



Ольга ПРИЩЕПА,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України

Запобігання специфічним графіко-орфографічним помилкам молодших школярів

Одне з головних завдань навчання української мови в початкових класах — формування орфографічної грамотності. Важливість цього завдання зумовлена тим, що орфографічна грамотність є складником мовної компетентності, яка спрямована на розвиток мовних умінь, отже, забезпечує точність вираження думки і взаєморозуміння в писемному спілкуванні.

У початкових класах учителю доводиться багато уваги приділяти орфографічним помилкам у письмових роботах учнів і шукати способи запобігання їм. Спостереження свідчать, що, крім орфографічних помилок, пов'язаних із застосуванням правил правопису, учні припускаються специфічних помилок: заміна, пропускання, переставляння, вставляння елементів, букв і складів та ін.

Звісно, щоб правильно організувати процес навчання школярів, у письмових роботах яких зустрічаються вказані помилки, передусім необхідно з'ясувати причину їх походження.

На початковому етапі навчання грамоти такі помилки, поки не сформувалась до певної міри навичка письма, вважаються природними і, якщо розвиток навички відбувається правильно, вони зникають до кінця післябукварного періоду. Однак у деяких школярів такі помилки супроводжують їхнє письмо і далі.

Багато дослідників вважають, що найчастіше специфічні графіко-орфографічні помилки виникають унаслідок порушення усного мовлення дітей ще в дошкільному віці. Однією з головних причин цього вважається те, що дорослі, наприклад, напе-

ред здогадавшись, про що скаже дитина, випереджають її думку і дають відповідь чи пораду. Дитина, не виклавши свою думку до кінця, втрачає можливість правильно дібрати слово і вимовити його, тим самим гальмує свій мовленнєвий розвиток.

Пропонуємо розглянути найтипівші помилки і способи запобігання їм.

Заміна букв чи елементів у букві. Такі помилки переважно трапляються через те, що учень, **виділивши звук, позначив його невідповідною буквою**. Таке може статися, коли зв'язок між звуком і відповідним йому зоровим образом букви є нестійким ("Вабуня" замість *Бабуня*, "Ророх" замість *Горох*, "Бранці" замість *Вранці*, "дібусь" замість *дідусь*, "Уому" замість *Чому*, "дзерело" замість *джерело*). Також це можливе, якщо учень **не виділив звук, сплутав його з подібним або позначив подібною буквою за формою**. Причиною такої помилки може бути й те, що букви, які взаємозаміняються, мають **однаковий початок письма**. Учень, починаючи писати букву, не зміг далі **диференціювати компоненти графічного знака за формою** чи спрограмувати наступний рух руки і тому або неправильно передав на письмі кількість елементів букви, або помилково вибрав наступний елемент (*i—и, б—д, у—ц, Ч—У, дз—дж, ся—ся, н—п, р—п*).

Під час письма дитина контролює себе завдяки зоровому і руховому аналізаторам. Вміння оцінити правильність руху руки на основі кінестетичного сприйняття дозволяє їй вносити виправлення ще до появи помилки. Якщо таке відчуття відсутнє, можливе змішування форми букв уже в той момент,

коли учень ще тільки починає писати букву (З – Е, "З, лінивому й нитку перервати важко" замість Е, *лінивому й нитку перервати важко*; ч–ц, "че" замість це). Змішування літер за будь-якою схожістю (акустичною, артикуляційною, кінестетичною), якщо вони стоять поряд, часто призводить до пропуску букви або складу. Наприклад, учень змішав форму букв б–д і в одному випадку *замінив букву, а в іншому – пропустив* – "підбабьорив", "підбаборив" замість *підбадьорив*, "понакпивав" замість *понакривав*.

Деякі вчителі сприймають такого типу помилки як випадкові. Але вони зустрічаються досить часто і зрозуміло, що можуть повести за собою зниження якості письма в цілому.

Тут ефективною і цікавою роботою для учнів є виконання завдань – маніпуляції з рукописною буквою: "знайди у плакаті рукописних букв і запиши букви, які починаємо писати від верхньої рядкової лінії", "спиши з плаката всі букви, в яких є петельний елемент", "підкресли рукописні букви, які написані неправильно, покажи елемент, який викривив букву", "поєднай рукописну букву з відповідною друкованою", "склади букву чи букви з поданих елементів", "знайди зайвий елемент у букві" та ін.

