відпрацьовані навички, а рівень теоретичних знань не має суттєвого впливу. З огляду на це було сформовано механістичну концепцію навчання орфографії (І. Борман, Е. Мейман, В. Лай), яка була започаткована в Німеччині сто років потому і стала відомою під назвою «теорія графічних образів», яка надавала перевагу моторній і зоровій пам'яті та списуванню готових зразків як основному методичному прийому навчання орфографії. І. Борман як фундатор цієї теорії наголошував на тому, що механічне переписування є важливою універсальною справою для набуття орфографічних навичок.

В. Лай зазначав, що будь-яке слово має свій образ, який необхідно

закріпити в пам'яті за допомогою зору, а не свідомості, аналітико-синтетичної діяльності мозку, знання орфографічних правил. Він наголошував, що сформувати орфографічні навички можна шляхом побудови асоціативних зв'язків між словесним образом та його написанням. Е. Мейман, послідовник В. Лая, на основі експериментальних даних встановив, що списування є найкращим способом вироблення орфографічних умінь і навичок. Такі ідеї учених В. Лая і Е. Меймана зумовили навчання орфографії у відриві від граматики, без опертя на свідоме засвоєння основних правил, призвели до виконання практичних вправ, які базувалися на зорових уявленнях.

Німецький учений-педагог А. Дистервег не заперечував метод списування як важливий засіб формування орфографічних умінь, проте надавав перевагу «слуховим» методам (слуховому аналізу, диктанту тощо).

Представники антиграматичного напрямку протягом тривалого періоду порушували в методиці дискусійні питання: «Слух чи зір?», «Правило чи навичка?», «ГраMATика чи правопис?», що гальмувало засвоєння правописних норм. Погляди антиграматистів особливо викликали сумнів після того, як широко запроваджені в школах диктанти не давали суттєвих і позитивних результатів, оскільки учні продовжували писати безграмотно та припускалися орфографічних помилок. Це створювало безнадійне становище, яке викликало в науковців і педагогів сумніви та вагання.

Другий етап (кінець XIX – початок XX століття) характеризувався активним розвитком граматичного підходу до навчання орфографії. Представники граматичного напрямку визначили інші шляхи формування в школярів орфографічних умінь. Вони наголошували, що граMATика є основою навчання правопису, а знання орфографічних правил повинні закріплюватися різними видами вправ (диктантами, творами, списуваннями, переказами і т. ін.), які є необхідними для формування стійких орфографічних умінь і навичок. Учені акцентували на ролі зорової, слухової, моторної пам'яті в навчанні орфографії, яка підпорядкована насамперед граматиці та визначається характером засвоюваних орфограм.

Уперше на необхідності свідомого опанування орфографії на основі знань

із граматики наголосив Ф. Буслаєв. Він запропонував навчання орфографії розпочинати з вивчення саме граматики, щоб школярі могли пояснити написане. Кожна вправа, на думку вченого, повинна супроводжуватися конкретним поясненнями. Мовознавець уважав корисним і результативним багаторазове переписування правильної форми слова, в якому учнем було допущено помилку. Він наголошував на свідомому характері засвоєнні граматики, а вивчення правил пропонував поєднувати з усними та письмовими вправами. Учений рекомендував постійно практикувати граматичні розбори, самостійні учнівські твори, перекази, переклади, складання різних видів планів тощо. Учений пропонував навчати орфографії обачливо, вивчати новий матеріал лише тоді, коли учні усвідомлять попередній.

К. Ушинський наголошував на свідомій природі орфографічних навичок, виокремлюючи два етапи в процесі їх формування: характерною ознакою першого є свідомість, а другого – автоматизм, що й стало основою для розроблення педагогам теорії вироблення орфографічних навичок шляхом засвоєння школярами правописних правил [75, с. 503]. Учений різко розкритикував механістичну концепцію навчання орфографії, зауважуючи, що «переписування не лише не дає голові розвивальної роботи, але позбавляє її можливості працювати значно краще....» [75, с.206]. К. Ушинський стверджував, що вироблення навичок відбувається не за допомогою практики, що позбавлена свідомості, а передусім шляхом ґрунтовного засвоєння граматичних правил із подальшим застосуванням їх на письмі, пояснюючи це тим, що свідомість у формуванні навичок передреє автоматизму. Під час теоретичного опанування правил, понять і визначень граматики та постійного виконання різноманітних вправ правильне письмо набуває автоматизованого характеру, стає звичкою, у результаті якої школярі «несвідомо, не думаючи, пише правильно» [75, с. 203]. На думку К. Ушинського, досягти цього можна

лише за допомогою різноманітних вправ, які необхідно проводити в певній системі. «Системність вправ, – наголошує вчений, – є першоосновою успіху, а її відсутність – головною причиною того, що тривалі та багаторазові вправи з орфографії відзначаються досить поганими результатами» [75, с. 440]. Систематичність є необхідною не лише у вправах, але й у знаннях учнів, оскільки «голова, яка наповнена незв'язними, уривчастими знаннями, більше схожа на комору, у якій все без ладу, і де господар сам нічого не знайде» [75, с. 353].

Послідовники К. Ушинського продовжували реалізацію його ідей про свідоме вироблення орфографічних навичок і визнавали пріоритетну роль граматики в засвоєнні орфографії, а також обґрунтували необхідність використання різноманітних орфографічних вправ у навчанні цього розділу. Методисти доводили, що знання граматики, а саме правил, є найважливішою й необхідною умовою навчання орфографії. Учені вважали, що саме чітке усвідомлення граматичних форм дає розуміння основних питань орфографії, тому надавали вагомого значення різним вправам. Вибір вправ у кожному випадку, на думку вченого, зумовлюється характером орфограми.

Послідовники К. Ушинського (Т. Лубенець, Ф. Пуцикович, Д. Тихомиров) зазначали, що формуванню правописної грамотності значної шкоди завдають одноманітні вправи. Методисти вважали, що переписування є роботою механічною, яка призводить до гальмування розвитку розумових здібностей дітей, бо на уроках, де вчителі зловживають постійним переписуванням із книжок, школярі втрачають здатність до висловлення власних думок. Тому вони пропонували переходити від самостійних письмових вправ до складання простих і складних речень, поєднання їх у зв'язний текст. Отже, школярі, виконуючи орфографічні вправи і завдання, готуються до написання зв'язних висловлювань. Незважаючи на те, що К. Ушинський наголошував на формуванні в учнів орфографічних навичок на основі систематичного виконання вправ, пов'язаних із розвитком й удосконаленням зв'язного мовлення, представники граматичного напряму

недооцінювали важливість творчих видів вправ. Зокрема, Ф. Пуцикович, Д. Тихомиров головне завдання навчання орфографії вбачали лише у виробленні орфографічних умінь. Учителі, які працювали на уроках за їхніми підручниками, помітили, що навіть ті школярі, які добре писали диктанти та правильно виконували вправи, у творах і переказах робили значну кількість помилок. Проте варто зауважити, що загалом методика навчання орфографії представників граматичного напрямку була правильною, але необхідно було приділити більшій увазі саме завданням творчого характеру, які є завершальним етапом під час навчання орфографії та сприяють удосконаленню орфографічних умінь і навичок.

Вітчизняний мовознавець Л. Булаховський одним із перших звернув увагу на важливість граматики у формуванні правописних умінь школярів, зауважуючи, що «знання граматики, її правил є основою грамотного письма» [12, с. 214]. За методикою учених-граматистів в практиці навчання орфографії були значні зрушення, проте завдання творчого характеру (написання переказів, творчих робіт) залишалися поза увагою, з огляду на що учні припускалися достатньої кількості помилок, хоча диктанти писали загалом грамотно.

Аналіз науково-методичних праць дав змогу виявити, що *третьою етапом* розвитку методики навчання орфографії в школі припадає на початок ХХ століття та пов'язаний з іменами С. Чавдарова, В. Масальського, які продовжували обстоювати граматичний напрям та внесли суттєві зміни в теорію навчання орфографії, доповнили практичними методами, розробили різноманітні навчально-тренувальні вправи й завдання. Дослідники наголошували на важливості таких видів роботи, як списування, пояснювальний і зоровий диктанти. Лінгводидакти вказували, що з метою забезпечення грамотності школярів, знання лише граматичних правил недостатньо, а потрібна ще різноаспектна й ефективна практика письма, без якої сформувати стійкі правописні вміння й навички не можна. На думку С. Чавдарова й В. Масальського, для результативного навчання орфографії

необхідна систематична робота щодо вироблення навичок грамотного письма: від елементарних вправ, де орфограми подано для графічного аналізу й списування, учні повинні поступово виконувати завдання з граматичного аналізу, з перевірки написаного. Головне, як зауважують лінгводидакти, – це вміння застосовувати знання в будь-яких видах письма, бо засвоєння правописних норм поєднується із загальними завданнями розвитку грамотності, мовленнєвої культури учнів [46, с. 226-228].

Четвертий етап (друга половина ХХ століття) пов'язаний із методичними дослідженнями О. Біляєва [8], Л. Симоненкової [64], М. Бардаш [2], М. Вашуленка [13], І. Хом'яка [85; 83; 80] Л. Райської [61], О. Коломійченко [37], О. Карамана [31], М. Николина [51], С. Яворської [87], О. Антончука [1] та ін.

У 50-х рр. ХХ ст. О. Біляєв здійснив дослідження щодо роботи над орфографічними помилками учнів. Методист описав типи орфографічних помилок, яких найчастіше припускаються учні 5-х класів, розробив систему роботи над орфографічними помилками, що передбачає: попередження в учнів правописних недоліків; виправлення зроблених похибок; класифікацію неправильних написань; проведення вправ «на переборення помилок» [8, с.288]. Автор здійснив класифікацію помилок, проаналізував причини їх виникнення та запропонував шляхи подолання помилок за допомогою різноманітних вправ. Учений-методист рекомендує використовувати на уроках вправи змішаного типу, у яких поряд із орфограмами, які вивчаються, пропонуються слова на раніше вивчені правила. О. Біляєв поділяє помилки на такі дві групи: помилки, що зумовлені незнанням учнями правил; неадаптивності, що пов'язані з невмінням користуватися правилом. Такі помилки виникають унаслідок слабкої орієнтації учня в морфемному складі слів, у граматичних формах та категоріях; попереджають їх шляхом систематичного виконання вправ [8, с. 288]. На думку лінгводидакта, широко впроваджуватися на уроках мови повинні різні вправи, серед яких, окрім списування,

попереджувальних, пояснювальних, творчих диктантів, панівне місце повинні посісти твори, описи, перекази, розповіді, складання планів, характеристик, письмо напам'ять [8, с. 95].

У дисертаційній роботі «Орфоепія та орфографія на уроках фонетики в 5 класі» Л. Симоненкова порушила проблему формування орфографічних умінь і навичок школярів в умовах місцевого діалекту. Дослідниця виявила співвідношення між орфоепічними та орфографічними нормами, здійснила аналіз помилок на основні правила з фонетики, обґрунтувала дидактичні засоби, що спрямовані на підвищення орфоепічної та орфографічної грамотності здобувачів освіти в діалектних умовах, розробила конспекти уроків з фонетики. Л. Симоненкова запропонувала формування в учнів орфографічних умінь і навичок під час вивчення орфографії й орфоепії як взаємопов'язаних розділів мовознавства [64, с. 8].

У дослідженні М. Бардаш «Навчання орфографії у 5–6 класах восьмирічної школи (при вивченні частин мови)» обґрунтувала теоретико-методичні засади навчання орфографії під час вивчення морфології, розробила систему вправ, спрямовану на вироблення в учнів орфографічних навичок, описала основні види роботи з правопису. Дослідниця визначила причини орфографічних помилок, серед яких: подібність орфографічних явищ і понять різної граматичної характеристики; наявність орфограм, написання яких не можна перевірити морфологічними зіставленнями чи регламентованими правилами; нечітке формулювання правописних правил; вплив вимови на норми орфографії; близькість звуко-буквеної будови слів в українській та російській мовах; вплив діалекту на мовлення учнів. Авторкою розроблені рекомендації щодо запобігання орфографічних помилок в учнів 5-6-х класів. З метою підвищення орфографічної грамотності дослідниця розробила вправи творчого характеру: роботи над текстом (орфографічний розбір, диктанти, списування, перекази, робота з орфографічним словником), що спрямовані на розвиток мовлення учнів, навичок загальної мовленнєвої культури. Пропоновані автором вправи, побудовані на текстовій основі, створюють

можливості для поєднання орфографічного розбору зі словниковою роботою [2, с. 214].

Проблемі вироблення в учнів початкової школи навичок грамотного письма присвячено дослідження М. Вашуленка [13]. Автор запропонував технологію формування навичок орфографічних умінь в учнів початкових класів, виявив зв'язок орфографічних навичок з орфоепічними, розробив систему вправ для ефективного формування орфоепічних та орфографічних умінь, яка стала важливим складником методики взаємопов'язаного навчання орфоєпії та орфографії.

Відомий учений-методист експериментально апробував методи й прийоми навчання орфографії, розроблені ним спостереження, дії та операції з різними мовними одиницями як усного, так і писемного мовлення й сьогодні використовуються як продуктивні в навчальній практиці вчителів початкової школи. Дослідник наголошував на взаємозв'язку в навчанні фонетичного, орфоепічного й орфографічного матеріалу, що сприятиме запобіганню орфографічних помилок, вихованню в учнів орфоепічної та орфографічної пильності [13], що зреалізовано в чинних підручниках з української мови для учнів Нової української школи.

У дослідженнях І. Хом'яка висвітлено зміст, форми й методи навчання орфографії на уроках вивчення словотвору. У дисертації автор розробив класифікацію словотвірних орфограм, описав типи орфографічних вправ, які пов'язані із засвоєнням розділу «Словотвір», запропонував алгоритм оволодіння орфографічними нормами. Український лінгводидакт експериментально довів, що рівень орфографічної компетентності учнів можна підвищити за умови систематичного використання знань зі словотвору в процесі поетапного формування у здобувачів освіти орфографічних умінь і навичок [83].

П'ятий етап методики навчання орфографії української мови пов'язаний із періодом здобуття Україною статусу незалежної держави. У кінці ХХ – на початку ХХІ століття лінгводидактична галузь збагатилася

новими теоретико-експериментальними дослідженнями Л. Райської [61], О. Коломійченко [37], О.Караман [31], М. Николина [51], С. Яворської [87], І. Хом'яка [80], О.Антончука [1], Х. Карповець та ін.

У кінці ХХ століття Л. Райською обґрунтовано найбільш ефективні засоби підвищення орфографічної грамотності школярів на уроках української мови в 10–11-х класах. Дослідниця зауважує, що грамотність учнів старших класів можна підвищити за умови сформованості в здобувачів освіти вмінь співвідносити правопис слів із принципами української орфографії; усвідомлення орфографічного матеріалу [61, с. 5]. Дослідниця пропонує з розділу «Орфографія» вивчення шести тем, які становлять систему українського правопису: 1) правила на позначення звуків буквами у складі слів (фонетичний, морфологічний, традиційний і диференційний); 2) написання разом, окремо, через дефіс (диференційний і традиційний); 3) уживання великої і малої літер (лексико-синтаксичний і традиційний); 4) перенос слова із рядка в рядок (складоморфемний); 5) графічне скорочення слів (буквено-звуковий); б) уживання апострофа (фонетичний принцип) [61, с. 60]. Л. Райська вважала, що орфографію необхідно вивчати як окремий самостійний розділ мовознавства, що забезпечить вироблення в учнів цілісного уявлення та системних знань із українського правопису.

На виділенні орфографії як окремого розділу наголошує також О. Коломійченко, яка запропонувала методичні рекомендації щодо вивчення орфографії як важливого аспекту навчання мови. Автор розробила методику, що передбачає такі засоби навчання: структурні таблиці; орієнтувальні картки, що мають певну систему орієнтирів із моделлю дії; систему вправ, що поєднує засвоєння теоретичних знань та формування практичних навичок [37, с. 12].

Значний внесок у розвиток методики орфографії зробила О. Караман, яка запропонувала методичну систему формування в здобувачів освіти орфографічних умінь і навичок під час вивчення фонетики. Дослідниця

висвітлила шляхи й засоби покращення орфографічної грамотності учнів під час вивчення розділу «Фонетика», визначила методи і прийоми вироблення в учнів орфографічних умінь і навичок.

О. Караман розробила методику навчання орфографії, яка ґрунтується на осмисленні фонемної будови слів (фонологічний аспект), закономірностях фонетичної реалізації (фонетико-орфоепічний аспект), нормативних правил передачі звуків на письмі (орфографічний аспект). У пропонованій методиці визначено умови формування орфографічних навичок: систематичне вивчення граматики і правопису; 2) регулярність повторень, варіативність вправ і завдань, що досягається правильним добором словникового й граматичного матеріалу, застосуванням до орфограм різних операцій аналізу, синтезу, визначення спільного й відмінного, систематизації, класифікації [31, с.91]. Авторка розробила типологію вправ з метою формування орфографічної грамотності: підготовчі вправи, завдання розпізнавального характеру, вправи на часткове й повне застосування правил.

Учений-методист М. Николин розробив методику формування орфографічних умінь і навичок в умовах диференційованого навчання. Він стверджував, що рівень грамотності школярів залежить від уваги, виду мислення та навчально-пізнавальних дій, з огляду на це, на думку дослідника, з метою формування умінь необхідно передусім розвивати увагу та пам'ять школярів, а також їх мислення та інтелектуальну діяльність» [51, с. 65]. Лінгводидакт розробив систему алгоритмів з вивчення орфографії: *актуалізуючі алгоритми* для повторення й закріплення учнями правил; *навчальні алгоритми* з метою усвідомлення нових орфографічних правил; *узагальнювальні алгоритми* для систематизації знань із орфографії.

С. Караман стверджував, що для формування орфографічної грамотності потрібно у процесі вивчення шкільного курсу мови ознайомлювати школярів із орфографічними правилами та виробляти на основі цих норм орфографічні вміння; навчити учнів правильно писати слова з орфограмами, що не

перевіряються; сформувати в здобувачів освіти постійну потребу в користуванні орфографічним словником, а також створити умови для навчання орфографії. В учнів сформуються правописні вміння лише тоді, коли вони вдаватимуться до правил, коли будуть усвідомлювати, що порушення правил є причиною орфографічних помилок. Серед основних теоретичних засад, які мають вагоме значення для ефективного навчання орфографії, є розуміння поняття «орфограма», «принципи української орфографії», а також усвідомлення взаємозв'язку орфографії з іншими мовознавчими розділами [33, с. 217].

С. Караман запропонував два шляхи вироблення орфографічних умінь: 1) здійснювати пошук сумнівних щодо написання місць у слові на інтуїтивній основі шляхом цільових настанов; 2) ознайомлювати учнів з тими умовами, що вказують на орфограму. На думку методиста, на уроках української мови треба поєднувати обидва способи, зокрема шляхом цільових настанов розвивати в дітей чуття мови, орфографічну пильність та навчати школярів використовувати теоретичні знання, що вказують на наявність орфограм. Він пропонує вчителям використовувати на уроці умовні позначки, які сигналізуватимуть про знання та вміння школярів. Це можуть бути різноманітні підкреслення з позначкою на полях учнівського зошита. Умовні позначки учнів інформують учителя про ті труднощі, які є в процесі засвоєння орфографії, що стає матеріалом для індивідуальної роботи, а також для проведення уроків із повторення теми з орфографії, яку учні недостатньо засвоїли [32, с. 218].

С. Яворська розробила методiku вироблення в учнів правописних навичок у морфемно-словотвірному аспекті. Авторка виявила причину орфографічних помилок, що виявляється в диспропорції між знаннями учнів та їх правописними вміннями, пояснивши це недостатнім засвоєнням школярами теоретичного матеріалу. Дослідниця наголошує, що успіх у засвоєнні орфографії передусім забезпечується систематичним повторенням

правил та застосуванням їх на практиці, зокрема й у роботах із розвитку мовлення за допомогою ситуативних вправ, які вміщують додаткове завдання з орфографії» [87, с. 166–167]. С. Яворська зазначає, що головним завданням уроків української мови є навчання дітей логічно, змістовно й чітко висловлювати свої думки, сформувати необхідні навички грамотного письма. З огляду на це вчитель повинен приділяти увагу роботі з удосконалення орфографічних умінь і навичок, оскільки краще запобігти помилкам, ніж їх виправляти. Під час підготовки до уроку необхідно добирати такі види вправ і завдань, які б насамперед зацікавлювали дітей, викликали в них бажання виконати їх, осмислено засвоїти інформацію і водночас запам'ятати правила з орфографії. Учні повинні не заучувати правило, а обґрунтовувати, підкріплювати новими прикладами і свідомо його запам'ятовувати, вчитися правильно застосовувати в майбутній діяльності [87].

С. Яворська слушно зауважує, що формування орфографічних умінь і навичок повинно поєднуватися передусім із розвитком мовлення. Учні у процесі написання творчих робіт різного виду допускають значну кількість помилок. Тому перед написанням творчої роботи повинна проводитися підготовка з урахуванням вікових й індивідуальних особливостей дітей, а також набутих умінь тощо. Важливо вчителю під час засвоєння орфографічних правил виявляти прогалини в знаннях учнів за допомогою словникового диктанту, диктанту «Перевіряю себе», самодиктанту чи граматичного твору тощо. Необхідно навчити дітей виявляти сумнівне слово чи орфограму, що привчатиме їх до вдумливого написання, осмисленого аналізу своїх знань, намагання пояснити орфограму, т.б. буде розвивати орфографічну пильність. Попередження помилок є одним із важливих принципів методики орфографії, що забезпечує міцні знання й навички, ґрунтовне засвоєння нових правил. Дослідниця зазначає, що у формуванні орфографічних навичок вагому роль відіграє зорова пам'ять, що може надовго фіксувати написане чи прочитане.

Вагомий внесок у розвиток методики навчання орфографії здійснив І. Хом'як, який дослідив лінгво-методичні основи навчання орфографії української мови в основній школі. Учений наголошує, що учні загальноосвітньої школи на основі лінгвістичних знань можуть оволодіти мовою під час слухання, читання, говоріння, письма.

У писемному мовленні визначальними є орфографічні норми, яких повинні дотримуватися всі громадяни. Це вказує на соціальний характер процесу формування орфографічних навичок, а тому потребує постійної уваги. Учений-методист вважає, що важливою умовою формування в школярів орфографічних умінь є здатність бачити орфограму, оперативно визначати її у словах. Учні припускатимуться значно менше помилок, якщо будуть уміти бачити структуру слова, «орфографічні місця», знати особливості мовних явищ. Розпізнавальна ознака правильного написання зумовлена взаємозв'язком орфографії з іншими розділами мовознавства. Основою орфограм є фонетичні особливості, які виявляються в чіткому усвідомленні школярами звукового складу мови; графічні ознаки, які встановлюють співвідношення писемних знаків із фонетичними властивостями мови; фонематичні особливості, що зумовлені морфологічними чергуваннями фонем; словотвірні ознаки, пов'язані написанням значущих частин слова; семантичні властивості, що характеризуються лексичним значенням слів і словотвірних морфем [81].

Погоджуємося з думкою І. Хом'яка, що з метою розвитку орфографічної пильності в школярів необхідно виробити в них загальнолінгвістичні вміння (визначати наголошені склади, розрізняти глухі та дзвінкі приголосні, аналізувати слова за будовою, характеризувати частини мови, визначати члени речення тощо), навчити їх зіставляти нормативне й деформоване написання слів та ознайомити учнів із характерними ознаками орфограм. Вибір правильного написання слів із можливих варіантів залежить від уміння школярів співвідносити теоретичні положення з фактами орфографії. У процесі формування орфографічних навичок учні повинні вміти

не лише вибрати відповідне правило, але й здійснити комплекс дій, які закладені в його змісті. Послідовне виконання операцій полегшує саму процедуру використання правила та сприяє розвитку в учнів механізмів логічного мислення, забезпечує навчальну діяльність як активне оволодіння орфографією [81]. І. Хом'як обґрунтував, що необхідно приділяти достатньо уваги таким видам диктантів, що сприяють розвитку в учнів писемного мовлення: творчим, диктантам-перекладам, вільним; широко проваджувати написання творів, переказів, на матеріалі яких можна закріплювати орфографічні правила [81].

У дослідженні С. Глуцук охарактеризовано самостійну роботу як важливий засіб підвищення орфографічної грамотності в учнів 5–7-х класів. Запропоновано організувати самостійну роботу в три етапи: підготовчий; діяльнісно-корекційний; оцінно-контрольний, кожен із яких передбачає відповідні завдання. С. Глуцук пропонує на підготовчому етапі актуалізувати мовні знання, уміння й навички (визначати наголошені та ненаголошені склади, аналізувати слова за будовою, розпізнавати в слові орфограми, добирати перевірні слова та власні приклади на орфографічні правила; уміння працювати з словником, підручником, складати алгоритми, таблиці, здійснювати самоконтроль). На діяльнісно-корекційному етапі необхідно організувати самостійну роботу щодо підвищення орфографічного рівня, а також корегувати набуті на першому етапі вміння та навички (написання творів, переказів, складання діалогів, їх розігруванні; моделювання ситуацій). Метою третього етапу є формування в школярів умінь спостерігати за правильністю власного писемного мовлення [18].

О. Антончук розробив технологію використання методу вправ з метою формування в учнів орфографічних умінь і навичок відповідно до таких етапів: 1) підготовка школярів до оволодіння знаннями, вміннями і навичками (аналіз слова за будовою, словотвірний аналіз, морфологічний розбір); 2) вивчення нового матеріалу (робота з підручником та орфографічним словником, орфографічний розбір слів); 3) первинне засвоєння знань на

практиці (списування із завданням, попереджувальні, вибіркові, пояснювальні, коментовані диктанти); 4) формування вмінь творчо застосовувати знання (наведення власних прикладів, творчі диктанти, вільні диктанти, перекази, твори) [1].

Отже, ретроспективний аналіз розвитку методики навчання орфографії української мови дав змогу визначити основні етапи її становлення, з'ясувати основну проблематику та дискусійні погляди до навчання орфографії в різні часові періоди, а також виокремити пріоритетні аспекти в дослідженні наукових засад навчання орфографії в лінгвометодичних дослідженнях, що були здійснені впродовж другої половини ХІХ ст. – початку ХХІ ст.

Висновки до першого розділу

У процесі теоретичного дослідження ми з'ясували, що орфографічна компетентність – це інтегрована особистісна якість, яка передбачає володіння орфографічною компетенцією; рівень володіння орфографічними правилами та нормами відповідно до принципів української орфографії, застосування орфографічних норм у мовленнєвій діяльності.

Традиційно теоретичне вивчення української орфографії передбачає використання переважно таких ключових понять, як розділи орфографії, принципи орфографії, орфограма (типи орфограм, види орфограм, варіанти орфограм), орфографічне правило, орфографічна помилка, орфографічні вміння. Зазначені поняття становлять поняттєву основу орфографічної системи української мови, від знання та розуміння суті яких залежить ефективність системи роботи з оволодіння учнями орфографічною компетентністю.

В основу сучасної української орфографії покладено чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний (традиційний), смисловий (диференційний, ідеографічний).

Центральним поняттям орфографії є «орфограма», яку в мовознавстві

трактують як правильне (таке, що відповідає правилам або традиціям) написання, яке потрібно вибрати із низки можливих; система загальноприйнятих правил, що визначають способи передачі мови в писемній формі.

У методичній літературі з теорії правопису орфографічне правило також є об'єктом особливої наукової уваги. Орфографічне правило в системі основних понять сучасної української орфографії є важливим поняттям, що є цілком виправданим і доцільним, оскільки воно інтегрує в собі всі інші поняття сучасної української орфографії.

У процесі вивчення науково-методичних праць із історії становлення та розвитку методики навчання орфографії було визначено різноманітні погляди мовознавців, педагогів, учених-методистів щодо проблеми формування в здобувачів освіти орфографічних умінь і навичок, а також окреслено основні етапи, проблеми та пріоритетні напрями розвитку методики навчання орфографії.

У процесі теоретичного дослідження було проаналізовано методичний матеріал, наданий у сучасних підручниках з української мови. Варто зазначити, що з точки зору кількості вправ для формування орфографічних умінь представлено достатньо та більшість із них – однотипні. Отже, практичний матеріал для формування орфографічної компетентності в сучасних підручниках подано в неповному обсязі. З огляду на це виникає потреба в розробленні вправ, які враховують вимоги Нової української школи та вікові особливості дітей середнього шкільного віку.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

2.1. Сучасний стан формування орфографічної компетентності в учнів на уроках української мови

З метою розроблення методичної системи формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи необхідно з'ясувати можливості шкільного курсу мови.

У чинній програмі з української мови зазначається, що основна мета навчання української мови в школі (предметна) – формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості [49; 50].

Відповідно до чинних програм з української мови вивчення орфографії розпочинається в початковій школі (1–4 класи), далі продовжується в основному курсі середньої школи (5–7 класи), повторюється у 8–9 класах, а також у 10–11 класах.

Орфографія є самостійним розділом науки про мову, але, на відміну інших розділів, вона за традицією вивчається розосереджено: орфографічні поняття і правила розподілені за іншими розділами мовознавства та введені в усі розділи як у початковій школі, так і в середніх і старших класах. З одного боку, це дозволяє постійно займатися вивченням орфографічних норм, а з іншого – заважає інтеграції знань про розділи та принципи української орфографії: в учнів та випускників середньої школи виявляється неповне усвідомлення того, що складає основну частку їх зусиль щодо оволодіння орфографічними навичками. Правила з орфографії не становлять системи, бо сприймаються учнями ізольовано у вигляді значної кількості формулювань, тому їх знання з орфографії фрагментарні, безсистемні. Існує думка, що єдність курсу орфографії досягається за допомогою такого узагальнювального поняття, як «орфограма».

Отже, залишається осторонь теоретичне осмислення цієї допоміжної, але водночас важливої науки про мову, не ставиться питання про обсяг поняття «орфографія» та принципи української орфографії.

Орфографія – розділ мовознавства, що вивчає систему правил написання слів та їх форм, а також самі ці правила. Орфографія складається з кількох розділів:

- 1) написання значущих частин слова (морфем) – коренів, префіксів, суфіксів, закінчень, тобто позначення буквами звукового складу слів там, де це не визначено графікою;
- 2) написання слів разом, окремо та через дефіс;
- 3) вживання великих і малих букв;
- 4) правила перенесення;
- 5) правила графічних скорочень слів.

Вивчення орфографії за чинними програмами з української мови для учнів 5-7 класів представлено в таблиці 2.1.1

Таблиця 2.1.1

Вивчення орфографії української мови учнями 5-7 класів

Клас	Тема	Орфографічні поняття та правила
5 кл.	Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія	Правопис ненаголошених [е] та [и]. Позначення м'якості приголосних на письмі буквами ь, і, є, ю, я. Правила вживання м'якого знака. Правила вживання апострофа. Правила перенесення слів з рядка в рядок. Спрощення в групах приголосних. Словник наголосів. Орфографічний словник.
6 кл.	Будова слова. Орфографія	Написання префіксів з-, зі-, с-, роз-, без-, пре-, при-, прі-. Правила написання букв е, и, і в суфіксах -ечок-, -ечк-, -ичок-, -ичк-, -інн-(я), -ення-(я), -инн-(я), -ив-(о), -ев-(о). Букви е, о, и в

		прикметникових суфіксах <u>-ев-</u> (<u>-єв-</u>), <u>-ов-</u> , <u>-ин-</u> , <u>-ін-</u> , <u>-ичн-</u> . Складні слова.
6 кл.	Словотвір. Орфографія	Складні слова. Сполучні о, е в складних словах. Правопис складних слів разом, із дефісом, окремо. Написання слів з пів. Зміни приголосних під час творення слів: - іменників із суфіксом <u>-ин-</u> (а) від прикметників на <u>-ський</u> , <u>-цький</u> ; -іменників із суфіксами <u>-ств-(о)</u> , <u>-зств-(о)</u> , <u>-цств-(о)</u> ; -прикметників із суфіксами <u>-ськ-</u> , <u>-цьк-</u> , <u>-зьк-</u> .
6 кл.	Морфологія. Орфографія Іменник	Велика буква та лапки у власних назвах. Букви -а (-я), -у (-ю) в закінченнях іменників чоловічого роду другої відміни. Особливості написання іменників у кличному відмінку. Написання й відмінювання чоловічих і жіночих прізвищ, імен по батькові. Не з іменниками. Правопис складних іменників.
6 кл.	Прикметник	Написання НЕ з прикметниками. Написання -Н- і -НН- у прикметниках. Написання складних прикметників разом і через дефіс.
6 кл.	Числівник	Буква ь на кінці числівників і перед закінченням у непрямих відмінках. Роздільне написання складених числівників. Написання разом порядкових числівників з <i>-тисячний</i>
6 кл.	Займенник	Написання разом і з дефісом неозначених займенників. Правопис заперечних займенників. Написання займенників із прийменниками.
7 кл.	Дієслово	Букви е, и в особових закінченнях дієслів I і II дієвідмін (повторення). НЕ з дієсловами. Правопис <u>-ться</u> , <u>-щся</u> в дієсловах.

7 кл.	Дієприкметник	-Н- у дієприкметниках та -НН- у <u>прикметниках</u> дієприкметникового походження. НЕ з дієприкметниками.
7 кл.	Дієприслівник	НЕ з дієприслівниками
7 кл.	Прислівник	Букви -н- та <u>-нн-</u> у прислівниках. НЕ і НІ з прислівниками. И та і в кінці прислівників. Правопис прислівників на -о, -е, утворених від прикметників і дієприкметників. Написання прислівників окремо, разом, через дефіс. Написання прислівникових словосполучень типу: <i>раз у раз, з дня на день</i> .
7 кл.	Прийменник	Написання похідних прийменників разом, окремо та через дефіс.
7 кл.	Сполучник	Написання сполучників разом та окремо
7 кл.	Частка	Правопис часток <i>не</i> і <i>ні</i> з різними частинами мови (узагальнення). Написання часток <i>-бо, -но, -то, -от, -таки</i>
7 кл.	Вигук	Дефіс у вигуках.

Протягом усього курсу української мови вивчається правопис голосних, що не перевіряються наголосом, та правопис словникових слів. Наприклад, у підручнику для 5-го класу (Автори: Н. Голуб, О. Горошкіна) під час вивчення теми «Особливості вимови й написання ненаголошених голосних» запропоновано завдання:

200 Уставте пропущені букви. Поясніть правила вживання їх, користуючись таблицею. Підкресліть слова, написання яких потрібно перевіряти за словником. Складіть словосполучення з будь-якими трьома словами.

Б..резовий, скр..паль, п..ріг, ож..ледиця, ш..лестить, ч..пурити, см..река, гр..міти, з..мовий, бл..щати, п..ктораль, кр..вавий, в..мова, в..давництво, г..лубка, пр..годи, с..рдитий, л..гкий, к..зуля, пр..рода, віт..р, бл..скавиця, н..сти, др..жати, груд..нь, ст..регти.

Варто зауважити, що основний шлях вивчення орфографії догматичний – від знань до вмінь і навичок.

Основний курс шкільного навчання передбачає, що учні повинні отримати орфографічні знання та виробити орфографічні вміння й навички. Учні повинні опанувати такі поняття: «орфограма», «розпізнавальні ознаки» орфограм, «орфографічне правило».

Центральним поняттям орфографії є орфограма. Орфограма – це написання відповідно до орфографічного правила або за традицією, це застосування орфографічного правила. Інше визначення орфограми: це написання, що регулюється орфографічним правилом або встановлюється в словниковому порядку (орфографічний факт), тобто написання слова, яке вибирається з можливих з точки зору законів графіки. Формулювання орфограми відображає різні її позиції щодо тотожності і не визначає її диференціальні ознаки: «Н - НН у слові», «Написання НЕ» тощо.

Відповідно до завдань нашого дослідження було здійснено **аналіз підручників з української мови** для учнів 5-7-х класів рівнів стандарту.

У підручнику «Українська мова» для 5-го класу [20] вправи орієнтовані те що, щоб навчити учнів знаходити правильно орфограму.

Під час опанування теми «*Лексикологія*» учні удосконалюють орфографічні вміння, зокрема у процесі вивчення власне української та запозиченої лексики звертається особлива увага на написання слів іншомовного походження. У підручнику з української мови для 5 класу вміщено такі теми: «Написання апострофа у словах іншомовного походження», «Написання м'якого знака в словах іншомовного походження», «Подвоєння і подовження приголосних у словах іншомовного походження», «Букви І та И у словах іншомовного походження» тощо [20]. Наприклад, під час вивчення теми «Написання апострофа у словах іншомовного походження» автори підручника Н. Голуб і О. Горошкіна пропонують такі проблемні запитання:

- 1) «Що відмінного у правилах написання апострофа в українській мові

та запозичених словах?»; 2) «Чому пишемо к'ят, але Кюрі?»; 3) «Як правильно вимовляти слова з апострофом?» [20, с.31].

Після узагальнення знань з метою формування орфографічних умінь у підручнику запропоновано такі вправи:

71 Згрупуйте слова за правилом написання апострофа й запишіть. Усно поясніть. Вимовте кожне слово згідно з правилами.

Інтерв'ю, ад'ютант, Кюв'є, об'єктив, суб'єкт, б'єф, комп'ютер, кар'єра, Рив'єра, дистриб'ютор, кон'юнктивіт, торф'яний, к'янті, вар'єте, П'яченца, диз'юнкція, Ак'яб, Іх'ямас, Б'єрнсон, Женев'єва, Монтеск'є, Б'юкенен, Фур'є, К'єркегор, К'єза, кон'юнктура.

73 Запишіть речення. Поясніть написання і значення слів з апострофом.

1. У заключному матчі 31-го туру серії А «Болонья» вдома обіграла «К'єво» з рахунком 3:0. 2. Капітан данської футбольної команди Симон К'єр зробив коментар після прикрої поразки. 3. Сорен К'єркегор ділить людей на такі чотири види: обивателі*, люди краси, люди взаємин або пізнання і духовні люди. 4. З чого ж почати свій власний б'юті-блог і чим зацікавити потенційних підписників? 5. Х'ю Лорі повідомив, що, можливо, спробує себе в ролі режисера або продюсера (З Інтернету).

Опановуючи тему «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія», п'ятикласники працюють над формуванням орфографічної компетентності з опертям на основні фонетичні положення, враховуючи специфіку звукового мовлення та його літерного запису. До опрацювання запропоновано теми щодо правопису ненаголошених [є] та [и], правила вживання м'якого знака; правила вживання апострофа; правила перенесення слів з рядка в рядок; спрощення в групах приголосних; робота з орфографічним словником. Наприклад:

200 Уставте пропущені букви. Поясніть правила вживання їх, користуючись таблицею. Підкресліть слова, написання яких потрібно перевіряти за словником. Складіть словосполучення з будь-якими трьома словами.

Б..резовий, скр..паль, п..ріг, ож..ледиця, ш..лестить, ч..пурити, см..река, гр..міти, з..мовий, бл..щати, п..ктораль, кр..вавий, в..мова, в..давництво, г..лубка, пр..годи, с..рдитий, л..гкий, к..зуля, пр..рода, віт..р, бл..скавиця, н..сти, др..жати, груд..нь, ст..регти.

Отже, в аналізованому підручнику подано вправи на формування орфографічних умінь, а саме вміння бачити орфограму та виділяти її.

У підручнику «Українська мова» для 6-го класу продовжується вивчення орфографії. Навички правильного написання учні покращують у процесі вивчення *морфеміки та словотвору*. Школярі повторюють і поглиблюють основні відомості про значущі частини слова (основу, корінь, суфікс, префікс) та закінчення, засвоюючи специфіку їх правопису.

Засвоєння навчального матеріалу з теми «*Будова слова. Орфографія*» передбачає вивчення таких тем: написання префіксів з-, зі-, с-, роз-, без-, пре-, при-, прі-; правила написання букв е, и, і в суфіксах -ечок-, -ечк-, -ичок-, -ичк-, -інн-(я), -ення-(я), -инн-(я), -ив-(о), -ев-(о); букви е, о, и в прикметникових суфіксах -ев- (-єв-), -ов-, -ин-, -ін-, -ичн-.

У підручнику [21] представлено вправи, що спрямовані на формування вмінь знаходити і виправляти помилки в тексті, будові слова, правильно писати значущі частини слова, а також користуватися орфографічним словником. Наприклад:

26 **1** Прочитайте речення. Випишіть слова з префіксами, які ми вивчаємо сьогодні. Поясніть написання їх. Доберіть спільнокореневі слова до дієслова «цінувати».

1. Зрозумій себе, що ти відчуваєш, чого хочеш. 2. Будь відповідальний за власне життя, спробуй наступне складне рішення взяти на себе. 3. Припини порівнювати себе з іншими людьми. 4. Хтось любить грати на барабанах, хтось — роздивлятися нічне небо. Хтось обожнює кіно, а хтось — баскетбол. 5. Людина, котра себе не цінує, не може реалізувати себе, розкрити свої таланти й здібності. 6. Сходи туди, куди ти зазвичай ніколи не заглядаєш: у музей, на виставку котів, у цирк, театр, завітай на екскурсію тощо. Це розширить твій кругозір і подарує нові враження (з кн. «Чого не вчать у школі»).

Вправи посідають значне місце в системі роботи учнів. Завдання до вправ поступово ускладнюються, а дії учня, який виконує вправу, носить багатоплановий характер. Частіше використовуються в підручнику вправи, що передбачають списування, орфографічний розбір та коментування, написання диктантів різних видів, самодиктант; самостійне письмове мовлення з орфографічним коментуванням і без нього; самоперевірка написаного та самостійне виправлення допущених помилок, що сприяє розвитку навички самоконтролю. Наприклад:

56 Прочитайте текст мовчки. Обговоріть його. Висловіть свою згоду / незгоду з думками автора. Уставте в слова пропущені букви, запишіть їх. Яким правилом ви скористалися, уставляючи букви?