Уміння завчасно зорієнтуватись у послідовності написання елементів у букві може бути відпрацьовано за чіткої системи закріплення форми графем. У 1 класі учні познайомилися з формою літер, навчилися писати, але, як свідчить практика, у 2 класі протягом тижня необхідно повторити всі букви одразу, а далі, на каліграфічних хвилинках варто повторювати їх за такими групами, щоб можна було **закріпити стереотип спочатку одного направлення руху руки, потім – іншого**. Наприклад, *п н к т ю р* – рухом руки згори вниз; *і ї и й ш ц щ ь у* – рухом руки згори вниз із правим заокругленням; *л м я г* – об'єднані за одним початковим рухом руки знизу вгору; *с о є а д б ф* – починають письмо проти годинникової стрілки; *г з х ж ч* – початок письма за годинниковою стрілкою; *е в* – петельний початок; письмо великих букв за однаковим початком: *Л М А Я І; С О Е Є Ф; З Х Ж; Г П Т Р Б В Д; У Ч Ц Ш Щ Ї; І Ї Н К Ю*.

У роботах учнів зустрічаються й такого типу заміна букв: "Галана" замість *Галина*, "чуму" замість *чому*, "маненький" замість *маленький*, "буфетик" фіалок замість *букетик* фіалок, "чистой" замість *чистої*, "маеорить", "марить" замість *майорить*. Трьохкласниця тричі написала неправильно слово *лисиччина* – "лисиччина", "лисичшина", "лисищина". Це відбувається за однією з ознак: кінестетичною, акустичною, артикуляційною або у їх взаємозв'язку. У перших двох випадках (*и на а, о на у*) заміна голосного відбулась у зв'язку із впливом на нього попереднього чи наступного голосного. У другому

прикладі заміна (*л на н*) вийшла в результаті їх сонорності. Заміна наступних букв (*ї на й, їо на єо, ї, ч на т, ти, щ*) – результат несформованості кінестетичного й акустичного сприйняття.

Для активізації органів мовлення і слуху в 1 і 2 класах пропонуємо вправи з обов'язковим повторенням за вчителем сполучення звуків і слів – спочатку чітко у повільному темпі, потім чітко – у пришвидшеному:

а) сполучення голосних (з різними наголосами: *ауо, еуа, абу, ауо, аео, уао, іаі, айі...*), приголосних (обов'язково: *ТКР, КТР, ДРТ, РКТ, ПНК, ВМК, ФПВ, ВФП, МБ, ТБ, БМ, СССССС, ЖЖЖЖЖ, РРРРРРР, ЛЛЛЛЛЛ, ЛЬ ЛЬ ЛЬ ЛЬ*), відкриті й закриті склади (*на, му, ке, ну, со, де, зі; ин, оп, кап, бін, сік, мен...*);

б) словосполучення для промовляння за вчителем. Тут розтлумачення значення словосполучення не є для нас важливим (тільки за бажанням учнів), важливо правильно вимовити звук, який почув: *біленьке платтячко, використовуючи знання, дзенькати дзвоником, мати клопчється, яскрава обкладинка, життєдайний дощ, дивовіжна швидкість, красива архітектура, величезний будинок, починається концерт, найпривабливіше дерево, трьохчотирьох місяців, осінні приморозки, сокорушійна береза, композиція з лістя, рекомендується вам, Гарвардський університет, продовжувати текст, найулюбленіші квіти, кулясто-дзвоникуваті конвалії, кольорова ілюстрація, легкі гринджолята, розстилають килими, червона шипшинна, господарювати в городі, злізши з горіща, найулюбленіших казок, найпростіші завдання, складні інструменти, скривджений хлопчик, найщиріше побажання, спорожніле гніздо, знайома місцевість, маленкі лелеченята, наш прикордонник, носяться по повітрю, батьківський поріг, щасливий хліпець, наїлися досхочу, талановитий народ, повчальні оповідання, соняшник на грядці, відомий винахідник, жонглюють жонглери, помаранчевий колір, обов'язково повертатимуться*.