Пр..нциповість показує, що людина чогось варта, сильна, морально стійка. Обставини можуть частенько змінюватися, а от принципи — майже ніколи.

Люди, які мають власні пер..конання, не так часто сумніваються в собі. От вони знають, що вч..нили згідно зі своїми принципами, а отже, правильно.

Пр..нципові люди надійні. Якщо наш друг дуже пр..нциповий, то ми можемо бути впевнені, що він вчинить саме так, як сказав, і не змінить своєї думки в останній момент.

Пр..нциповість у багатьох людей асоціюється із порядністю, тому в очах таких людей ви матимете хорошу репутацію та користуватиметеся повагою (О. Дадак).

Під час вивчення теми «Словотвір. Орфографія» продовжується формування орфографічної компетентності в шестикласників. У процесі засвоєння теми школярі опановують такі орфограми: правопис складноскорочених слів, сполучні о, е в складних словах, написання слів з пів, правопис складних слів разом, з дефісом, окремо, зміни приголосних під час творення слів, зокрема іменників із суфіксом -ин-(а) від прикметників на -ський, -цький, іменників із суфіксами -ств-(о), -зтв-(о), -цтв-(о), прикметників із суфіксами -ськ-, -цьк-, -зьк-.

Вивчення теми «Словотвір. Орфографія» спрямоване на формування в школярів умінь оформлювати зв'язне висловлення відповідно до словотвірних норм; виявляти та виправляти помилки, які допущені в тексті,

спираючись на набуті знання про мовні норми. Наприклад:

99

Спишіть, уставляючи потрібну букву. Визначте спосіб творення слів.

Пр..бережний, пр..милий, пр..краса, пр..кордоння,
пр..морський, пр..землити, пр..морозити, ..варити, ..фото-
графувати, бе..аварійний, бе..суфіксний, бе..барвний.

Треба зауважити, що школярі вже опановують орфографічні правила згідно з чинною редакцією українського правопису, наприклад:

1) написання разом складних слів з першою іншомовною частиною (міні- максі-, міді-, супер-, преміум-, топ-, флеш- тощо); закінчується на **о**, **а** в ролі сполучних голосних (відео-, євро-, медіа-, кіно-, фото- тощо);

● Слова з першою іншомовною частиною, що визначає кількісний вияв чого-небудь (вищий від звичайного, дуже високий, слабкий, швидкий тощо): *архі-, архи-, гіпер-, екстра-, макро-, максі-, мікро-, міні-, мульти-, нано-, полі-, преміум-, супер-, топ-, ультра-, флеш-: мінідиск, супермаркет, ультразвук*

● Протилежні за змістом поняття: *купівля-продаж, розтяг-стиск.*

Відмінюємо обидва іменники

● Казкових персонажів: *Зайчик-Побігачик, Лисичка-Сестричка.*

Відмінюємо обидва іменники

2) правопис слів з **пів** окремо, якщо це невідмінюваний числівник зі значенням «половина», що поєднується з іменником у родовому відмінку (пів аркуша, пів України);

124 Розгляньте таблицю. Запишіть слова, використовуючи подану в ній інформацію.

Написання слів із *пів-*, *напів-*

Разом	Окремо
<ul style="list-style-type: none"> ● Складні іменники з першою частиною <i>напів-</i>, <i>полу-</i>: <i>напівавтомат</i>, <i>напівімла</i>, <i>полумисок</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ● Невідмінюваний числівник <i>пів</i> зі значенням «половина» з наступним іменником — загальною або власною назвою у формі родового відмінка однини: <i>пів аркуша</i>, <i>пів відра</i>, <i>пів Києва</i>, <i>пів України</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● Якщо <i>пів-</i> із наступним іменником у формі називного відмінка становить єдине поняття й не виражає значення половини: <i>піваркуш</i>, <i>південь</i>, <i>півзахист</i>, <i>півколо</i> 	

(Пів)апельсина, (пів)місяць, (напів)правда, (пів)року, (пів)яблука, (полу)драбок, (пів)оберт, (пів)Вінниці, (пів)Єгипту, (напів)п'їтьма, (пів)куля, (полу)кіпок, (напів)мавпа, (пів)метра, (пів)острів.

3) написання разом і з великої літери складного слова Святвечір, співвідносного з обрядовою назвою Святий вечір тощо.

Значний пласт орфографічних правил української мови учні засвоюють у процесі вивчення самостійних і службових частин мови та основні орфограми, які характерні для кожної з них.

Тему «**Морфологія. Орфографія**» учні вивчають протягом навчання в 6–7 класах. Шестикласники розпочинають вивчення морфології з іменних частин мови, акцентуючи увагу не лише на загальному значенні, морфологічних ознаках і синтаксичній ролі, властивостях словозміни слів різних частин мови, але й водночас засвоюючи правила їх правопису.

У підручниках з української мови для 6-х класів запропоновано такий обсяг орфографічних знань [21]:

1) іменник: велика буква та лапки у власних назвах; букви -а (-я), -у (-ю) в закінченнях родового відмінка однини іменників чоловічого роду другої відміни; особливості написання іменників у кличному відмінку; написання й відмінювання чоловічих і жіночих прізвищ, імен по батькові; не з іменниками; правопис складних іменників;

188 Запишіть словосполучення, вибравши з дужок правильне закінчення.

Листя з дуб(-а, -у), колір костюм(-а, -у), розмір внеск(-а, -у), графік автобус(-а, -у), прояви талант(-а, -у), близько одного кілометр(-а, -у), приїзд гетьман(-а, -у), фінансування словник(-а, -у), на початку листопад(-а, -у), на березі Дніпр(-а, -у), побажали успіх(-а, -у), пориви вітр(-а, -у), повернувся з Кита(-я, -ю), забракло кисн(-я, -ю).

2) прикметник: написання НЕ з прикметниками; написання -н- і -нн- у прикметниках; написання складних прикметників разом і з дефісом;

349 Запишіть в одну колонку прикметники, які пишемо лише разом, а в другу — ті, що мають різні варіанти написання. Доберіть, де це можливо, прикметники-антоніми без *не*.

Неозорий, неакуратний, невічливий, невідомий, негативний, невтомний, немудрий, ненавмисний, необережний, нетерплячий, нестерпний, невеликий.

3) числівник: Ї на кінці числівників і перед закінченням у непрямих відмінках; роздільне написання складених числівників; написання разом порядкових числівників з -сотий, -тисячний, -мільйонний;

395 Запишіть словами передані цифрами числа. Визначте відмінки іменників. Поясніть написання відмінкових закінчень. Охарактеризуйте числівники за будовою.

3,5 тонни, 3/4 кілометра, 0,15 кілограма, 1,5 літра, 2,7 центнера.

4) займенник: написання разом і з дефісом неозначених займенників; правопис заперечних займенників; написання займенників з прийменниками. Вивчаючи закономірності словозміни іменників, прикметників, числівників, займенників, школярі вправляються й у написанні їх відмінкових закінчень.

460 Уведіть подані займенники й прийменники в словосполучення, поясніть написання.

Ніякий, дехто, абиякий, казна-що, будь-хто, ніщо.
Для, про, з, на, в, над, до.

У 7-му класі [16] вивчення української мови розпочинається з теми

«Літературна норма української мови», під час засвоєння якої учні дізнаються про види норм, а також усвідомлюють необхідність дотримання мовних норм та вчаться помічати й виправляти мовні помилки. Наприклад:

3 **Перепишіть, розставляючи пропущені розділові знаки та вписуючи пропущені літери.**

Літературна мова створюється сторіч..ями. У процесі мовотворчості бере участь б..гато людей. Це пер..довсім літератори прозаїки поети а також науковці вч..телі арт..сти політ..ки.

Проте є окрема група людей без яких цю справу неможливо завершити. Це лексикографи. Укладені ними словники фіксують норми літературної мови ознайомлюють із ними в..лику к..лькість людей (*Із журналу «Урок української»*).

58 **ПОПРАЦЬОУТЕ У ГРУПАХ**

У кожному з поданих слів визначте орфограму (або кілька орфограм). Обґрунтуйте написання слів відповідними орфографічними правилами.

Краєвид, премудрість, Полтавщина, Чорне море, синьо-жовтий, Причорномор'я, заозер'я, юннат, морозиво, пів дня, електроплита, список, віконниця, кг, вагонобудівний.

Засвоївши поняття «орфографічна норма», семикласники вдосконалюють орфографічну компетентність, засвоюючи інші частини мови, зокрема:

1) дієслово: букви е, и в особових закінченнях дієслів I і II дієвідмін, не з дієсловами; правопис -ться, -шся в дієсловах; правопис відмінкових закінчень дієприкметників; правопис суфіксів дієприкметників; -н- у дієприкметниках та -нн- у прикметниках дієприкметникового походження, не з дієприкметниками і з дієприслівниками. Наприклад:

72 **Перепишіть прислів'я, уставляючи на місці крапок, де потрібно, знак м'якшення.**

1. Діло розумом починаєт..ся, а руками робит..ся. 2. Коли за все візьмеш..ся, то нічого не зробиш... 3. Кому місяць світит.., тому й зорі всміхают..ся. 4. Всяка іржа очищаєт..ся, та сліди лишають..ся. 5. Раз обпечеш..ся, то другий раз **побережеш..ся**. 6. Краще бит..ся з орлом, ніж мирит..ся з вороном. 7. Помилиш..ся, запізниш..ся — щастя не спізнаєш.. .

2) прислівник: букви -н- та -нн- у прислівниках; не і ні з прислівниками, и та і в кінці прислівників, правопис прислівників на -о, -е, утворених від прикметників і дієприкметників, написання прислівників окремо, разом, з дефісом, написання прислівникових словосполучень типу *раз у раз, з дня на день*. Наприклад:

366 Перепишіть прислів'я, розкриваючи дужки.

1. Як роботу покінчаєм, (по) козацьки погуляєм. 2. Шана не (по) батьковому прізвищу, а (по) власному розуму. 3. Про розум людини судять (по) зробленому. 4. Інших слухай, а роби (по) своєму. 5. За цю вівцю та за ту та (по) вовчому хребту. 6. Потрапив між ворон — то (по) воронячому й каркай. 7. Лінивого (по) розваленому паркану впізнаєш. 8. Упізнаєш кобилу (по) линялому хвосту.

3) правопис похідних прийменників разом, окремо, з дефісом;

429 Перепишіть, знімаючи ризики та вставляючи пропущені літери.

1. Із/за лісу, з/за туману місяць випл..ває (Т. Шевченко). 2. Поля по/під небом прослались бе..крайні (Б. Грінченко). 3. По/над бер..гом — ст..жина і д..рев пр..нишклих мур (І. Білий). 4. І важко ліг в..сокий міст ріці на/пер..різ (П. Перебийніс). 5. З/під старої сторінки ж..ття виз..рає нова і чиста (М. Коцюбинський). 6. Підвівш..очі з/понад книжки, побачиш світ барвистим сном (Б.-І. Антонич). 7. Лунає мужня дума з/за Дніпра, лунає слово й слава України (М. Рильський).

4) написання сполучників разом та окремо;

448 Перепишіть прислів'я, знімаючи ризики та розставляючи пропущені розділові знаки.

1. Дарма/що він малий а й старого навчить. 2. Не думай про страх та/й не буде його. 3. Для/того/щоб рибку впіймати маєш рано встати. 4. Він так робить мов/би мокре горить. 5. Пожалів як вовк поросся від'їв ніжки та/й плаче.

5) правопис часток НЕ і НІ з різними частинами мови, написання часток -бо, -но, -то, -от, -таки; д) дефіс у вигуках.

474 Перепишіть, знімаючи ризики. Поясніть написання часток.

1. Який/бо ти, дідусю, став суворий! (*Леся Українка*). 2. Якби/то я міг повернути неповторну юність мою! (*В. Сосюра*). 3. Діду, ви старомодні. А розправте/но плечі! Де ж то видано, діду, так/бо діло не/підє! (*П. Перебийніс*). 4. Як/би, як/би/то юність знала, а старість мудра могла! (*В. Сосюра*). 5. Отак/бо, друже мій великий, усе минуле ожива (*А. Малишко*). 6. Музика кличе: ходи/ж/бо сюди! (*М. Петренко*). 7. Правда/бо чиста й добро із красою з'єдналися щільно (*Б. Грінченко*). 8. Гори! Які/ж/бо ви високі! (*В. Касіян*).

Вивчення правопису різних частиномовних слів спрямоване на формування в школярів умінь правильно їх записувати, уміти пояснювати відповідні правила, застосовувати здобуті знання з правил орфографії для вдосконалення свого писемного мовлення з дотриманням орфографічних норм під час вибору мовленнєвих засобів, самостійно знаходити й виправляти допущені помилки в словах чи тексті з урахуванням засвоєних орфограм.

Аналіз чинних підручників засвідчив, що значна кількість представлена в шкільних виданнях традиційних вправ і завдань: визначити в слові орфограми, обґрунтувати правильне написання слів, записувати правильно слова з вивченими орфограмами; розпізнавати в текстах слова з орфограмами; добирати приклади з орфограмою; складати і проводити словникові диктанти, у т.ч. для взаємоперевірки; виправляти орфографічні помилки; редагувати написане; працювати з орфографічним словником.

У підручниках з української мови зафіксовано значну кількість новітніх методів, що спрямовані на формування активної пізнавальної діяльності школярів, зокрема складання «хмар слів» на вивчену орфограму; ігри зі словами; підготовка відеопам'ятки (слайди, постер, схема, відеоролик та ін.) для соцмереж про уживання апострофа та м'якого знака; правопис префіксів, підготовка проєктів (складання коміксів, казок, плакатів, розроблення макетів вебсторінки, презентації на теми, пов'язані з орфографією). Такі інтерактивні методи навчання орфографії дозволяють ефективно та результативно організувати уроки української мови, стимулюють до творчої активності

школярів, до розвитку їх лінгвокреативних здібностей.

З метою визначення ставлення вчителів до проблеми вивчення орфографічних правил у сучасних закладах загальної середньої освіти було проведено анкетування, у якому взяли участь 14 учителів-словесників м. Суми. Було виявлено, що вчителі добре усвідомлюють, що формування орфографічних умінь і навичок є основним завданням вивчення української мови. Проте вчителі, на жаль, нечітко уявляють, як правильно організувати роботу з вивчення орфографічних правил і висловлюють із цього приводу різні погляди. Водночас ніхто з опитаних учителів не розглядає орфографічне правило як різновид тексту наукового стилю, тому не співвідносить вивчення правил орфографії з формуванням комунікативних умінь. Відсутність у сучасній школі системи роботи над орфографічним правилом як науково-навчальним текстом лінгвістичного змісту свідчить про недооцінювання мовного аспекту у процесі навчання орфографії.

Анкетування, спостереження під час уроків, бесіди з учителями підтверджують, що, попри певні досягнення у методиці навчання, значну та цікаву роботу вчителів, застосування ефективних методів та прийомів, у роботі з орфографії є низка істотних недоліків. На заняттях проводиться мало вправ із формування орфографічної компетентності, відсутня чітка система в роботі з орфографії. Недостатньо вивчаються причини орфографічних помилок, поверхово проводиться їх аналіз, що негативно позначається на попередженні та подоланні неправильних написань. Дослідження підтверджують необхідність удосконалення змісту та методики навчання правопису в школі.

Отже, аналіз підручників засвідчив, що формування орфографічної компетенції є послідовним, логічним процесом засвоєння знань української мови на певному її рівні, що підпорядковується загальнопедагогічним принципам доступності, поступового ускладнення навчального матеріалу, ієрархічності його представлення у процесі побудови завдань і вправ із орфографії з метою поетапного формування особистості, яка вміє повноцінно

комунікувати як в усній, так і в письмовій формі. Проте практичний матеріал аналізованих навчальних видань представлено однотипно. У зв'язку з цим виникає потреба розроблення додаткових вправ для більш ефективного засвоєння знань і вмінь школярами з орфографії.

2.2. Рівні сформованості орфографічної компетентності в учнів середньої школи

З метою формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи та визначення показників ефективності цієї роботи було проведено констатувальний експеримент на базі Комунальної установи Сумської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 22 імені Ігоря Гольченка Сумської міської ради.

Відповідно до основних вимог чинної програми з української мови було визначено провідну мету констатувального експерименту – виявити рівень сформованості орфографічної компетентності в учнів середніх класів та визначити основні шляхи успішного її розвитку.

З метою визначення загального рівня володіння теоретичними знаннями правил орфографії було проведено анкетування серед учнів 7-х класів закладів загальної середньої освіти. В опитування взяло участь 52 особи.

Як відомо, основним поняттям орфографії є орфограма. Щоб з'ясувати, як учні розуміють слово «орфограма», причини невисокої грамотності, спосіб виконання домашніх завдань, ми поставили запитання «*Що таке орфограма?*», на яке 20% учнів відповіли правильно, відповіді інших були такі: «це написання», «частина слова», «поєднання букв». 21% взагалі нічого не відповіли.

Результати анкетування засвідчили, що більшість учнів 7-х класів

(майже 80%), незважаючи на свій вік, розуміють, що правила орфографії необхідно знати, тому що без них неможливо грамотно писати, хоча пояснити сутність поняття «орфографічне правило» не зміг ніхто з опитаних учнів.

Більшість учнів (до 70%) нечітко уявляють лінгвістичні основи правил орфографії, звідси – плутанина у формулюваннях орфографічних правил і недостатнє вміння поетапно називати ті дії, які необхідно виконувати, щоб правильно написати слово або букву в морфемі, яка викликає труднощі під час письма. Зазвичай орфографічні правила учні засвоюють лише на рівні заучування їх формулювань, що породжує нерозуміння їх мовної суті, невміння їх використовувати під час написання. Окрім того, ніхто з учнів не висловив навіть думки, що орфографічна грамотність – це складник загальної культури сучасної людини.

Серед причин орфографічних помилок учні назвали такі: через неуважність (29%), незнання правил (17%), нерозуміння значення слова (9%), мало часу для вибору правильного написання (21%); невміння знайти та застосувати відповідне правило (29% учнів).

Над виконанням домашнього завдання учні працюють так: 45% спочатку вчать правила, а потім виконують завдання; 33% виконують вправу, а правила вчать не завжди (немає часу, не розумію); 22% правила взагалі не вчать («немає бажання»).

На наступному етапі констатувального експерименту було поставлено завдання перевірити рівні сформованості орфографічних умінь в учнів.

Рівень сформованості орфографічних умінь аналізувався за такими критеріями та показниками, що представлені в таблиці 2.2.1

Таблиця 2.2.1

Критерії та показники сформованості орфографічних умінь

Критерії	Показники
1. Уміння виявляти орфограми	1. Уміння визначити загальні розпізнавальні ознаки орфограми.

	2. Уміння визначити розпізнавальні ознаки орфограм.
2. Уміння визначати тип орфограми та відносити її до певного правила	1. Уміння встановити місце орфограми у слові. 2. Уміння відносити орфограму до того чи іншого типу. 3. Уміння співвідносити орфограму з певним правилом.
3. Уміння застосовувати правило.	1. Уміння скласти алгоритм виконання дії за правилом. 2. Уміння виконувати дії з наміченим планом.
4. Уміння здійснити орфографічний самоконтроль.	1. Знання складу та послідовності тих операцій, які потрібно виконати. 2. Знання способу виправлення помилки чи висловлювання сумнівів.

На основі виділених критеріїв та показників було визначено рівні сформованості орфографічних умінь в учнів (Таблиця 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Рівні сформованості орфографічних умінь учнів середньої школи

Рівні	Характеристика
Високий	Учень вміє виділяти розпізнавальні ознаки орфограм. Вміє встановлювати місце орфограми в слові. Уміє

	співвідносити слово до того чи іншого типу орфограм. Уміє зіставляти орфограму з певним правилом, скласти алгоритм виконання дії за правилом, виконує дії за окресленим планом. Вміє здійснювати орфографічний самоконтроль.
Достатній	Учень допускає 1-2 помилки під час розпізнавання орфограм, встановлення місця орфограми в слові. Допускає 1-2 помилки щодо типу орфограм, під час віднесення слова до того чи іншого типу орфограм, співвіднесення орфограми із певним правилом. Допускає 1-2 помилки у процесі складання алгоритму дій за правилом, під час виконання цих дій за планом та в процесі здійснення орфографічного самоконтролю.
Середній	Учень допускає 3-4 помилки під час розпізнавання орфограми в процесі встановлення місця орфограми в слові. Допускає 3-4 помилки щодо типу орфограми, під час віднесення слова до того чи іншого типу орфограм, співвіднесення орфограми з певним правилом. Припускається 3-4 помилок у процесі складання алгоритму дій за правилом, виконання цих дій за планом та під час здійснення орфографічного самоконтролю.
Низький	Учень допускає 5 і більше помилок під час розпізнавання орфограми в процесі встановлення місця орфограми в слові. Допускає 5 і більше помилок щодо типу орфограми, під час віднесення слова до того чи іншого типу орфограм, співвіднесення орфограми з певним правилом. Припускається 5 і більше помилок у процесі складання

алгоритму дій за правилом, виконання цих дій за планом та під час здійснення орфографічного самоконтролю.

Для виявлення рівня сформованості орфографічних умінь використовувалися завдання, які необхідно було виконати протягом уроку. Усі картки були одного рівня складності.

1. З метою виявлення рівня сформованості **вміння виявляти орфограми** учням було запропоновано таке завдання: **Перепишіть текст і вставте пропущені орфограми. Поясніть їх правопис.**

Довгі гармати з витягнутими далеко в/перед ж..рлами було закрито новими брез..ентовими ч..хлами. Люди в шлюбці мали ш..стеро весел, і, хоч зв..чайно вона ходила під ч..тир..ма в..слами, тепер вони налягли на всі шість. Двоє хлопців, яким прийшла ч..рга, кинулись у ч..вен і зайняли місця на/лаві. Маяли над ними м..телики, мал..нькі, ж..вті, гол..бі, ч..рвоні, сині (Є.Гуцало).

2. Для виявлення рівня сформованості **вміння визначати тип орфограми** та відносити її до певного правила було запропоновано таке завдання.

Прочитайте слова, вставте пропущені орфограми. Заповніть таблицю, розподіливши слова по стовпчиках:

Мало/сольний, вогн..ще, радіо/технічний, кур..во, біло/сніжні, пр..тензія, віч..ньки, швидкіс..ний, глїб..на, плет..во, гористий, гіган..ський, повін..ю, мереж..во, яр..на, осін..ю, військово/зобов'язаний, тріс..нути, величність..ю, від..аллю, військово/ морський, дизель/мотор, мит..ю, радіст..ю, жаліс..ний, унтер/офіцер, безліч..ю, доповід..ю, татар..н, пис..нути, лич..нько, день/другий, вартіст..ю, з точність..ю, якіст..ю, балас..ний, с..нара, культурно/побутове, сіл..ю, зайч..ня.

Слова з орфограмою				
Правопис складних слів	М'який знак	Апостроф	Спрощення	Подовження, подвоєння

--	--	--	--	--

3. Для виявлення **вміння застосовувати правило** було запропоновано таке завдання: **Спишіть прислів'я та приказки з коментуванням орфограм. Підкресліть орфограми, поясніть їх правопис.**

Під л..жачий камінь вода не/т..ече. Де б..гато господиць, там хата не/метена. Є в гл..чику молоко, та голова не/влізе. Є сало, та не для kota. Є квас, та не/ для нас. Зробив на/спіх, як на/сміх. Не/лізь поп..ред батька в п..кло.

4. Для виявлення **вміння здійснювати орфографічний самоконтроль** було запропоновано завдання:

Постав знак питання (?) над буквою, в написанні якої ти сумніваєшся:

Патріотизм

Що таке патріотизм? Рік у рік, з покоління в покоління точаться суперечки. Який він? Чи існує? Чи справжній?

Для когось патріотизм виявляється в любові до рідної землі, коли повітря, вода, сонце й зірки, що мерехтять над рідною оселею, – неповторні. Лише тут, на Батьківщині, вітер має присмак степу. Лише тут небо таке високе й блакитне, що його не сплутаєш із небом чужої землі.

Для когось патріотизм уособлює рідна хата, усе, до чого змалечку прикипіла душа.

Для всіх утіленням патріотизму є слово, рідна мова, якою розмовляли пращури, у якій міститься код нації, формується думка. Через мову люди усвідомлюють себе народом зі спільною історією та долею.

Для когось патріотизм персоніфікується в людях: знаних співвітчизниках, просто рідних і друзях. Це теж патріотизм, бо без розуміння ролі кожної людини не буде ані держави, ані народу.

Однак хоч би там як, невід'ємними складовими патріотизму є віра в себе, у свій народ, вірність Батьківщині. Ознаками патріотизму є також шляхетність, висота духу, розуміння важливості збереження живої історичної пам'яті.

За Н. Дев'ятенко

Після проведення діагностики було отримано такі результати.

Аналіз робіт учнів з виконання першого завдання, спрямованого на виявлення вміння виявляти орфограми, засвідчив, що на високому рівні орфографічні навички сформовані лише у 5-х осіб із 52. На достатньому рівні – у 20 осіб, на середньому – у 24 учнів, а на низькому – у 3-х школярів.

Як бачимо, лише незначна кількість дітей може безпомилково виявити орфограму, всього 9,6%. Лише 38,5 % учнів допускають 1-2 помилки в визначення орфограм. 46,1 % впоралися із завданням на середньому рівні й припустилися більше 3 помилок. Не виконали завдання 5,8% (рисунок 2.1).

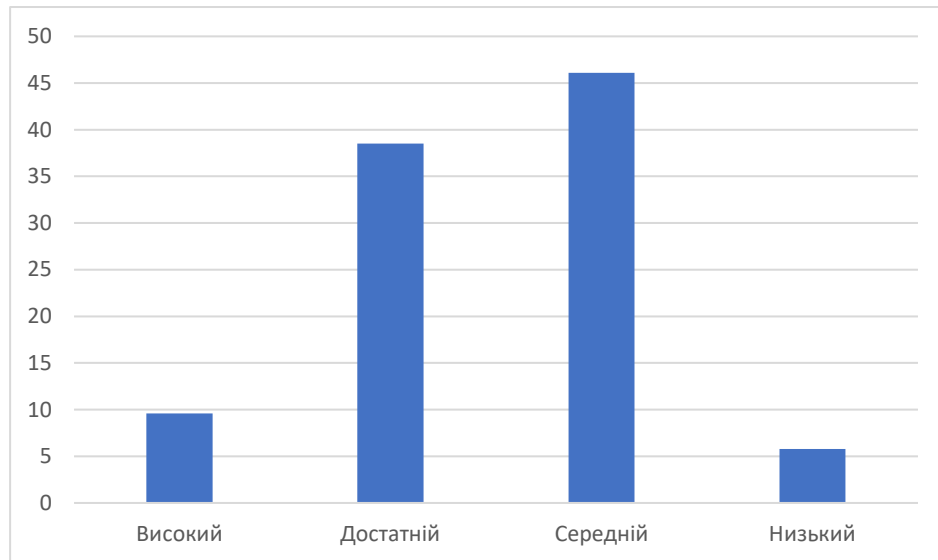


Рисунок 2.1 Рівень сформованості вміння виявляти орфограми

Аналіз роботи учнів щодо виконання другого завдання, спрямованого на виявлення вміння визначати тип орфограми та відносити її до певного правила, показав такі результати. З цим завданням без помилок впоралася на одну дитину більше, ніж із попереднім – 6 учнів. Отже, високий рівень уміння визначати тип орфограм має 11,5 % учнів. Лише 13 школярів (25%) продемонстрували достатній рівень, 24 учні виконали завдання на середньому рівні (46,1%), а 7 осіб (13,5%) – на низькому рівні.

Якщо говорити про відсоткове співвідношення, то воно продемонстровано на рисунок 2.2.

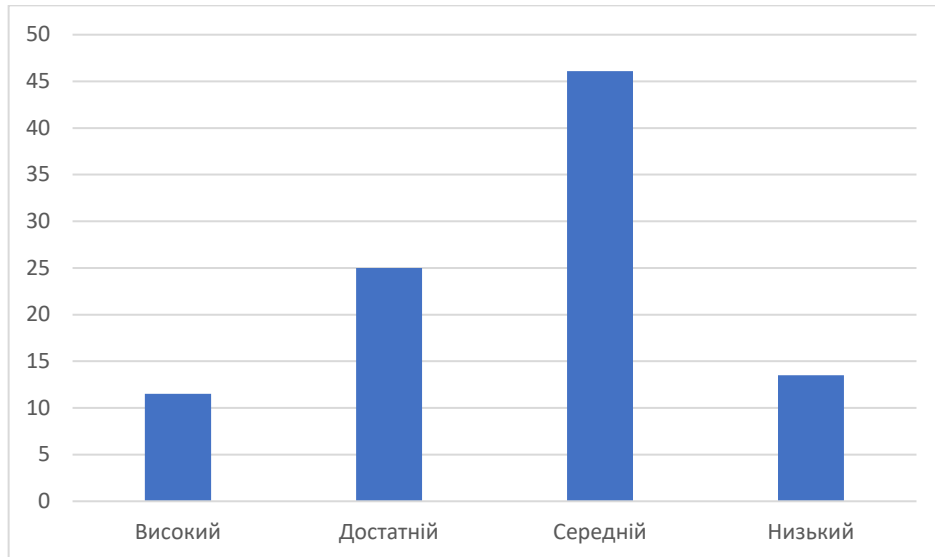


Рисунок 2.2 Рівень сформованості вміння визначати тип орфограми

Аналіз роботи учнів щодо виконання третього завдання, спрямованого на виявлення вміння застосовувати правило, показав такі результати. П'ятеро дітей впоралися із завданням бездоганно, не припустилися жодної помилки, чим засвідчили високий рівень. Достатній рівень в 11-ти учнів. Середній рівень у цьому завданні показали 26 осіб, а низький – у 10 учнів.

Як і з попереднім завданням, 11% дітей показали високий результат, 21,1% – на достатньому рівні, 50% – на середньому рівні. Виявилось, що 19,2% дітей не можуть застосовувати орфографічні правила практично (рисунок 2.3).

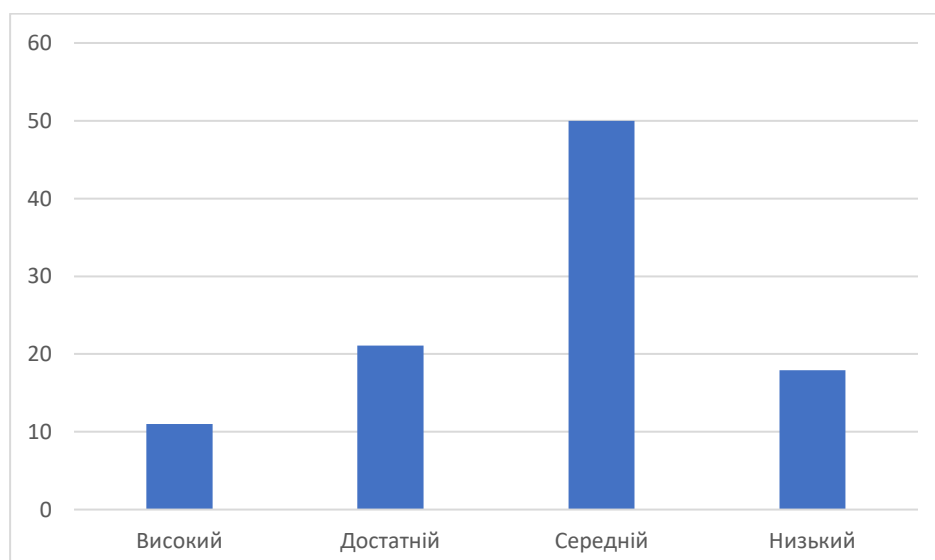


Рисунок 2.3 Рівень уміння застосовувати правила

Аналіз робіт учнів щодо виконання четвертого завдання, спрямованого на виявлення вміння здійснювати орфографічний самоконтроль, засвідчив такі результати. Четверо з 52 учнів не припустилися жодної помилки. Їхній рівень можна віднести до високого. 18 школярів припустилися в межах 1-2 помилки, чим показали достатній рівень. 21 учень перебуває на середньому рівні. І 9 дітей, на жаль, припустилися більше п'яти помилок. Їхній рівень уміння здійснювати орфографічний самоконтроль – низький.

Уміння сформовано на високому рівні у 7,69 % учнів, 34,6 % продемонстрували достатній рівень, середній рівень мають 40,4%, низький – 17,3 % (рисунок 2.4).

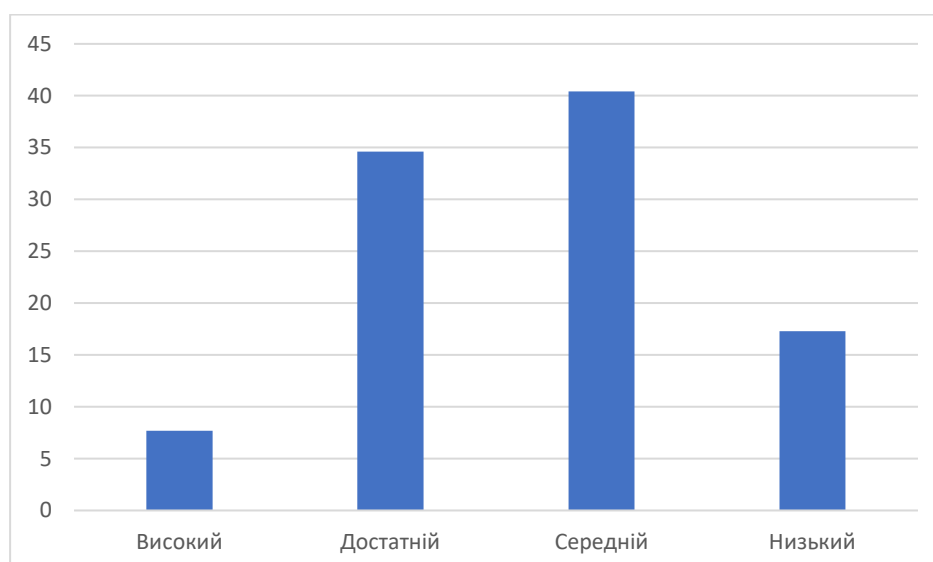


Рисунок 2.4 Рівень уміння здійснювати орфографічний самоконтроль

Аналіз результатів діагностики засвідчив, що в учнів переважає середній рівень сформованості орфографічних умінь. Зумовлено це тим, що в учнів не розвинена орфографічна пильність, уміння працювати за алгоритмом, недостатній словниковий запас. Більшість дітей не знає, як добирати однокореневі слова, що таке споріднені слова.

Результати констатувального експерименту дозволяють стверджувати, що проблема формування орфографічних умінь є актуальною для здобувачів освіти. Проведена діагностика засвідчила потребу в проведенні з дітьми

спеціальної роботи з проблеми, що вивчається. У дослідженні враховуємо, що успішне розв'язання проблеми формування орфографічної компетентності може бути досягнуто під час створення спеціальної методики формування зазначених навичок на основі сучасних і традиційних методів навчання.

2.3. Методичні рекомендації щодо формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи

Орфографічна компетентність має фундаментальне значення у навчанні мови та є ключовим елементом комунікації та засвоєння знань. Формування орфографічних навичок в учнів середніх класів є важливим етапом, на якому здобувачі освіти починають активно засвоювати правила написання слів.

Розглянемо ефективні стратегії формування орфографічної компетентності в учнів середніх класів.

Формування орфографічної компетентності буде ефективним за умови провадження таких підходів:

1. *Систематичне вивчення основних правил орфографії.* Учням необхідно надати чіткі та систематичні пояснення основних правил написання слів. Це передбачає знання правил написання ненаголошених голосних, подвоєння приголосних, правопис великої і малої літер, уживання м'якого знака, утворення форм множини тощо. Вчителі можуть використовувати методику навчання, основу на поступовому ускладненні та застосуванні систематичних вправ, які допоможуть учням засвоїти та закріпити правила орфографії.

У системі орфографічних понять формується теоретична база, що забезпечує осмислення учнями основ українського правопису, закономірних відношень між усним мовленням та його письмовим зображенням, формування на цій основі міцних умінь та навичок.

У зв'язку з цим компоненти орфографічної теорії, які забезпечують

учням цілісне сприйняття орфографічного знання та сприяють успішному формуванню та розвитку необхідних умінь, не є ізольованими один від одного, вони постійно взаємодіють, взаємозбагачуються. Школярі працюють з усією структурою знання в цілому, проте успіх у роботі, повноцінне оволодіння системою знань та базовими вміннями досягається за умови орієнтації навчання на обов'язкове оперування основними орфографічними поняттями та за умови контролю за цим процесом. Назвемо основні **компоненти теоретичних засад орфографії**.

Поняття *орфограми* як специфічного явища письма. За допомогою цього поняття відпрацьовується вміння помічати під час написання орфограми, об'єкти застосування правил; розвивається орфографічна пильність.

Поняття «*тип написання*» (вживання букв для позначення звуків, «зливо-дефісно-роздільне» та «малі-великі літери» написання). На основі цього поняття формується вміння диференціювати написання українською мовою.

Поняття «*вид орфограми*». За допомогою цього поняття систематизуються орфограми всередині кожного типу. Засвоюючи види орфограм, школярі вчаться класифікувати й диференціювати орфограми, що вивчаються, кваліфікувати їх на основі тієї ознаки, що визначає вибір нормативного написання; засвоюють відповідний до правила спосіб дії.

Поняття «*принципи правопису*». На основі цього поняття формується системне уявлення про єдине теоретичне положення, що є основою значної групи правил, що співвідноситься з розділами орфографії та типами написання.

Поняття «*орфографічне правило*». За допомогою цього поняття відпрацьовується вміння аргументовано обґрунтовувати вибір правильного написання, регульованого правилом. Саме тому учні отримують інформацію про те, що більшість правил української орфографії є текстом-інструкцією, у якому повідомляється, як потрібно діяти і що необхідно знати, щоб не помилитися на письмі в процесі вибору правильного написання. Такі правила

є керівництвом до дії на письмі та вимагають знань основ лінгвістики та міцних умінь у сфері фонетики, словотворення, лексики, граматики. Поступово у школярів формується уявлення про орфографічне правило як різновид науково-навчального тексту, що містить певну лінгвістичну інформацію, яка допоможе опанувати правильний спосіб дії під час розв'язання орфографічного завдання.

2. Одним із ефективних підходів до формування орфографічних навичок в учнів є використання *контекстуального підходу*. Школярі повинні бачити слова в контексті, щоб зрозуміти їхнє правильне написання. Учителі можуть організувати читання текстів з акцентом на правильне відчуття та розуміння орфографії. Вони також можуть використовувати вправи, у яких учням пропонується застосовувати правила орфографії в контексті, щоб бачили безпосередній зв'язок між правилами та їх використанням.

3. Упровадження *індивідуального і диференційованого підходів*. Важливо враховувати індивідуальні потреби та рівень підготовки кожного учня. Використання диференційованих завдань і вправ дозволяє адаптувати навчання до потреб кожного учня. Вчителі можуть запропонувати додаткові матеріали, розробити індивідуальні плани роботи та додаткові завдання для учнів із різним рівнем орфографічної підготовки. Наприклад, для учня з візуальними проблемами в орфографії, можна використовувати методи мнемотехніки та візуалізації слів. Для учня, який відчуває труднощі з розумінням правил орфографії, можна запропонувати систематичні вправи та завдання щодо закріплення цих правил. Диференційований підхід у навчанні орфографії передбачає адаптацію матеріалу та методів навчання для різних школярів у класі. Наприклад, для учнів, які потребують глибшого розуміння правил орфографії, можуть бути запропоновані додаткові матеріали та завдання на аналіз та застосування цих правил. Важливо відзначити, що процес розроблення індивідуальних і диференційованих підходів потребує тісної взаємодії та зворотного зв'язку між учителем та учнем. Розроблення індивідуальних і диференційованих підходів до навчання орфографії є

важливим кроком для ефективної підтримки розвитку навичок написання учнів. Індивідуальний підхід допомагає учням заповнити прогалини у знаннях, тоді як диференційований підхід дозволяє вчителю адаптувати матеріал та методи для різних учнів у класі. Це сприяє більш успішному та продуктивному навчанню орфографії на уроках української мови.

Методика навчання орфографії повинна базуватися на таких **принципах**:

- вивчення орфографії в тісному зв'язку з вивченням фонетики, морфеміки, морфології та синтаксису;
- зіставлення різних явищ (звук і буква, фонема в сильній та слабкій позиції);
- структурно-семантичний принцип (опора на знання будови та морфем у слові).

Вивчення орфографії неможливе без оперття на знання та вміння, отримані в процесі вивчення всіх розділів науки про мову. Правила орфографії у своїх формулюваннях базуються на вміннях розрізняти сильну і слабку позицію голосних і приголосних, ділити слово на склади та морфем (правила перенесення), визначати морфемний склад слова та його приналежність (правопис найважливіших префіксів і суфіксів слів різних частин мови та інші правила), визначати наявність або відсутність у слова залежних слів (Н і НН у дієприкметниках і віддієслівних прикметниках, написання НЕ зі словами різних частин мови), розрізняти власні та загальні назви (правопис великої та малої літери) і т.д.

Робота з вивчення орфографії ґрунтується на використанні всіх видів пам'яті – зорової, слухової, моторної: під час написання учні ототожнюють морфем, що по-різному звучать, зорово і моторно запам'ятовують написання окремих морфем і цілих слів, особливо словникових. Систематичність у засвоєнні орфографічних норм та свідомість в оволодінні навичками правопису розглядаються в методиці як основні вимоги до вивчення орфографії.