Вправлення у вимовлянні пропонованих словосполучень бажано продовжувати доти, доки вчитель не помітить, що учні відтворюють це чітко і швидко. Потім можна дати словосполучення з трьох слів, бажано вже щось із літературного мовлення, при цьому не забуваючи головної мети. Наприклад, *близько* (замість *біля*) *п'яти тижнів, розгорніть* (замість *розкрийте*) *свої книжки, відчинив* (замість *відкрив*) *двері до кімнати, добре ставиться* (замість *відноситься*) *до однокласників, пролунав* (замість *роздався*) *телефонний дзвінок, листуватися* (замість *переписуватися*) *з однокласниками* та ін.

Пропуск букв (елементів), складів найчастіше свідчить про те, що учень не виділив у складі слова

всіх компонентів, переважно ненаголошених, хоча трапляються й такі випадки, які не можна пояснити тільки цим. Наприклад, діти пропускають букви, що позначають наголошений звук ("щра" замість *щира*, "нги" замість *ноги*, "пхнуть" замість *пахнуть*, "сльні" замість *сльні*, "прпор" замість *прапор*, "облччя" замість *обличчя*); знак м'якшення в середині й кінці слова ("силні" замість *сльні*, "маленкі" замість *маленькі*, "візме" замість *візьме*, "кін" замість *кінь*); коли одна з букв у буквосполученні *ьо*, *йо* ("ного", "нього" замість *нього*, "майрять" замість *майорять*); під час збігу приголосних ("заділа" замість *зраділа*, "виноградик" замість *виноградник*). Такі пропуски, на нашу думку, до певної міри можна пояснити тим, що діти, списуючи, чи коли пишуть під диктовку, **промовляють слова у темпі, який перевищує їхній темп письма**. Також зустрічаємо помилки **асиміляційного характеру**, коли останній звук одного слова є парним першому звуку наступного слова ("діт косив траву" замість *дід косив траву*, "ще рас сілі" замість *ще раз сілі*). Зустрічаються помилки, коли випускається (частіше) голосний звук, аналогічний звуку в наступному складі ("додму" замість *додому*, "видала" замість *вивідала*, "вдмував" замість *вдмухував*). Це теж можна пояснити швидким письмом, коли дитина не встигає усвідомити два подібних склади.

Усуненню таких пропусків, заміни букв сприяє індивідуальна чи групова робота над звуко-буквеним аналізом друкованих і рукописних слів. Навичка визначення кількості звуків і букв у слові стає міцніша, якщо початок навчання здійснюється на предметній основі, тобто для аналізу подається не просто слово, а знайомий предмет або предметний малюнок: зображується звукова схема, а під нею пишуться відповідні друковані, а нижче – рукописні букви. Пізніше робота ускладнюється: із двох предметів чи предметних малюнків і їх звукових схем учнями самостійно обирається один із них і під ним підписуються відповідні друковані й рукописні букви. Наступним кроком може бути подібна робота, але предмет вибирається самостійно із сюжетного малюнка. Наприклад, із картини, де зображено ліс і звірів, кожному учневі пропонується самостійно вибрати предмет і зробити звуко-буквений аналіз, при цьому важливо звернути увагу учнів на те, що рукописні букви мають бути поєднаними між собою. Ця робота може виконуватися на дошці одним–двома учнями під контролем усього класу.

Переставлення букв і складів викликається переважно труднощами аналізу **послідовності** звуків у слові. В одному випадку зберігається складова структура слова, в іншому вона змінюється: "чиламо" замість *чимало*, "присонити" замість *приносити*.

Констатуємо помилки, в яких змінюється складова структура слів: "об" замість *бо*, "од" замість *до*. Нерідко зустрічаються перестановки в словах із збігом приголосних: "дуржити" замість *дружити*, "гилняний" замість *глиняний*.

Таким чином помилки у визначенні **послідовності** звуків у слові під час промовляння механічно фіксуються під час письма у зошиті.

Вставлення букв і складів у слові найчастіше зустрічаємо, коли учень хоче полегшити собі вимову слова, в якому збігаються дві–три приголосні: "силимак" замість *слимак*, "Олександр" замість *Олександр*, "ситільки" замість *стільки*, "загряя" замість *згряя*, "гилиняний" замість *глиняний*, "давинуну" замість *давину*. Такі помилки часто виникають і через надто повільне промовляння слова під час письма. Отже, учнів початкових класів варто тренувати у читанні слів (з дошки, роздаткового матеріалу) зі збігом двох приголосних у таких комплексах: *скільки–стільки*, *смішинки–смітинки*, *потрібно–подрібно*, *сонячний–соняшник*, а потім трьох приголосних – *скло*, *справа*, *стрічка*, *портфель*, *навкруги*, *туристська*, *верховинська* та под. Слова краще вибирати з тих, що пропонуються в програмі для запам'ятовування та із вправ, які виконуватимуться. Таким чином, сприймаючись кілька разів артикуляційно та візуально, слово міцніше запам'ятовується.