Відповідно було виділено такі **методи навчання**, які є основою організації роботи з орфографічним правилом на уроках української мови в середніх класах:

- **пояснювально-ілюстративний** (інформаційно-рецептивний) метод, що використовується для сприйняття та усвідомлення готової інформації: бесіда, повідомлення вчителя, читання правила та ін. Як спосіб передачі лінгвістичної інформації цей метод сприяє формуванню знань у сфері орфографії, фонетики, словотвору, лексики тощо, засвоєння яких забезпечує усвідомлене становлення навичок грамотного письма;

- **репродуктивний метод**, використання якого є важливим етапом у підготовці до продуктивної мовленнєвої діяльності учнів, оскільки в межах цього методу відбувається формування необхідних із точки зору породження висловлювання вмінь: добирати фактичний мовний матеріал, що становить зміст орфографічних правил, моделювати написання за зразком, здійснювати аргументоване обґрунтування написаного за допомогою правил орфографії;

- **продуктивний метод** (дослідницький, творчий). Використання цього методу актуальне на всіх етапах навчання, оскільки він дозволяє розвивати творчі здібності учнів. Цьому сприяє формулювання орфографічних правил у формі таблиць, алгоритмів, схем; власне словесна творчість, наприклад, написання оповідань на орфографічну тему з ілюстративними прикладами з творів художньої літератури та інші прийоми навчання. Продуктивний метод забезпечує єдність формування міцних орфографічних і мовних умінь та навичок учнів. Розглянуті методи навчання, які є взаємопов'язаними та взаємозумовленими, є складником цілісної дидактичної теорії, відповідають меті навчання, що відображають системне співвідношення кожного етапу навчання з потребами та мотивами.

Робота з орфографічним правилом на початковому етапі вивчення на уроці повинна проводитися як робота з науково-навчальним текстом лінгвістичного змісту та передбачати **три етапи**: *пропедевтичний, основний, контрольньо-навчальний (завершальний)*. Кожен із зазначених етапів має свої

цілі та завдання, що реалізуються через певні методи та прийоми навчання.

Мета пропедевтичного етапу – первинне ознайомлення в загальному вигляді зі змістом орфографічного правила, що передбачає глибше вивчення лінгвістичної інформації, що міститься в тексті, необхідної для формування міцних орфографічних умінь і навичок. Зазначена мета передбачає вирішення таких комунікативних завдань:

- з'ясувати основну тему правила (про що в ньому розповідається);
- встановити мету вивчення цього правила (де, коли і для чого буде використана вилучена з тексту правила науково-навчальна інформація);
- виявити загальну структуру правила (зі скількох частин воно складається і чому).

Реалізація зазначеної мети і поставлених завдань досягається в процесі ознайомлювального читання тексту, а також шляхом первинного аналізу змісту орфографічного правила.

Мета основного етапу – поглиблене вивчення та усвідомлення змістовної мовної суті орфографічного правила. Поставлена мета передбачає розв'язання таких комунікативних завдань:

- здійснити інформаційно-змістове оброблення кожної структурної частини правила, виділивши в ній смислові опори (ключові слова та смислові рядки, що несуть основне смислове навантаження), а також головну та другорядну інформацію;

- виявити змістовну мовну основу орфографічного правила (фонетичну, словотвірну, лексичну, граматичну), тобто «ядерне» значення всього тексту, на якому базується спосіб орфографічної дії під час вибору правильного написання; домогтися усвідомлення учнями мовної суті правила. Вказівні цілі та завдання досягаються на основі поглибленого читання тексту, що передбачає осмислення змістовної сутності лінгвістичної інформації, що міститься в орфографічному правилі та необхідної для формування міцних орфографічних умінь та навичок.

На цьому етапі роботи з орфографічним правилом найбільш доречні та

ефективні такі *методи та прийоми навчання*:

- повільне читання про себе кожної структурної частини орфографічного правила із виділенням ключових слів;
- повторне повільне читання про себе кожної структурної частини орфографічного правила з побудовою смислів рядів (їх зручніше записувати на окремому аркуші паперу);
- читання вголос ключових слів та смислових рядків, на основі яких виявляється основне значення тексту, тобто його домінанта;
- аргументований доказ того, що виділені ключові слова та смислові ряди допомагають зрозуміти мовну сутність орфографічного правила, на якому базується спосіб його застосування в процесі письма, отже, становлять головну інформацію тексту;
- читання вголос другорядної інформації, що міститься в правилі, та усне обґрунтування її необхідності в цьому тексті;
- виразне читання правила, внаслідок чого діти після детального інформаційно-смислового аналізу структурних частин правила одержують можливість ще раз збільшити його зміст в цілому.

Мета контрольного-навчального (завершального) етапу – загальне оцінювання фактичного розуміння суті орфографічного правила та підготовка учнів до творчого оволодіння вивченим матеріалом. На цьому етапі розв'язуються такі комунікативні завдання:

- виявити фактичний рівень розуміння основного змісту орфографічного правила, що вивчається, на основі висловлювань учнів;
- сформувати в школярів вміння викладати (в усній та письмовій) формі, повно і стисло) орфографічне правило як науково-навчальний текст лінгвістичного змісту; передавати його мовну суть у різних стилях та жанрах;
- домогтися розуміння того, що саме опертя на орфографічні правила в процесі написання забезпечує усвідомлене та міцне формування орфографічних умінь і навичок. Учні повинні розуміти, що володіння орфографічним правилом – основа вільного письма, здатність створювати

будь-яке (з погляду функціонально-сміслового та стильового типу мови) висловлювання та оформляти його відповідно до норм правопису. І, нарешті, школярі повинні розуміти, що орфографічна грамотність свідчить про рівень інтелектуального розвитку, про ступінь оволодіння комунікативною, мовною, лінгвістичною, культурознавчою компетенціями. Для реалізації поставлених цілей та завдань на завершальному етапі доцільно використовувати такі **методи та прийоми** навчання:

- фронтальна бесіда з учнями за змістом тексту. Така робота основана на системі запитань, адресованих учням класу. Питання повинні бути сформульовані таким чином, щоб представити перед учнями мовний зміст орфографічного правила, на якому базується спосіб його застосування під час письма. У зв'язку з цим учням пропонується пояснити, які знання з галузі фонетики чи лексики, граматики чи словотвору покладено в основу змісту досліджуваного орфографічного правила; яке їх призначення; у якому порядку потрібно здійснити розумові дії, щоб знайти правильне написання; які труднощі виникають в учня щодо цього правила та його застосування тощо;

- самостійна робота учнів, пов'язана із закріпленням змістовної мовної суті орфографічного правила. Подібна діяльність школяра передбачає використання різних навчальних прийомів, що забезпечують формування орфографічних умінь і мовних здібностей;

- складання формально-логічної моделі – словесно-схематичного зображення прочитаного правила у вигляді схем, таблиць;

- короткий, стислий виклад (усний або письмовий) змісту вивченого на уроці правила без втрати основного змісту;

- детальний виклад (письмовий або усний) змісту орфографічного правила, що вивчається на уроці, з ілюстрацією теоретичних положень власними прикладами чи прикладами з творів художньої літератури, усної народної творчості тощо;

- передача змісту правила у формі висловлювання іншого стилю;

- порівняльна орфографічна характеристика омонімічних мовних явищ;

- формулювання висновків за підсумками вивчення орфографічного правила.

Отже, ретельно організована поетапна робота з орфографічним правилом на уроках української мови кардинально змінює сам підхід до вивчення орфографії в сучасній школі: об'єктом уваги стає не тільки орфограма, а саме орфографічне правило як особливий вид наукового тексту, інформаційно-сміслове оброблення якого сприяє становленню міцних орфографічних та комунікативних навичок, що формуються на свідомій основі шляхом смислового аналізу правила та вільного використання його в процесі письма. Водночас у структурі навчальної діяльності з'являється важливий розумовий компонент, пов'язаний зі свідомим вибором, аналізом та застосуванням потрібного правила орфографії.

У методиці навчання української мови **вправа** визначається як структурна одиниця лінгводидактичної системи, що забезпечує виконання усвідомлених дій, спрямованих на формування практичних (орфографічних) навичок [48]. Під системою орфографічних вправ ми розуміємо взаємозв'язок дидактичного матеріалу, орфографічних правил та типів і видів вправ, що виконуються у певній послідовності. Питання про розроблення системи вправ – це питання вибору вправ, найбільш ефективних для розв'язання поставлених навчальних завдань у межах освітньої парадигми, визначення критеріїв відбору дидактичного матеріалу, створення методики використання вправ в умовах запропонованої програми навчання.

Уміння та навички відпрацьовуються за допомогою спеціально розробленої **системи розвивальних вправ трьох типів**: правилоорієнтованих, творчих і комплексних. Поділ орфографічних вправ на зазначені типи умовно відображає характер провідного завдання, що виділяється серед кількох завдань, які супроводжують вправу та спрямовані на орфографічний та мовленнєвий розвиток учнів.

І. Правилоорієнтовані вправи. За допомогою цих вправ відпрацьовуються найважливіші орфографічні вміння: виявляти орфограми;

характеризувати їх та співвідносити з конкретними правилами; визначати фонетичні, словотвірні, лексичні, граматичні ознаки, від яких залежить вибір правильного орфографічного написання; проводити розбір слів за будовою з метою розпізнавання орфограм у морфемах; сприймати орфограми на слух; класифікувати їх, звертаючи уваги на морфеми; доказово (з урахуванням правил) доводити вибір написання; списувати недеформований текст із попереднім аналізом правопису зазначених слів (або значних частин слів) та ін. Наведемо приклади таких вправ:

- **Попереджувальний диктант. Перед написанням усно пояснити орфограми. Виділені слова записати фонетичною транскрипцією.**

Природу треба берегти, охороняти... Подивися на поле, ліс, річку, на свою вулицю – навколо тебе трава, дерева, квіти, птахи. Все це є природа. Як жива, так і нежива природа дуже важлива для людини. Люди допомагають природі. Оберігають землю для ниви, борються з ярами, зсувами. Охороняють і воду – чиста вода потрібна і людині, і тварині, і рибі. А повітря! Щоб було чисто – оберігають дерева (з журналу).

- **Прослухати спочатку весь текст, а потім речення. Назвати слова з орфограми, пояснити написання. Записати текст, виписати слова, вживані у переносному значенні.**

Літній день згасає, і в лісі запанувала тиша. Вершини сосен-гігантів ще червоніють ніжним відблиском зорі, проте внизу стає темно. Аромат смолистих гілок, гострий і сухий, слабшає, проте сильніше відчувається крізь нього запах диму, що розстилається по землі від далекої лісової пожежі. Нечутно та швидко опускається на землю ніч. Із заходом сонця замовкли птахи.

Зовсім стемніло. Око, що звикло до поступового переходу від світла до темряви, розрізняє навколо силуети дерев. Ні звуку, ні шереху не лунає в лісі, а в повітрі відчувається дивовижний трав'яний запах, що пливе з полів.

Усюди: і праворуч, і ліворуч від стежки – простягається невисокий чагарник, і навколо нього, чіпляючись за гілки, вагаючись і витягаючись,

блукають розірвані шматки туману, неясні, білі. Дивний звук несподівано розноситься лісом. Він протяжний, низький і, здається, виходить з-під землі

- **Прослухати подані нижче слова, пояснити правопис. Записати їх, пояснити орфограми. Виділені слова розібрати за будовою.**

Земля, зимовий, голубка, травень, зупинитися, гриміти, з'ясувати, пред'явити, премудрий, предорогий, сісти, веселий.

- **Послухати слова, пояснити орфограми. Написати під диктовку. Записуючи кожне слово, коментувати е, і в корені слів.**

Б..тон, л..мон, м..даль, ц..клон, б..реги, в..селий, в..шневий, пш..ниця, л..бідь, б..реза.

- **Запишіть, поставивши, де треба, пропущені букви і знаки. Поясніть правопис виділених слів. З'ясуйте, які це частини мови.**

Ро...квітаймо ж рясно буйно до нових в...сот ідім! Буд...мо! Буд...мо і будуймо наш міцний д..ржавний дім! (І.Червінь). Даймо на працю України сер...це і розум і руки! (Б.Грінченко). Пол...тіла піс...ня солов...їна дес... вона у небесах пл..ве. Як же солов...їна Україна без тієї піс...ні прож...ве? Пол...тіла піс...ня журавл...н...а журавл...н...о – україн...ий спів. Як же журавлин...ій Україні зиму з...муват... без журавлів? (Є. Гуцал). Наскільки б ж...лося краще *поміж* с...рен і заграв якби у б...тон...ій хащ... хтось бе...упин...но грав! (В. Коротич). І знов з...мля к...пит... у боро...ьбі. І знов я належу не собі (Л.Костенко). Поет співав глибин..о старовин...о (І.Драч). *Нал...ємо* сер..це наше *вщерт...* до краю рідного любов..ю. П..льнувати Україну буд...м *вздовж і вишир* (С. Черкасенко).

- **Запишіть, поставивши пропущені букви:**

Бе...кра...й, грош...вий, ч...кати, ски...ка, п...ганий, шепч...ш, тр...вога, кр...вавий, ч...р...да, д...рка, підп...рати, заст...рігати, во...куватий, щ...голь, кажуч... , грош... , д...с...дент, Ц...церон, кру...з, еп...скоп, х...мера, граф...н, галуз...ю, пром...нистий, бе...закон...я, Наталоч...ин,

мат...р...н, пр...людя, бага...ство, віз...рунки, л...хматий, пр...н... пр...ємний, пр...мудрий, Туреч...ина, Хр...щатик, Ки...ва.

• **Запишіть подані слова відповідно до правописних правил. Поясніть їх написання (усно).**

Любо/дорого, міцно/преміцно, на/прикінці, сам/на/сам, віч/на/віч, по/простому, по/просту, з/боку/на/бік, не/з/руки, по/сусідству, по/сусідськи, до/речі, до/волі, до/гори, в/середині, до/запитання, за/пані/брата, на/розхват, на/скаку, за/кордон, за/кордоном, на/відмінно, у/сто/крат, все/рівно, хоч/не/хоч, з/ранку/до/вечора, ні/звідки.

• **Запишіть разом, окремо чи через дефіс. З'ясуйте, де прислівники, а де прислівникові сполучення.**

Здіймаю руки до/гори; підійшов до/гори Арарат; в/горі проклали тунель; в / горі чувся звук невидимого птаха ; на/силу справився з роботою; покладайся і на силу, і на розум; зібрали речі до/купи; підійшов до/купи; підійшов до/купи листя; загляне в/середину; у/середині слова ; вона йшла мені на зустріч; вона поспішала на/зустріч з актором; хай буде по/твоєму; по/твоєму подвір'ю хтось ходить; звернув у/бік; повернув у/бік лісу.

• **Вставте потрібні літери, поясніть правопис.**

Башк...р, к...пар...с, аквамар...н, л...міт, ант...теза, д...фтонг, д...ктатор, ц...ркуляр, р...тор...ка, д...алектика, ц...стерна, аж...отаж, в...раж, д...ректори, інц...дент, такс..., такс...ст., дец...метр, д...версія, маркет...нг, д..афрагма, штр...х, ас...міляція, прес...нг, ульт...матум, б...бліограф, арх...в, рад...о, сп...раль, нам...здат, бронх...т, академ...к, ант...под, пер...од, д...лер, ерудиц...я, кр...терій, абор...ген, д...станц...я, амб...ц...я, дец...бел, л...з...нг, касац...я, в...мпел, операц...я, деф...с, пр...оритет.

• **Переписати слова, усно пояснити орфограми, виконати словотвірний розбір слів та за будовою, записати фонетичною транскрипцією.**

Гадяцький, паризький, козацький, волзький, бахмацький, піщаний.

Записати слова. Письмово пояснити орфограму. Материнський,

беззвучний, шістнадцять, шістдесят, шістсот.

Ці вправи сприяють поступовому становленню орфографічного досвіду не механічним засобом, а шляхом відпрацювання усвідомлених мовних дій щодо застосування орфографічного правила в процесі написання. Активна розумова діяльність учня, свідоме застосування правил у кожному конкретному випадку написання є обов'язковою та неодмінною вимогою для виконання правилоорієнтованих вправ, тому цей тип вправ забезпечує формування та розвиток орфографічних знань на основі розуміння фактичного мовного змісту правил орфографії.

Правилоорієнтовані вправи пов'язані з навчальною діяльністю учнів, що передбачає списування недеформованого та деформованого текстів, вибіркоче та пояснювальне письмо, класифікацію орфограм, визначення мовних ознак, від яких залежить вибір орфографічного написання, підбір власних прикладів та складання речень, написання диктантів тощо.

Творчі вправи. За допомогою цих вправ розвиваються вміння створювати власні висловлювання, правильно будувати своє мовлення відповідно до норм та стилів літературної мови. Виконуючи ці вправи, школярі вчаться самостійно користуватися вивченим мовним матеріалом під час створення власного письмового висловлювання. Перехід до цього типу вправ здійснюється не після того, як учні оволодіють навичками виконання вправ попереднього типу, а поєднується з різними видами вправ правилоорієнтованого типу.

До творчих вправ належать диктанти творчої групи; робота з різними лінгвістичними словниками; складання оповідань на лінгвістичну тему; створення письмових висловлювань різних функціональних стилів і типів мовлення з опорою і без опори на запропоновані слова; узагальнення орфографічного матеріалу у вигляді схем, таблиць, планів оповідання на лінгвістичну та нелінгвістичну тему; підбір прикладів на певну орфограму із художніх творів чи творів усної народної творчості; порівняння та зіставлення вимовних та правописних норм сучасної української мови; порівняння та

зіставлення різних написань; письмовий переказ тексту (повний, стислий, вибірковий); складання діалогу (у письмовій формі) на певну тему відповідно до норм літературної мови, у тому числі і з нормами мовного етикету тощо. Пропонуємо такі види творчих вправ у процесі вивчення орфографії:

- **Утворіть прислівники за допомогою часток будь-, небудь-, казна-, хтозна-, бозна-, -но, -то, -от, -таки. Складіть із п'ятьма словами речення.**

- **Підберіть синоніми до поданих слів без префікса не. Наприклад: невеселий – сумний. Складіть з ними 3 речення (на вибір).**

Невміння, неволя, неправда, несподіванка, недобрий, неписьменний, недалеко, негадано, небалакучий, несміливий, немалий, недалеко, неславити.

- **Заповніть подану таблицю, навівши приклади написання з великої чи маленької букви:**

Індивідуальні імена, прізвища, псевдоніми, дійові особи, міфічні істоти	1 2 3 4
Прізвища людей у загальному значенні, що: <i>а)</i> не втратили позитивного значення; <i>б)</i> втратили позитивне значення; <i>в)</i> стали загальними	<i>а</i> - 1 2 3 <i>б</i> - 1 2 3 <i>в</i> - 1 2 3
Присвійні прикметники із суфіксами <i>-ин-, -ін-, -ів-, (-їв-)</i> . Присвійні прикметники, що входять до фразеологізмів	1..... 2..... 3..... 1..... 2..... 3.....
Назви держав, установ, областей	1 2..... 3
Неофіційні назви областей, краю держав,	1..... 2..... 3..... 4
Назви найвищих органів державних	1..... 2.....

	3
Міністерства, установи у тому числі місцевого значення	1.....
	2.....
	3.....
	4
Назви закладів культури	1.....
	2.....
	3.....
	4

- **Перепишіть прислів'я і приказки, розкрийте дужки. Напишіть зв'язне висловлювання, розкриваючи зміст одного із прислів'їв чи приказок.**

Щастя розум одбирає, а (не) щастя повертає. (Ні) в тин (ні) в ворота. Мова – (не) полова. (Не) спитавши броду, (не) лізь у воду. Мудрим (ні) хто(не) вродився, а навчився. За (не) вміння деруть реміння. Гурту і вовк (не) страшний. Хто (не) робить, той (не)помиляється. Пішов батько напростець – (не) скоро вернеться. З'їхав (ні) нащо. На тобі, (не) боже, що мені (не) гоже.

- **Складіть і запишіть речення, щоб слова писалися разом і окремо.**

Причому — при чому, якби — як би, тож — то ж, умить – у мить, щоб — що б. Наприклад: *Погода тут гарна, дні теплі, зате по ночах буває вітер (М. Коцюбинський); Я люблю тебе, друже, за те, Що в очах твоїх море синіє... (В. Сосюра).*

- **Від поданих пар слів утворіть складні слова, запишіть, поясніть правопис. Наприклад: контр, наступати — контрнаступ.**

Рука, писати.	П'ять, день.
Земля, копати.	Сто, рік.
Машина, писати.	Праця, любити.
Птахи, ферма.	Кафе, ресторан.
Вода, міряти.	Диван, ліжко.
Зілля, буркун.	Мотор, дизель.
Світ, пройти.	Двадцять п'ять, рік.

- **Запишіть подані слова разом, окремо або через дефіс. Із підкресленими словами складіть речення.**

(Людино)день, (псевдо)патріот, мати(й)мачуха, (прем`єр)-міністр, (м`ясо)промисловий, (м`ясо)молочний, (високо)-вольтний, (історико)філологічний, (чорно)бровий, (каро)-окий, (світло)зелений, (воєнно)стратегічний, (військово)-забов`язаний, (вічно)юний, (мало)відомий, (матеріально)-забезпечений, (альма)матер, (де)юре, (де)факто.