Доброю допомогою в оволодінні графічними й орфографічними навичками є **читання учнями рукописних текстів орфографічним способом**.

Це читання відрізняється від читання друкованого тексту тим, що учні, вдивляючись у рукописні літери, краще запам'ятовують їх форму в словах, бачать місце приєднання однієї букви до іншої. Таким чином вимовляння звуків у слові залишається в пам'яті рухового й зорового аналізаторів. Під час орфографічного читання рукописного тексту слово не має розпадатися на склади (можна тільки на перших етапах читання), інакше воно не сприйматиметься цілісно і в пам'яті рухів мовленнєвого апарата не залишиться. Спираючись на артикуляційну пам'ять, учень збагачує свій словниковий запас. У процесі роботи з книгою учень сам впізнаватиме різні відтінки значень кожного слова. Коли знадобиться написати певне слово, артикуляційна і зорова пам'ять учня послідовно підкаже графему та їх поєднання. Чим раніше перейти на таке читання, тим легше учні сприймають перехід від одного виду читання до іншого. Практика свідчить, що такий спосіб не впливає негативно на правильність **орфоепічного** читання, оскільки воно поступово переважає, бо на перше місце виходить суть змісту, розуміння прочитаного та його значення, емоції.

Аналіз робіт учнів 2–3 класів засвідчує, що в письмових роботах зустрічаються ідентичні графічні помилки в написанні букв і їх поєднанні. Це певною мірою свідчить про те, що неправильно сформовані у 2 класі графічні навички продовжують закріплюватись у 3-му і, якщо не працювати над ними, то нечитабельний рукописний почерк "перейде у 4 клас". Треба зазначити, що **неправильний, поспішний** перехід учнів на письмо у зошиті з однією опорною лінією теж призводить до графіко-орфографічних помилок. Найпоширеніші такі: прямі елементи великих букв *П Т Г У* – перетворюються у тремтячі й кутовидні лінії; складники великих букв *П* і *Т* виходять різної висоти і нахилу; рядкові букви *м, п, у, з* часто спотворюються (різний нахил елементів букви, короткі (у подовжених) петлі). Однакові помилки допускаються і в поєднаннях, особливо овалу з наступною буквою, попередньої букви з овалом тощо. Неправильно сформовані навички поєднань букв гальмують плавне ритмічне письмо.

Природну безвідривність поєднань елементів варто відпрацьовувати на розчерках та написаннях слів, у яких періодично зростатиме кількість безвідривно поєднаних елементів. Наприклад, *ми* – 4 безвідривно поєднаних елементи, *пил, зима* – 5 таких елементів, *цей, дивись, калина* – 6 елементів, *тур* –

7, шум, туман – 8, *милий* – 10, *милити* – 12 безвідривно поєднаних елементів. Варто пропонувати учням писати такі й подібні слова на кожній каліграфічній хвилині – не менше рядка по кілька разів одне й те саме слово. Переходити до наступного слова краще тоді, коли вчитель переконався, що учні навчилися безвідривно поєднувати між собою елементи у слові. Діти при цьому розвивають не тільки навичку безвідривного поєднання складників букви, а й навичку правильного пересування руки вздовж рядка, що розвиває швидкість письма, особливо в 3–4 класах, де учні мають встигнути не тільки за певний час списати текст, записати диктант, а й викласти свою думку.

Досягнення учнями розбірливого, в міру швидкого письма на кінець 4 класу є запорукою необхідного рівня розвитку комунікативної компетентності в основній школі.

Література

- Богоявленский Д. Н.* Психология усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский. – М. : Просвещение, 1966. – 306 с.
- Вашуленко М. С.* Навчання грамоти в 1 кл. Метод. посібн. для вчителя / М. С. Вашуленко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. – 206 с.
- Корнев А. Н.* Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 266 с.
- Прищепа О. Ю.* Навчання письма в 1 кл.: Метод. посібн. для вчителя / О. Ю. Прищепа. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. – 192 с.