- **Утворіть присвійні прикметники (чий, чий?)**

Наталка, тітка, баба, Віта, Іванна, Надія, Валерія, Ольга, донька, сваха, Мелпшка, Олексій, Ігор, Віктор, Анастасія, скрипаль, шахтар, Юрій, Ілля, голуб, змія, соловей, орел, бджола, гуска.

- **Скласти речення, у яких подані слова виступали б то як прислівники чи іменники, то як прийменники.**

Назустріч, край, коло, попереду, мимо, кругом, навколо.

- **Складіть з поданими фразеологізмами речення. Поясніть написання прийменників.**

Без жартів, держати при собі, за всяку ціну, геть з-перед очей, жити собі на втіху.

- Подані слова введіть у речення так, щоб в одному випадку вони вживалися як прийменники, а в другому — як прислівники: *збоку, попереду, поблизу, навколо, кругом, навпроти, поруч.*
- Користуючись «Словником іншомовних слів», визначте походження й значення поданих слів. Поясніть правопис: *ширма, штамп, циферблат, кюрі, ревію, грип, отара, суб`єк, бар`єр, порт`єра, пуни, конгрес, сеньйор, комбайн, блюмінг, арія, соната, казино, акула, гуляш, візир, баобаб, брутто, бензин, шкіпер, верф, прем`єра, дебати, гейзер.*

Комплексні вправи зосереджують увагу учнів на кількох групах орфограм, що регульовані та нерегульовані правилами, і навіть на словах, які пишуться з великої літери. Такі вправи сприяють систематизації знань,

забезпечують наступність у навчанні та створюють можливість повторити раніше вивчені орфограми на новому (порівняно з попереднім етапом навчання) рівні лексики. Крім того, всі комплексні вправи мають комунікативну спрямованість, що сприяє розвитку зв'язного мовлення учнів у процесі навчання орфографії.

В основу розроблення вправ з комплексними завданнями покладено такі концептуальні положення:

- органічна єдність раніше вивченого матеріалу з нововивченим, що дає можливість розвивати та вдосконалювати наявні знання та вміння й засвоювати нові;

- систематичне зосередження уваги учнів на певній групі орфограм (на 3-5 орфограм);

- формування комунікативних умінь і навичок.

Розглянемо специфіку використання комплексних вправ для вдосконалення орфографічних умінь.

Конструювання – складання словосполучень та речень за граматичним завданням та/або опорним словам, правопис яких вимагає відпрацювання. Такі вправи мають значні можливості для повторення орфографії. Конструювання дозволяє вирішувати орфографічні та інші завдання одночасно, сприяє формуванню навчально-мовних синтаксичних умінь. Конструювання може бути неускладненим, коли учні складають речення із запропонованих слів, та ускладненим, що потребує трансформації запропонованого мовного матеріалу. Другий тип є більш продуктивним, оскільки використання конструювання для вдосконалення орфографічних умінь на синтаксичній основі передбачає обов'язкову наявність граматичного завдання, що дозволяє учням виявити синтаксичні ознаки, що впливають на написання слів. Наприклад, під час вивчення способів підрядного зв'язку слів учням можна запропонувати вправи у форматі конструювання, що розвивають уміння:

- 1) синтаксичні: виділяти словосполучення у складі речення, знаходити головне і залежне слово у словосполученні, ставити питання від головного

слова до залежного;

2) орфографічні: пояснювати умови вибору написання, правильно писати прислівники, омонімічні іменникам і прикметникам.

- Розкрийте дужки. Як називаються такі слова? Чи можна без контексту визначити їх правопис? З кожним словом складіть по два речення, що ілюструють варіанти написання. Укажіть, якими членами речення є ці слова. Визначте спосіб підрядного зв'язку у словосполученнях, до складу яких вони входять.

(По)українськи, (по) моєму, по/святковому, по/теперішньому, по/материнському, будь/куди, казна/коли, де/небудь, хтозна/скільки, по/перше, більш/менш, зроду/віку, де/коли, сама/ самотою тишком/нишком, рано/вранці.

- Утворіть від дієслів прикметники чи пасивні дієприкметники минулого часу. Складіть речення зі словосполученнями. Поясніть правопис суфіксів дієприкметників.

(продумати) декорації, (знайти) мемуари, (вимовити) спочатку, (запломбувати) зуб, (в'язати) гачком, (маринувати) огірки, (прочитати) елегія, (зібрати) врожай, (гасити) протягом години, (розподілити) в таблиці, (забракувати) ескіз, (купити) фланель, (втратити) талісман, (носити) кардиган, (зберегти) в таємниці, (виставити) репродукція, (сказати) по-японськи, (усвідомити) наполовину, (смажити) форель, (уживати) афоризм.

У процесі використання комплексних вправ орфографічна робота може будуватися по-різному: 1) слова з орфограмами можуть бути представлені в первинному тексті; 2) завдання може містити вимоги до поширення тексту мовним матеріалом, що спонукає учнів до вживання слів з певними видами орфограм, що повторюються. Наприклад:

- Вставте в текст вставні слова, які відповідають таким умовам: 1) указують на джерело повідомлення або послідовність викладу; 2) є прислівниками, утвореними від прикметників префіксально-суфіксальним способом. Укажіть, до яких розрядів відносяться інші вставні слова, що використані в

тексті.

Добро у світі – першопочаткове. Воно зародилося разом із Всесвітом. Зло виникло як заперечення добра і всього світу. Злу живеться набагато легше. Адже в нього одна мета – знищити добро. А у добра цілей дві: творити, будувати, творити світ і захищати те, що зроблено від зла. Значить, і енергії потрібно вдвічі. А її у добра і зла, на жаль, порівну. Якщо добро забуде про творчість і спрямує зусилля тільки на війну зі злом, то загубить себе. Стане двійником зла.

Отже, навчання орфографії – це систематична планомірна робота, яка передбачає засвоєння орфографічних понять, спрямованих на забезпечення міцних навичок грамотного письма; засвоєння норм правопису на основі усвідомлення того мовного змісту, що становить базову сутність кожного орфографічного правила; розширення словникового запасу учнів; збагачення граматичної будови мови; удосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності (читання, слухання, говоріння та письма) у їх єдності та взаємозв'язку. Зазначені напрями становлять складну єдність правописних та мовних умінь і навичок, яке досягається різноманітними вправами, що поступово ускладнюються від етапу до етапу та враховують усі види мовленнєвої діяльності та її типи: рецептивну, репродуктивну, продуктивну. Це відображає градацію правописних та мовних умінь і навичок: від роботи зі зразком (рецептивної діяльності) – до самостійної роботи з аналізу та синтезу орфографічних написань у готовій мовній моделі (тексті) (репродуктивної діяльності) і, нарешті, до творчої роботи (продуктивної діяльності).

Висновки до другого розділу

У процесі аналізу сучасного стану формування орфографічної компетентності в учнів на уроках української мови було проаналізовано чинні модельні програми з української мови для учнів 5-7 класів і виявлено, що в навчальних програмах не виділяють орфографію як окремий розділ. Основний принцип її вивчення – це зв'язок з іншими мовними рівнями, зокрема опертя

на звуко-буквений склад слова, на морфемну будову слова та граматику. Формування орфографічної компетентності в школярів відбувається у процесі вивчення інших розділів шкільного курсу української мови, що розширює й поглиблює знання учнів, сприяє засвоєнню орфографічних норм.

Було встановлено, що орфографія складається з кількох розділів: 1) написання значущих частин слова (морфем), тобто позначення буквами звукового складу слів там, де це не визначено графікою; 2) написання слів разом, окремо та через дефіс; 3) вживання великих і малих букв; 4) правила перенесення; 5) правила графічних скорочень слів.

Основний курс шкільного навчання передбачає, що учні повинні отримати орфографічні знання та виробити орфографічні вміння й навички. Учні повинні опанувати такі поняття: «орфограма», «розпізнавальні ознаки» орфограм, «орфографічне правило».

Аналіз чинних підручників засвідчив, що в них представлена достатня кількість традиційних вправ, що передбачають такі завдання: визначити в слові орфограми, обґрунтувати правильне написання слів, записувати правильно слова з вивченими орфограмами; розпізнавати в текстах слова з орфограмами; добирати приклади з орфограмою; складати і проводити словникові диктанти, у т.ч. для взаємоперевірки; виправляти орфографічні помилки; редагувати написане; працювати з орфографічним словником.

З метою формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи та визначення показників ефективності цієї роботи було проведено констатувальний експеримент на базі Комунальної установи Сумської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 22 імені Ігоря Гольченка Сумської міської ради. Рівень сформованості орфографічних умінь аналізувався за такими критеріями та показниками: уміння виявляти орфограми; уміння визначати тип орфограми та відносити її до певного правила; уміння застосовувати правило; уміння здійснювати орфографічний самоконтроль. Аналіз результатів діагностики засвідчив, що в учнів переважає середній рівень сформованості орфографічних умінь

Розроблено методичні рекомендації щодо формування орфографічної компетентності в учнів середніх класів. Зокрема, визначено основні підходи до вивчення орфографії (систематичне вивчення основних правил орфографії; контекстуальний підхід; індивідуальний і диференційований підхід), принципи (вивчення орфографії в тісному зв'язку з вивченням фонетики, морфеміки, морфології та синтаксису; зіставлення різних явищ (звук і буква, фонема в сильній та слабкій позиції); структурно-семантичний принцип (опора на знання будови та морфем у слові)), методи навчання (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, продуктивний). З метою розвитку орфографічної компетентності в учнів основної школи розроблено систему вправ: правилоорієнтовані, творчі та комплексні.

ВИСНОВКИ

Науково-теоретичні узагальнення й емпіричний матеріал з теми дослідження надають об'єктивні підстави для таких загальних висновків.

Відповідно до першого завдання магістерської роботи було здійснено аналіз лінгвістичної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження та визначено обсяг і зміст ключових понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «орфографічна компетентність».

У магістерській роботі уточнено дефініцію понять «компетентність», «компетенція» й охарактеризовано компетенцію як властивість особистості, її здатність виконувати сукупність дій у різних сферах діяльності. Це відповідний рівень вимог до людини, що відповідає її ролі в суспільстві. Компетентність – це суб'єктивна категорія, здатність особистості до мобілізації й актуалізації свої компетенції для вирішення реальних завдань на практиці.

Проведений аналіз науково-методичних досліджень у галузі лінгводидактики дозволив сформулювати визначення поняття *орфографічної компетентності* як інтегрованої властивості особистості, яка передбачає володіння орфографічною компетенцією; рівень володіння орфографічними

правилами та нормами відповідно до принципів української орфографії, застосування орфографічних норм у мовленнєвій діяльності.

У нашому дослідженні орфографічну компетентність розглядаємо як багатокомпонентну парадигму, у якій ураховано, такі рівні: *когнітивний* (передбачає знання орфографічної термінології); *діяльнісно-практичний* (передбачає застосування теоретичних знань на практиці та формування особистого досвіду); *особистісний* (вміння проводити аналогії між вивченими правилами, також пов'язаний з поняттям самоконтролю, під яким ми розуміємо якість особистості, що є характеристикою її активності та самостійності, які виявляються у діях щодо самооцінювання, коригування та вдосконалення виконаної роботи).

На виконання другого завдання дослідження охарактеризовано лінгвістичні засади вивчення орфографії, зокрема з'ясовано поняття «орфографія», «принципи української орфографії», «орфограма», «орфографічне правило», «орфографічна помилка», «орфографічні вміння». **Принципи орфографії** – це закономірності, що є основою орфографічної системи. Кожен принцип орфографії поєднує групу правил, що є додатком цього принципу до конкретних мовних явищ. В основу сучасної української орфографії покладено чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний (традиційний), смисловий (диференційний, ідеографічний). Центральним поняттям орфографії є **орфограма**. Орфограма – це написання, яке регулюється орфографічним правилом чи встановлюється у словниковому порядку, т. б. написання слова, яке вибирається із низки можливих з погляду законів графіки. Ще одним важливим для вчителя та учнів поняття є **орфографічне правило**. Орфографічне правило – особлива коротка інструкція, у якій перелічені умови вибору тієї чи іншої орфограми. У нашому дослідженні **орфографічну помилку** трактуємо як неправильне написання в сумнівних випадках однієї букви замість іншої, неправильне вживання або невживання апострофа, м'якого знака, великої чи малої літери та ін. **Орфографічні вміння** – це здатність використовувати сукупність правил, що

встановлюють написання слів та їх форм, оперувати ними для оволодіння орфографічним навичкою. Успішне вироблення орфографічних умінь пов'язано з утворенням навичок, які є автоматизованими компонентами свідомої діяльності, що виробляються у процесі її постійного виконання.

З метою виконання третього завдання дослідження було проаналізовано історію становлення та розвитку методики навчання орфографії української мови в закладах освіти. У розвитку методики навчання орфографії було визначено такі етапи: *перший* (40-ві роки XIX століття), представники якого в різних аспектах досліджували роль граматики в навчанні орфографії, а також механізми формування орфографічної грамотності школярів; *другий етап* (кінець XIX – початок XX століття) характеризувався активним розвитком граматичного підходу до навчання орфографії; *третьий етап*, який припадає на початок XX століття та пов'язаний з іменами С. Чавдарова, В. Масальського, які продовжували обстоювати граматичний напрям та внесли суттєві зміни в теорію навчання орфографії; *четвертий етап* (друга половина XX століття) пов'язаний із методичними дослідженнями О. Біляєва, Л. Симоненкової, М. Бардаш, М.Вашуленка, І. Хом'яка, Л. Райської, О. Коломійченко, О. Карамана, М. Николина, С. Яворської та ін. *П'ятий етап* методики навчання орфографії української мови пов'язаний із періодом здобуття Україною статусу незалежної держави. У кінці XX – на початку XXI століття лінгводидактична галузь збагатилася новими теоретико-експериментальними дослідженнями Л.Райської, О. Коломійченко, О. Караман, М.Николина, С. Яворської, І.Хом'яка, О. Антончука, Х. Карповець та ін.

Відповідно до четвертого завдання дослідження було з'ясовано сучасний стан формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи, зокрема було проаналізовано чинні модельні програми з української мови для учнів 5-7 класів і виявлено, що в навчальних програмах не виділяють орфографію як окремий розділ. Основний принцип її вивчення – це зв'язок з іншими мовними рівнями, зокрема опертя на звуко-буквений склад слова, на

морфемну будову слова та граматику. Формування орфографічної компетентності в школярів відбувається у процесі вивчення інших розділів шкільного курсу української мови, що розширює й поглиблює знання учнів, сприяє засвоєнню орфографічних норм.

Було встановлено, що орфографія складається з кількох розділів: 1) написання значущих частин слова (морфем), тобто позначення буквами звукового складу слів там, де це не визначено графікою; 2) написання слів разом, окремо та через дефіс; 3) вживання великих і малих букв; 4) правила перенесення; 5) правила графічних скорочень слів.

Вивчення правопису різних частиномовних слів спрямоване на формування в школярів умінь правильно їх записувати, уміти пояснювати відповідні правила, застосовувати здобуті знання з правил орфографії для вдосконалення свого писемного мовлення з дотриманням орфографічних норм під час вибору мовленнєвих засобів, самостійно знаходити й виправляти допущені помилки в словах чи тексті з урахуванням засвоєних орфограм.

З метою формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи та визначення показників ефективності цієї роботи було проведено констатувальний експеримент на базі Комунальної установи Сумської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 22 імені Ігоря Гольченка Сумської міської ради. Рівень сформованості орфографічних умінь аналізувався за такими критеріями та показниками: уміння виявляти орфограми; уміння визначати тип орфограми та відносити її до певного правила; уміння застосовувати правило; уміння здійснювати орфографічний самоконтроль.

Для виявлення рівня сформованості орфографічних умінь було розроблено завдання одного рівня складності. Аналіз результатів діагностики засвідчив, що в учнів переважає середній рівень сформованості орфографічних умінь.

На виконання п'ятого завдання дослідження було розроблено методичні рекомендації щодо формування орфографічної компетентності в учнів середньої школи. Зокрема, визначено основні *підходи* до вивчення орфографії

(систематичне вивчення основних правил орфографії; контекстуальний підхід; індивідуальний і диференційований підхід), **принципи** (вивчення орфографії в тісному зв'язку з вивченням фонетики, морфеміки, морфології та синтаксису; зіставлення різних явищ (звук і буква, фонема в сильній та слабкій позиції); структурно-семантичний принцип (опора на знання будови та морфем у слові)), **методи** навчання (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, продуктивний). Уміння та навички повинні відпрацьовуватися за допомогою спеціально розробленої системи розвивальних вправ трьох типів: правилоорієнтованих, творчих і комплексних. Послідовність виконання орфографічних вправ попереджає розрив у навчальному процесі між теоретичними знаннями та практичними вміннями й навичками учнів.

Запропонована методика формування орфографічної компетентності в учнів основної школи створює реальні можливості для мовного, мовленнєвого, інтелектуального, духовно-морального та естетичного розвитку учнів у процесі усвідомлення норм українського правопису.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаємо в розробленні методики розвитку орфографічної компетентності в учнів під час вивчення морфології на засадах комунікативно-діяльнісного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антончук О. М. Метод вправ у навчанні орфографії учнів 6-7 класів : дис ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 177 с.
2. Бардаш М. В. Навчання орфографії у 5-6 кл. восьмирічної школи (при вивченні частин мови) : дис ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1962. 451 с.
3. Бацевич Ф. С. Словник термінів лінгвокультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
4. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технологія*. Київ : Генезис, 2009. С. 21-24.
5. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване навчання: науково-методичний посібник. Київ : Видавництво Інституту змісту і методів навчання, 1998. 204 с.
6. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2014. 346 с.
7. Білявська Т. М. Теоретико-методичні засади формування мовної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 5 (49). С. 181–188.
8. Біляєв О. М. Робота над орфографічними помилками учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1954. 329 с.
9. Блик О. П. Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія : посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 1988.
10. Бондаренко Н.В. Проблеми формування правописної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови та шляхи їх розв'язання. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 7–9.
11. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів : автореф. дис. на здобуття наук.

- ступеня канд. філол. наук : 10.01.08 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка.
Київ,
2003. 20 с.
12. Булаховський Л. А. Граматика в школі для дорослих. *Шлях освіти*. 1924. № 3. С. 212–214.
 13. Вашуленко М. С. Робота над орфоєпією як одна з умов формування в учнів 1-3 класів навичок орфографічного письма. Київ, 1975. 196 с.
 14. Вітюк В. Історичний аспект розвитку української писемності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Острог : Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 141–145.
 15. Вітюк В. Орфографічна грамотність як показник культури мовлення. *Наукові записки*. Серія «Філологічна». Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2011. Вип. 21. С. 28–35
 16. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 7 класу закладів загальної середньої освіти. 2-ге вид., переробл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 256 с.
 17. Глазова О. П. Українська орфографія. Харків : Ранок, 2004. 384 с.
 18. Глушук С. В. Самостійна робота як засіб підвищення орфографічної грамотності учнів 5-7 класів : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2004. 234 с.
 19. Голуб Н. Б. Термінологічна система української лінгводидактики : особливості становлення і проблеми функціонування. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Острог, 2017. Вип. 68. С. 104–108.
 20. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова: Підручник для 5 класу. 2022. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1649-ukrmova-5-klas-golub.html>
 21. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова: Підручник для 6 класу. 2023. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2023. 253с.
 22. Гончаренко С.У. Методика як наука. Хмельницький : Вид-во

- ХГПК, 2000. 30 с.
23. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
 24. Горошкіна О. М. Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Херсонський державний університет, Херсон, 2005. 425 с.
 25. Горошкіна О. М., Груба Т.Л., Попова Л.О. Формування правописної компетентності учнів. Харків : Вид. група «Основа», 2016. 171 с.
 26. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392). Київ, 2011. 61 с.
 27. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. Київ : Наукова думка, 1984. С. 57–75.
 28. Заболотний О. В., Заболотний В.В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2021. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/830/83075/Ukr_mova_5-6-kl_Zabolotnyu_ta_in_14_07_1_1.pdf
 29. Заболотний О.В. Українська мова : підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.В. Заболотний, В.В. Заболотний. Київ : Генеза, 2015. 256 с.
 30. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
 31. Караман О. В. Формування в учнів орфографічних умінь і навичок у процесі вивчення фонетики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1994. 170 с.
 32. Караман С. О. Сучасні підходи до лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя-словесника. *Науковий вісник Ізмаїльського*

- державного гуманітарного університету (філологічні науки)*. Ізмаїл, 2010. Вип. 29. С. 186–192.
33. Караман С. О. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology/article/view/3790> (дата звернення: 22.02.2024).
34. Караман С. О., Караман О. В., Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова : навч. посібник для студентів вищ. навч. закл. /за ред. С. О. Карамана. Київ : Літера ЛТД, 2011. 560 с.
35. Климова К. Я. Типові помилки у мовленні майбутніх учителівнефілологів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету* (Педагогічні науки). Бердянськ : БДНУ, 2011. № 4. 390 с.
36. Козачук Г. О., Шкурятяна Н. Г. Практичний курс української мови : навчальний посібник для вузів. Київ : Вища школа, 1993. С. 28–29.
37. Коломійченко О. Ф. Навчання української орфографії в умовах близькоспорідненого білінгвізму (5-7 кл.) : дис ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 1991. 170 с.
38. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі: (матеріали кругл. столу). *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 51 – 64.
39. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. Овчарук. Київ. : «К.І.С.», 2004. 112 с.
40. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства : підручник. 3-тє вид., стереотип. Київ : ВЦ «Академія». 2014. 304 с.
41. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон : Б. в., 2012. 44 с.

42. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : монографія. Умань, 2012. 449 с.
43. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови: навчальний посібник. К.: Академія, 2007. 360 с.
44. Методика вивчення української мови в школі / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк, Г. Р. Передрій, Л. П. Рожило. Київ : Рад. школа, 1987. 364 с.
45. Методика викладання української мови в середній школі : навчальний посібник. /Л. С. Олійник, О. С. Скорик; за ред. І. С. Олійника. 2-ге вид. Київ : Вища школа, 1989. 437 с.
46. Методика викладання української мови в школі. / За ред. С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського. Київ : Рад. школа, 1962. 372 с.
47. Методика навчання української мови в гімназіях : навчальний посібник. / С. О. Караман. Київ : Ленвіт, 2000. 272 с.
48. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М.І.Пентилюк, С.О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З.П. Бакум, та ін.; за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
49. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) (автори Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 10 жовтня 2023 року № 1226). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/27.11.2023/Ukr.mova.5-6-kl.Holub.Horoshkina.27.11.2023.pdf> (дата звернення: 29.03.2024)
50. Модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М.) «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 24.07.2023 № 883). URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/Ukrayinska.mova.7-9%20klas.Holub.ta.in.26.07.2023.pdf> (дата звернення: 29.03.2024)

51. Николин М. М. Формування орфографічних умінь і навичок в умовах диференційованого вивчення української мови : дис.... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 1996. 171 с.
52. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.
53. Пентилюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 1. С. 15–20.
54. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах : навчальний посібник. Київ : «Ленвіт», 2006. 134 с.
55. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2–5.
56. Плиско К. М. Українська орфографія в таблицях і завданнях : Навч. посібник. Харків : «Скорпіон», ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 2004. 104 с.
57. Плющ М. Я., Бевзенко С. П., Грипас Н. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ : Вища школа, 1994. 413 с.
58. Плющ М. Я., Грипас Н. Я. Українська мова : довідник. Київ : Рад. школа. 1990. 255 с.
59. Попова Л. О. Засоби навчання української мови в компетентнісній парадигмі сучасної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2020. № 2 (333) лютий. Ч. II. С. 54–61.
60. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова

КМУ від 23.11.2011 р. № 1341. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>. (дата звернення 29.02.2024).

61. Райська Л. Г. Підвищення орфографічної грамотності учнів у процесі вивчення української мови в 10-11 кл. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1991. 175 с.
62. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.
63. Родигіна І. В. Компетентнісний підхід в освіті : синергетичний вимір. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 1. С. 44-49.
64. Симоненкова Л. М. Орфоепія та орфографія на уроках фонетики у 5 кл. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1958. 286 с.
65. Складні питання сучасного українського правопису / Горпинич В. О., Грищенко А. П., Єрмоленко С. Я., Масенко Л. Т., Русанівський В. М. Київ : Наукова думка, 1980. 223 с.
66. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. ; за заг. ред. проф. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 319 с.
67. Сучасна українська літературна мова / За заг. ред. А. П. Грищенка. Київ : Вища школа, 1997. С. 3–10.
68. Сучасна українська літературна мова : Підручник / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін.; За ред. М. Я. Плющ. 7-те вид., стер. Київ : Вища школа, 2009. 430 с.
69. Сучасна українська літературна мова: Підручник / А. П. Грищенко, Л.І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; за ред. А. П. Грищенка. 3-тє вид., допов. Київ : Вища школа, 2002. 439 с.
70. Сучасна українська літературна мова. Фонетика / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1968. 435 с.
71. Сучасна українська літературна мова: фонетика, орфоепія, графіка, орфографія: навчально-методичний посібник для студентів-філологів

- вищих навчальних закладів / уклад. З. І. Комарова, В. В. Розгон. Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. 213 с.
72. Сучасна українська літературна мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія : навч.-метод. комплекс: навч. посібник / Н. П. Шеремета, Б. О. Коваленко; Кам'янець-Подільський держ. ун-т. Кафедра української мови. Кам'янець-Подільський : Буйницький О.А., 2007. 128 с.
 73. Сучасна українська мова : Підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; за ред. О. Д. Пономарева. 3-є вид., перероб. Київ : Либідь, 2005. 488 с.
 74. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика, орфоепія, графіка, орфографія. Київ : Вища школа, 1981. 183 с.
 75. Ушинський К. Д. Рідне слово. Твори в 6 томах. Т. 1. Київ : Рад. школа, 1954. С. 101–149; 203–440; 486–509.
 76. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ : Академія. 2002. 528 с.
 77. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І. та ін.; за ред. акад. А.М. Богуш. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
 78. Хворостяний І. Г. Українська мова : лайфхаки. Харків : Ранок, 2019. 288 с.
 79. Хом'як І.М. Зв'язок у вивченні орфографії зі структурними рівнями української мови: навчально-методичний посібник для здобувачів наукового ступеня і студентів української філології. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2011. 124 с.
 80. Хом'як І.М. Лінгво-методичні засади навчання орфографії української мови в основній школі : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Київ, 2002. 412 с.
 81. Хом'як І.М. Наукові основи навчання орфографії в середній школі. Рівне : ППФ «Волинські обереги», 1998. 228 с.

82. Хом'як І.М. Орфографічна компетентність як складник формування мовної особистості». *Дивослово*. 2015. № 11. С. 2–5.
83. Хом'як І. М. Проблема формування орфографічних навичок в учнів середньої школи. *Дивослово*. 1995. № 7. С. 20–23.
84. Хом'як І. М. Способи і характер навчання орфографії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Острог : Вид-во НаУОА, 2013. Вип. 40. С. 166-168.
85. Хомяк И. Н. Связь в обучении орфографии и словообразования на уроках украинского языка в 5-6 классах : дис. ... канд. пед.наук : 13.00.02
Киев, 1989. 197 с.
86. Хуторської А. В. Ключові компетенції й освітні стандарти. Відділення філософії освіти й теоретичної педагогіки РАО, Центр «Эйдос».
URL: <http://www.eidos.ru/news/compet.htm>. (дата звернення: 20.22.2024).
87. Яворська С. Т. Формування в учнів орфографічних умінь і навичок у процесі вивчення будови слова і словотвору (на матеріалі шкіл з російською мовою навчання) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02.
Київ, 1997. 204 с.
88. Яворська С.Т. Формування правописних навичок учнів. *Дивослово*. 1996. № 11. С. 32–35.

ДОДАТОК А

ЗАВДАННЯ

**ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ СФОРМОВАНOSTI ОРФОГРАФІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 7-Х КЛАСІВ**

Завдання 1. Перепишіть текст і вставте пропущені орфограми. Поясніть їх правопис.

Довгі гармати з витягнутими далеко в/перед ж..рлами було закрито новими брез..ентовими ч..хлами. Люди в шлюбці мали ш..стеро весел, і, хоч зв..чайно вона ходила під ч..тир..ма в..слами, тепер вони налягли на всі шість. Двоє хлопців, яким прийшла ч..рга, кинулись у ч..вен і зайняли місця на/лавi. Маяли над ними м..телики, мал..нькі, ж..вті, гол..бі, ч..рвоні, сині (Є.Гуцало).

Завдання 2. Прочитайте слова, вставте пропущені орфограми. Заповніть таблицю, розподіливши слова по стовпчиках:

Мало/сольний, вогн..ще, радіо/технічний, кур..во, біло/сніжні, пр..тензія, віч..ньки, швидкіс..ний, глиб..на, плет..во, гористий, гіган..ський, повін..ю, мереж..во, яр..на, осін..ю, військово/зобов'язаний, тріс..нути, величність..ю, від..аллю, військово/ морський, дизель/мотор, мит..ю, радіст..ю, жаліс..ний, унтер/офіцер, безліч..ю, доповід..ю, татар..н, пис..нути, лич..нько, день/другий, вартіст..ю, з точність..ю, якіст..ю, балас..ний, с..нара, культурно/побутове, сіл..ю, зайч..ня.

Слова з орфограмою				
Правопис складних слів	М'який знак	Апостроф	Спрощення	Подовження, подвоєння

Завдання 3. Спишіть прислів'я та приказки з коментуванням орфограм. Підкресліть орфограми, поясніть їх правопис.

Під л..жачий камінь вода не/т..ече. Де б..гато господиць, там хата не/метена. Є в гл..чику молоко, та голова не/влізе. Є сало, та не для kota. Є квас, та не/ для нас. Зробив на/спіх, як на/сміх. Не/лізь поп..ред батька в п..кло.

Завдання 4. Постав знак питання (?) над буквою, в написанні якої ти сумніваєшся:

Патріотизм

Що таке патріотизм? Рік у рік, з покоління в покоління точаться суперечки. Який він? Чи існує? Чи справжній?

Для когось патріотизм виявляється в любові до рідної землі, коли повітря, вода, сонце й зірки, що мерехтять над рідною оселею, – неповторні. Лише тут, на Батьківщині, вітер має присмак степу. Лише тут небо таке високе й блакитне, що його не сплутаєш із небом чужої землі.

Для когось патріотизм уособлює рідна хата, усе, до чого змалечку прикипіла душа.

Для всіх утіленням патріотизму є слово, рідна мова, якою розмовляли пращури, у якій міститься код нації, формується думка. Через мову люди усвідомлюють себе народом зі спільною історією та долею.

Для когось патріотизм персоніфікується в людях: знаних співвітчизниках, просто рідних і друзях. Це теж патріотизм, бо без розуміння ролі кожної людини не буде ані держави, ані народу.

Однак хоч би там як, невід'ємними складовими патріотизму є віра в себе, у свій народ, вірність Батьківщині. Ознаками патріотизму є також шляхетність, висота духу, розуміння важливості збереження живої історичної пам'яті.

За Н. Дев'ятенко

ДОДАТОК Б

ВПРАВИ, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1. Перепишіть слова, замість крапок поставте, де треба, м'який знак. Поясніть правила вживання м'якого знака.

Дяд..ко, пис..мо, емал.., памороз.., мороз.., постат.., близький, бояз..кий, тон..кий, вуз..ко, тон..ко, пол...с..кий, в'юн..кий, держал..це, кружал..це, ціпил..но, Ковал..чук, Медвед..чук, палац.., палец.., бац.., Хар..ків, шир..ма, сімдесят.., сім..сот, с..огодні, утр..ох, купец..кий, одес..кий, кавказ..кий, бас..ко, різ..ко, брин..чати, різ..бяр, дон..ці, стан..те, сип..те, ріж..те, сон..кові, млин..кові, вір..те, удар..мо, комір..чику, тр..ома, шіст..ма, шіст..ома, с..ома, віс..ма, снит..ся, сниш..ся, доч..ці, сваш..ці, лял..ці, лл..ю, віз..му, гір..ку, гал..ці.

2. Поставте, де потрібно, м'який знак. Побудуйте 2 речення, увівши 2-3 слова з м'яким знаком.

Черкас..кий, близ..ко, київс..кий, прикарпатс..кий, тіс..ніший, с..вятковий, ткац..кий, Гор..кий, гір..кий, бур..як, ручен..ка, тонюсін..кий, бал..ці, тон..ший, бажан.., напишіт.., буд..те, смієт..ся, Хар..ків, селян..с..кий, Уман..щина, брин..чати, нян..чити, Ман..чжурія, жен..шен.., щас..тя, Пан..ченко, ніч...

3. На місці крапок, де треба, поставте м'який знак чи апостроф. Поясніть правила їх написання.

1. По дорозі, здіймаючи хмари куряви, безконечним потоком мчат... до поля переповнені бійцями п..ятитонки (О.Довженко). 2. Насадження на берегах Дніпра з..єднуються у безперервний лан..цюг (З газети). 3. Коли вони від..їхали, опускаючись в ту саму кам..яну вулич..ку, за ними знов зазвучав велич..ний мотив (О.Гончар).4. Окремі росинки т..м..яно поблискуют.. с..рібними пухир...чиками (О.Донченко). 5. І я дивлюс.. любовно в очі – щасливі, п..яні без вина – в очі хлоп..ячі і дівочі, де сяє радіст...ю весна

(М.Вороний). 6. Глян.., як хвилі від срібла блищат..ся! Глян.., як небо синіє вгорі (Леся Українка). 7. Не дуже весело, а здебільшого т..м..яно пройшли мої дитячі літа. Кохану нен..ку потерявши рано, росла я в бат..ка сирота (М.Вороний). Глядіт..же, патріоти, не баріт..ся, щоб вам у пазурах котів не опинит..ся (М.Вороний).

4. Замість крапок поставте, де треба, апостроф. Поясніть його вживання.

Грав..юра, п..ятирчка, брукв..яний, від..ємний, безправ..я, розм...якнути, мавп..ячий, п..юре, п..еса, бл..єф, я..зь, ф..юзеляж, солов..ї, м..ята, арф..ярка, п..є, торф..яний, подвір..я, бур..ян, повітр..я, тр..юк, Лук..ян, суб..єктивний, без..ідейний, без..ядерний, об..їждчик, бур..ячиння, повір..я, сер..йозний, вітр..як, кур..йозний, роз..юшити, над..їхати, з..єднати, Лук..янець, фотоз..йомка, моркв..яний, запам..ятати, обов..язок, Св..ятослав, підрум..янений, зм..якшити, В..ячеслав, двох..ярусний, підгір..я, р..ясно.

5. Переписати речення. Вставити пропущені букви, пояснити правопис слів.

1. Вранці пусте було небо, хмари убогі пливли над собором, а вітер улігся, на сході краєчок неба холодно, кр..ваво ч..рвонів (О.Гончар). 2. Гілки д..рев мокро бл..щали, зволожені по-в..сняному (О.Гончар). 3. Кр..ло зорі рум'янить тучі у голубій дал..ч..ні (В.Сосюра). 4. Схололі в хмарах крап..льки води п..рлинами котилися в сади (М.Бажан). 5. Під в..селкою у голубіні голуби л..тять (В.Лучук). 6. З пш..ничного поля Данило поглянув на той обш..р, який густіше проростав туманом та й зн..кав у тумані (М.Стельмах). 7. У небі віт..р куч..рявий колише темную блакить, і на землі гойдає трави, і зат..хає, й знов шумить (М.Рильський).

6. Поясніть правопис.

Зимонька, щєбече, майстер, бренькіт, левада, директор, серпень, палець, небеса, широкими, вітер, зеленіють, лечу, землею, береза, президія, чужина, плетиво, кулешу, мішечок, четвер, пшениця, замерзати, підпирати, чесати, застилати, беру, вибирати, крило, гриміти, чорнобривий, щиголь, лебединий.

7. Від поданих прикметників за допомогою суфікса –ин- утворіть іменники.

Гайдамацький, бойківський, гуцульський, вояцький, батьківський, ліска, звенигородський, кріпацький, вінницький, одеський, коліївський, галицький, львівський, київський, волоський, харківський, німецький.

8. Утворіть від поданих слів за допомогою суфікса –ськ- прикметники і, де можливо, за допомогою суфікса –ств- іменники. Поясніть звукові зміни.

Гадяч, жінка, Козелець, Онега, чех, Полісся, француз, студент, чуваш, робітник, Бахмач, узбек, Миргород, Ятрань, читач, Закарпаття, Оскіл, Несвіж, Золотоноша, Волгоград, дивак, якут, Арал, Арциз, юнак, Трускавець, Дрогобич, казах, словак, латиш, Лохвиця, Глеваха, Вятка, баск, Острог, Кам'янка.

9. Утворіть від поданих слів вищий ступінь порівняння прикметників, поясніть зміни приголосних.

Високий, вузький, легкий, рідкий, тонкий, низький, багатий, тяжкий, глибокий, широкий, близький, товстий, гарний, поганий, молодий, стрункий.

10. Від поданих іменників (назв етнічних груп населення) за допомогою суфікса –ськ- утворіть прикметники (назви мов).

Таджики, курди, латиші, узбеки, казахи, абхазці, калмики, українці, росіяни, білоруси, татари, грузини, литовці, киргизи, чуваші, якути, каракалпаки, перм'яки, гагаузи, нанайці, туркмени, кумики, лаки, башкири, турки, печеніги, половці, німці, коряки, ескімоси.

11. Перепишіть, замість крапок поставте пропущені літери ч або ш; поясніть правопис слів; складіть з виділеними словами речення.

Соня..ник, ру..ниця, безпе..ний, міся..ний, пшени..ний, ру..ник, серде..ний, міро..ник, торі..ній, піврі..ний, півні..ний, сма..ний, рі..ний, залізни..ний, моло..ний, моло..ниця, дові..ний.

12. Ігрове дослідження-відновлення. Виписати слова у дві колонки: у першу – слова, в яких відбувається спрощення, у другу – в яких не

відбувається.

Пристрас..ний, у мерех..ливому, контраст..ний, хвас..нути, кількіс..ний, у доблес..ному, зап'яс..ний, знавіс..нілий, радіс..ний.

13. Запишіть слова.

Корисний, баластний, щасливий, якісний, пестливий, шістнадцять, зап'ястний, виїзний, тижневий, вісник, контрактник, брязнути, писнути, вискнути, рискнути, випускний, пропускний, бризнути, серце, сонце.

14. Уставте потрібну букву.

Совіс..ний, гіган..ський, жаліс..ний, захис..ний, зап'яс..ний, балас..ний, антифашис..ський, аспіран..ський, кількіс..ний, ціліс..ний, зліс..ний, захис..ник, пис..нути, тріс..нути, шіс..сот, доблес..ний, вис..нути, форпос..ний, швидкіс..ний, тос..но, с..нара, бриз..нути.

15. Переписати слова, замість крапок поставити пропущені букви. Пояснити їх правопис. Вказати, на межі яких частин слова відбувається подвоєння.

Бе..смертний, ро..кричатися, ро..бити, бе..збройний, ..писати, бе..платний, ..робити, ро..стелити, ..шити, ..казати, ро..казати, ..ховатися, бе..захисний, ро..пустити, ..фотографувати, ро..питати, во..'єдина..я, щоде..ик, жи..я, страше..ий, ві..іл, завда..я, годи..ик, незрівня..ий, воло..я, розрі..я, ро..броїти, узлі..я, Запорі..я, тума..ий, обли..я, ві..аль, здорове..ий, підні..я.

16. Записати, розкриваючи дужки, слова у дві колонки: у першу – в яких букви подовжуються; у другу – в яких подовження не відбувається.

Навча(н)я, подоро(ж)ю, бездорі(ж)я, зная(д)я, зі(л)я, (л)ється, ема(л)ю, те(л)я, горі(н)я, лю(т)ю, обли(ч)я, ще(н)я, відродже(н)я.

17. Переписати речення, розкриваючи дужки. Пояснити правопис слів.

1. Ма(н)а з неба не падає і не впаде (М.Вінграновський). 2. Вся величезна те(р)иторія станції в цей день переповнена військовими (О.Гончар). 3. Мад(н)а – це жінка з маленьким дитям на руках (Л.Забашта). 4. Моє небо

підперте коло(н)ами димарів, а земля оперезана поясом лану (В.Лучук). 5. Я слухаю, як свищуть, ніби реї, анте(н)и на дахах у ніч бліду (Д.Павличко).

18. Переписати слова й вставити, де потрібно, пропущені букви або апостроф. Пояснити правопис слів.

Р..шел..є, Ц..ц..рон, Т..ц..ан, Вандрі..с, Фе..рбах, П..ємонт, Барб..юс, К..юв..є, Н..ютон, Мол..єр, Рос..іні, Рус..о, Лес..інг, Монтеск..є, Лавуаз..є, Руж..є, Тор..іч..ел..і, Верг..лій, Гал..лей, гр...г, Д..ро, К..пл..нг, Паган..ні, У..тмен, Хем..нгуей, Шексп..р, Ш..л..єр, Пал..адій, Бокач..о, Гр...м.. .

19. Вставте пропущені літери, обґрунтуйте правопис. За «Словником іншомовних слів» з'ясуйте спільне і відмінне у значенні і написанні поданих слів.

Автомоб..л..., автовакц..на, авторгра..юра, авто..кспр..с, автомат..ка, автоном..я, автооп..ратор, автор..т..т, авторфрат, автоп..лот, автор..зац..я, автоб..ограф..я.

20. Розкрийте дужки, вибравши правильний варіант написання.

1. Українська (Н,н)нотаріальна (П,п)алата, (С,с)пілка (А,а)адвокатів України, (Т,т)роїстий (С,с)оюз, (Д,д)ержавне (К,к)азначейство, значок (В,в)ідмінник (О,о)світи, (О,о)рден (С,с)вятої (А,а)нни, (С,с)вітовий (Б,б)анк, (А,а)кадемія (П,п)равових (Н,н)аук, (Д,д)ержавне (К,к)азначейство, (З,з)аповідник (А,а)сканія (Н,н)ова, (П,п)енсійний (Ф,ф)онд соціального страхування, (М,м)ихайлівський (С,с)обор, орден (З,з)олота (З,з)ірка, (Д,д)екларація (П,п)рав людини, (С,с)ередньовіччя, (Д,д)єсятий (М,м)іжнародний з'їзд славістів, (Ц,ц)ентральна наукова бібліотека АН України, (А,а)генство (П,п)ренса (Л,л)атіна, (Ш,ш)оста (С,с)есія Київської обласної (Р,р)ади.

2. (М,м)іністерство (К,к)ультури України, (Л,л)оран, (П,п)салтир, (С,с)ин (Б,б)ожий, (Б,б)ог Перун, (І,і)сус (Х,х)ристос, (В,в)исокі (Д,д)оговірні (С,с)торони, (З,з)бройні (С,с)или України, (Д,д)ень народження, (М,м)едаля (З,з)а відвагу, (С,с)хідно-(С,с)ибірське море, (Л,л)ауреат (Д,д)ержавної (П,п)ремії ім.Тараса Шевченка, Марія-(Т,т)ереза.

21. Запишіть слова, знявши ризик.

Військово/полонений, військово/морський, військово/зобов'язаний, радіо/технічний, з діда/прадіда, кінець/кінцем, день/другий, повік/віки, вербо/ліз, 100/річниця, сто/річчя, дизель/мотор, Непий/пиво, термо/гідро/динаміка, Віта/Поштова, без батька/матері, Рава/Руська, хитра Лисичка/Сестричка, гуляй/поле, унтер/офіцер, ордено/носні, біло/сніжні, культурно/побутове, морально/стійкий.

22. Від поданих словосполучень утворіть, де можливо, складні слова; перевірте правопис за «Орфографічним словником»; поясніть написання.

Висока кваліфікація, добувати сіль, подібний до м'яча, культура і побут, історія та етнографія, північний схід, обернена пропорція, рожевий і золотий, Біла Церква, двадцять чотири поверхи, чітко виражений, суспільно корисний, ломити камінь, скло і бетон.

ДОДАТОК В

ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (5 КЛАС)

Тема. Позначення на письмі ненаголошених [е], [и] та [о] перед складом із наголошеним [у] в коренях слів.

Мета:

навчальна: поглибити знання учнів про вимову й написання ненаголошених голосних у коренях слів; удосконалювати вміння й навички правильної вимови та наголошування слів;

розвивальна: розвивати мислення, увагу, аналітичні здібності, фонематичний слух;

виховна: виховувати культуру усного і писемного мовлення, повагу до народних звичаїв, майстрів своєї справи.

Обладнання: підручник, таблиця «Правила перевірки ненаголошених голосних [е], [и] у коренях слів», дидактичний матеріал.

Тип уроку: урок поглиблення знань, формування вмінь і навичок.

Зміст уроку

I. ОРГАНІЗАЦІЯ КЛАСУ

II. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК ШКОЛЯРІВ

Експрес-опитування

- Найменша одиниця мовлення?
- Як називається наука, що вивчає звуковий склад мови?
- Яка наука вивчає правила літературної вимови? А правила написання слів?
- Звуки, в основі яких лежить голос, називають...
- Як вимовляються в українській мові голосні звуки в наголошених складах?

- Які звуки вимовляються виразно і в ненаголошених складах?
- Як вимовляються ненаголошені голосні [е] та [и]?
- Як вимовляється звук [о] перед наголошеним [у]? Навести приклади.
- Який словник є довідником правильної вимови слів?

Підготовча вправа

Поділіть слова на склади і знайдіть «зайве» слово в кожному рядку.

1. Гуска, курка, півень, гусеня, качка, зяблик.
 2. Ромашка, волошка, троянда, лілея, мак.
 3. Коза, кінь, свиня, кицька, вівця.
 4. Березень, квітень, травень, червень, липень.
- Підкресліть у словах ненаголошені голосні.

ІІІ. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ, МЕТИ І ЗАВДАНЬ УРОКУ

ІV. ЗАКРІПЛЕННЯ ВИВЧЕНОГО МАТЕРІАЛУ

Фонетичний диктант.

Записати слова (речення) фонетичною транскрипцією.

1. Зимовий, зелений, голубка, кожух, читати, крижаний, пенал, кочерга, медаль.

2. Де кисіль, там я сів, де пиріг, там я ліг. З кривого дерева крива тінь.
Вбери в кожух пенька, то стане за панка (Народна творчість).

Класифікація слів відповідно до правил написання

Запишіть слова, вставляючи пропущені букви у три колонки:

- 1) ті, у яких написання голосних перевіряється наголосом;
- 2) ті, у яких написання голосних відповідає іншим правилам;
- 3) словникові слова.

Л..сток, дер..во, оз..ро, х..жак, кр..вий, спер..ду, шел..ест, кр..м..зний,
нал..вати, хлоп..ць, з..мувати, р..бро, л..міш, г..н..рал, в..тр.. валий, д..вак,
м..стецтво, н..діля, тр..мати, **с..рпанок**, т..пер, пл... кати, п..р..мога, к..л..ми,
в..т..ран, п..ріг, трав..нь.

Сформулюйте правила, за якими пишемо слова другої колонки. З виділеними словами складіть речення.

Колективна робота (пояснювальний диктант)

Прочитайте текст уголос, звертаючи особливу увагу на вимову ненаголошених голосних. Випишіть з тексту слова, у яких пропущені букви. Поставте в них наголос. Прокоментуйте орфограму «Літери е, и, в коренях слів». Якщо виникнуть труднощі, до якого словника необхідно вам звернутися?

Гончарство — виготовлення з опаленої гончарної глини різноманітних виробів: посуду, кахлів, іграшок тощо. Це досить стародавнє ремесло. В Україні передається від батька до сина, від одного роду до іншого уміння працювати за гончарним кругом. А якщо ви зайдете до хати тітки Мотрі Ковальської у селі Валки, ви напевно застигнете у захваті. Її кімнати нагадують зали музею гончарного мистецтва. Тітка Мотря багато охочає зразки гончарних виробів своїх земляків від сивої давнини до наших днів. Зараз гончарство у Валках набирає нової сили, ніби дістало друге дихання. Тут відкрито гончарний цех. Поряд із дорослими майстрами можна побачити, як діти оволодівають гончарним мистецтвом. Вони із захопленням ліплять казку: Івана-дурня, Бабу Ягу, гоголівських персонажів, оволодівають мистецтвом виготовлення різного посуду тощо.

Які ще народні промисли ви знаєте?

Проблемна ситуація

Уявіть, що ви працюєте головним редактором журналу. Уважно прочитайте текст. Знайдіть у ньому слова, у яких допущені помилки. Виправте їх, обґрунтувавши необхідним правилом.

Кажуть, не святі гуришки ліплять. Можливо, що й так. Проте не проста ця справа — виліпити навіть звичайнісінький глечик. Для цього потрібні роки сидіння із гончарним кругом, щоб його відцентрова сила не розрвала зігріту далонями глину. Проте тирпіння з гончарним кругом замало — потрібен ще й талант.

Вибірково-пошукова робота

Прочитайте вголос скоромовки, правильно вимовляючи голосні звуки. Які голосні в ненаголошених складах вимовляються чітко? Які — нечітко? Випишіть слова з ненаголошеним голосним [о]. Поясніть, чи є різниця у вимові й написанні цих слів.

Чорно-білий чорногуз

У болото чорне вгруз.

Горох у городі виріс небувалий,

Горобці город пограбували.

Пирого перепечені

Перцем переперчені

Ніс Гриць горіх через поріг.

Став на горіх, упав на поріг

Робота з таблицею «Правила перевірки ненаголошених голосних [е], [и] у коренях слів» (додаток до конспекту).

V. СИСТЕМАТИЗАЦІЯ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК

Бесіда

- У якому розділі науки про мову вивчають правила написання слів із ненаголошеними голосними?
- Яка наука виробляє правила вимови звуків?
- Який словник дає довідки про вимову звуків?

Тестове завдання

1. Орфограма «Ненаголошені голосні, що перевіряються наголосом» є у всіх словах рядка:

- А. Земля, зелений, весняний
- Б. Червоний, верба, берег

В. Левада, сердитий, реве

2. У всіх словах рядка пишемо літеру И:

А. Зр..вати, ч..тати, л..тіти

Б. Ж...вий, к...шня, м...нулий

В. Бр..ніти, др...жати, пал...ць

3. Вкажіть рядок, у якому є слово з помилкою

А. Тривожний, скрепіти, вишневий

Б. Дивитись, причієпити, писати

В. Шелестіти, клетотіти, щебетати

4. Установіть відповідність між написанням слів та визначенням способу перевірки. До кожного рядка, позначеного цифрою, доберіть відповідник, позначений буквою:

- | | | | |
|---|-----------|---|-------------------------------------|
| 1 | Вимпел. | А | Можна змінити форму слова. |
| 2 | Голубка. | Б | Можна дібрати спільнокореневе слово |
| 3 | Пелена. | В | У сполученнях –ере-, -еле-. |
| 4 | Зупинити. | Г | Ненаголошений звук випадає. |
| 5 | Рівень. | Д | Словникове слово. |

VII. ПІДСУМОК УРОКУ

- На уроці я дізнався про....
- На уроці я навчився....
- Як ви оцінюєте свою роботу на уроці?
- Чия відповідь вам сподобалась найбільше?

VIII. ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ

Скласти невелике оповідання з теми «Що я вкладаю в поняття прекрасне?»

ДОДАТОК ДО КОНСПЕКТУ

Таблиця «Ненаголошені голосні в корені слів»

НЕНАГОЛОШЕНІ [Е], [И] в корені ПЕРЕВІРЯЙ !!!		
Е- або И- ?	наголошений склад	ненаголошений склад
КР...ЛО́	КРІ́ЛА	КРИЛО́
В...СНА́	ВЕ́СНИ	ВЕСНА́
Ч...ТА́ТИ	ЧИ́ТАНКА	ЧИТА́ТИ
С...ЛО́	СЕ́ЛИЩЕ	СЕЛО́

© ВСІ АВТОРСЬКІ ПРАВА ЗАХИЩЕНО
ВИДАВНИЦТВО "НАШ СВІТ". З питань придбання таблиць звертайтеся за тел. (044) 500-7171, 504-2977

Таблиця «Правила перевірки ненаголошених голосних [e], [и] у коренях слів



ДОДАТОК Г

ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (5 КЛАС)

Тема. Спрощення в групах приголосних

Мета:

навчальна: удосконалити учнівську вимову приголосних звуків за нормами літературної вимови, з'ясувати причини, що обумовлюють спрощення в групах приголосних, формувати загальнопізнавальні вміння правильно писати й вимовляти слова, у яких відбулося спрощення;

розвивальна: розвивати мислення, увагу, аналітичні здібності, фонематичний слух;

виховна: за допомогою мовленнєво-комунікативного дидактичного матеріалу виховувати повагу до рідного слова.

Обладнання: підручник, дидактичний матеріал, таблиця «Спрощення у групах приголосних».

Тип уроку: урок засвоєння нових знань.

Зміст уроку

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ

Знову дзвоник кличе в клас –

Нові знання чекають нас.

Нехай знання ідуть нам впрок –

Ми починаємо урок.

II. АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК

Робота над епіграфом

Прочитати виразно епіграф.

Розвивайся, звеселяйся,

Моя рідна мова,

У барвінки зодягайся,

Моє щире слово.

Щоб на все життя з тобою

Ми запам'ятали

Як з колиски дорогої

Мовоньку кохали (Л. Забашта).

- Яка основна думка поезії?
- Що ви особисто робите для збереження й розквіту рідної мови?
- Пояснити вивчені орфограми й пунктограми .

III. ПОВІДОМЛЕННЯ ТЕМИ ТА МЕТИ РОКУ

IV. СПРИЙМАННЯ Й УСВІДОМЛЕННЯ УЧНЯМИ НОВОГО МАТЕРІАЛУ

Пошуково-вибіркова робота

- Знайти й вписати слова, в яких є такі групи приголосних –стл- -сл-, -рдц- -рц-:

В дитинстві ще ... давно, давно колись

Я вибіг з хати в день майовий...

Весь Божий світ сміявсь, радів...

Раділо сонце, ниви, луки,

І задзвеніли в серці звуки,

І розітнувся мій перший спів (Олександр Олесь).

Створення проблемної ситуації

- Дослідити, чи в усіх утворених словах при складному збігу кількох приголосних звуків випадає приголосний *д* або *т*:

заздрість – заздрісний, проїзд – проїзний, радість – радісний, зап'ястя – зап'ястний, пестити – пестливий.

Робота з теоретичним матеріалом із підручника § 21, с. 152 – 153

Слово вчителя: Зверніть увагу: чи у всіх словах відбувається спрощення. З'ясуйте це за підручником. Випишіть слова – винятки до своїх зошитів.

А чому саме ці слова не захотіли спрощуватись, дізнаєтесь із лінгвістичної казки «Спрощення в групах приголосних».

На засіданні Великої Ради країни Орфографії обговорювалось одне

питання: Як бути з тими словами, при зміні чи творенні яких виникає важкий для вимови збіг кількох приголосних?

Представник фракції **СТН** запропонував випускати середній звук [т] у вимові і не позначати його буквою т на письмі.

- Хоч моє прізвище **РАДІСНИЙ** і пов'язане з радістю, - сказав він, - я не заперечую проти його спрощення.

Його активно підтримав представник фракції **СТЛ** пан **ЩАСЛИВИЙ**:

- Я гадаю, що й без [т] наша фракція збереже своє щастя.

Керівники фракції **ЖДН** та **ЗДН ВІЇЗНИЙ** і **ТИЖНЕВИЙ** гаряче схвалили виступи попередніх ораторів і з радістю відмовились від набридливого їм звука [д] та необхідності передавати його на письмі буквою д.

Спікер парламенту полегшено зітхнув: тепер можна зачитати заготовлену заздалегідь резолюцію про спрощення в групах приголосних.

Раптом до мікрофона побіг керівник фракції Запозичених пан **КОНТРАСТНИЙ**:

- Дайте й мені слово, - закричав він з французьким акцентом.

- Прийняття такого рішення – грубе порушення прав людини. Ми, запозичені, не хочемо втрачати зв'язку зі своїми предками і вимагаємо такого написання, яке б свідчило про наше походження. Я **КОНТРАСТНИЙ**, бо контраст, пан **БАЛАСТНИЙ**, бо баласт, пан **КОМПОСТНИЙ**, бо компост, пан **ФОРПОСТНИЙ**, бо форпост, пан **СТУДЕНТСЬКИЙ**, бо студент, **ПРЕЗИДЕНТСЬКИЙ** – президент, пан **ГІГАНТСЬКИЙ**, бо гігант, **ЛЕЙТЕНАНТСЬКИЙ** – лейтенант.

Не встиг голова Великої Ради заперечити промовцеві, як з місця зірвався пан **ПЕСТЛИВИЙ**.

- Хоч я і не іноземець, - схвилювано вигукнув він, але теж не хочу спрощуватись. Люди подумують, що мої предки було псами, коли написати **ПЕСЛИВИЙ**, а насправді вони були дуже ласкавими, усіх пестили.

- А я, - продовжував пан **КІСТЛЯВИЙ**, - не зможу пишатися своєю худорлявістю та вишуканістю, коли люди забудуть про благородні кості моїх предків. Та й пани **ШІСТНАДЦЯТЬ, ХВОРОСТНЯК, ЗАП'ЯСТНИЙ, ХВАСТНУТИ, ХВАСТЛИВИЙ** не бажують спрощуватись, бо, на відміну від більшості членів фракції, не соромляться своїх простих, але чесних предків.

Рішення Великої Ради було однозначним: усім спрощуватися, тільки представникам двох останніх фракцій дозволити жити неспрощеними.

Словникова робота.

З'ясувати за словником значення слів контрастний, баластний, форпостний.

V. ВИКОНАННЯ ВПРАВ НА ЗАКРІПЛЕННЯ ОДЕРЖАНИХ ЗНАНЬ

Дослідження-аналіз. Прочитати пари слів, що перебувають у логічних зв'язках. Записати перші слова. З'ясувати особливості правопису й вимови написання записаних слів. Назвати орфограму.

Щасливий – нещасний

Радісний – сумний

Жалісний – смішний

Швидкісний – повільний

Ненависний – коханий

Корисний – шкідливий

Хвастливий – скромний

– Визначити, яке слово серед написаних є «зайвим».

– Прочитати пари слів, що перебувають у логічних зв'язках. Записати лише кожне друге слово. Назвати орфограму.

Виплеканий – пестливий, нескромний – хвастливий, протилежний – контрастний, передовий – форпостний.

Назвати слова іншомовного походження. З'ясувати їх значення.

Робота з теоретичним матеріалом із підручника § 21, с. 153.

«Мікрофон». Закінчити речення « На письмі спрощення не відбувається

В СЛОВАХ...»

Рубрика «Корисно знати»

Слово вчителя: Групи приголосних –скн-, -зкн-, -шчк- спрощуються на –сн-, -зн-, -шк- у вимові й на письмі: *писк – пискнути, блиск – блиснути, брязк – брязнути, горщок – горшка.*

ЗАПАМ'ЯТАЙ: *випускний, рискнути, вискнути, тоскно, скнара, брязкнути* – немає спрощення.

Букву **т** пишемо у словах, утворених від іменників іншомовного походження з кінцевим –ст- і –нт- за допомогою суфіксів –н(ий), –ськ(ий), –ство: *гігантський, пропагандистський, туристський, студентство, агентство, а* також у таких формах слів, як *хустці, пустці, невістці.*

Мовознавча гра «Хто швидше»

– Навести по одному прикладу слів, у яких відбувається спрощення в зазначених групах приголосних –стн- - -сн-, -стл- - -сл-, -ждн- - -жн-, -скн- - -сн-.

Робота в парах

– Вставити, де треба, пропущені букви. Слова записати у дві колонки: 1) у які не вставляли букв; 2) у які вставили пропущені букви:

Корис...ний, чес...ний, с...ніти, інтеліген...ний, облас...ний, рис...нути, об'їз...ний, аген...ство, зап'яс...ний.

– У другій колонці в кожному слові підкреслити другу букву й записати слово, яке буде початком прислів'я «... вчить, як на світі жить».

Мовознавчий експеримент

Від поданих слів утворити прикметники. Записати їх, підкреслити групи приголосних. Яке слово є «зайвим». Обґрунтуйте свій вибір.

Турист, гігант, парламент, альпініст, студентський, щасливий.

Робота в групах. Дослідження-редагування.

Прочитати слова, записані фонетичною транскрипцією. Дослідити, які помилки допущено в записах: [н е^и н а' в и^е с н и й], [у ч а' с н и к], [п е^и р е^и х р е' с т н и й], [з л і' с т н и й], [п е^и с т л и' в и й].

Дослідження-відновлення. «Впиши слово»

Відновити фразеологізми, уставивши потрібні за змістом слова з довідки. Пояснити правопис вставлених слів.

Народився під ... зіркою; відривати від ...; ... на язик; ... як мильна булька; ... очима.

Довідка: масний, щасливий, тріснути, серце, блиснути.

VII. СИСТЕМАТИЗАЦІЯ Й УЗАГАЛЬНЕННЯ ВИВЧЕНОГО.

Робота з текстом.

Прочитати текст, знайти пунктуаційні недоліки, а також орфографічні помилки, пов'язані з опрацьованим на уроці матеріалом.

Яка ж ти прекрасна земле в промені сонця! Голуба зелена квітчаста. Звідси далеко на схід розкинулася україна.

Передранішній вітер злехка хвилює тирсу. Бліде небо михтить зірками до блакиті, що оповила стипову далечінь.

Далі на схід розкинулася контрасна хвиляста рівнина. Ще далі чарівне Поділля з доблестним народом. Від прип'яті до десни вишумлює Полісся з рідкістними мешканцями флори і фауни, а далі Київщина, лісостеп, полтавські ріки, що горнутья до дніпра, за яким степи аж до самої Херсонщини. (М. Коцюбинський)

VIII. ПІДСУМОК УРОКУ

Продовжте речення:

- Мовлення стає милозвучним завдяки
- Спрощення – це
- Спрощення відбувається у таких групах приголосних:
- Літеру т зберігаємо на письмі у словах
- Літеру т зберігаємо на письмі й вимовляємо звук [т] у словах

IX. ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ.

Скласти висловлювання про дружбу, використавши слова, у яких відбувається або не відбувається спрощення.

Записати фонетичною транскрипцією слова *шістнадцять*, *зап'ястний*, *пестливий*.