

УДК 81'354

Віцюк А. А.

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ОРФОГРАФІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*У статті проаналізовано тенденції розвитку методики навчання орфографії української мови. Оволодіння орфографією – важливий елемент загальноосвітньої підготовки учнів. Підвищення рівня мовленнєвого розвитку повинно супроводжуватися удосконаленням орфографічної грамотності, оскільки сформованість в учнів правописних навичок позитивно впливає на їхній загальний розвиток. Навчання орфографії завжди було в центрі уваги методистів, педагогів та психологів як минулих століть, так і сучасності. В їхніх працях простежувалися два напрями: граматичний і антиграматичний. Представники кожного з них по-різному розглядали механізми формування правописної грамотності. Це питання залишається актуальним і в наш час.*

**Ключові слова:** орфографія, орфографічні навички, граматики, диктант, списування.

У 40-х роках ХІХ століття в методиці навчання орфографії було створено два протилежні напрями – граматичний і антиграматичний. Представники кожного з них по-різному ставилися до питання про роль граматики в навчанні правопису.

Вітчизняні лінгвісти й педагоги-методисти розуміли, що вивчати орфографію без граматики не можна. Дослідники, на основі досвіду та наукового узагальнення педагогічної практики, ґрунтовно опрацювали значну кількість питань, пов'язаних з вивченням мови загалом та орфографії зокрема. Доводили, що основою засвоєння орфографії є моторні уявлення, слухові або зорові сприймання. На сторінках спеціальної літератури переконували, що на основі знання орфографічних правил та системи правописних вправ формуються орфографічні уміння та навички. А це довготривалий і досить складний процес [4;10;11;14;18].

Актуальність проблеми викликана необхідністю переглянути підходи до вивчення правопису в середній школі. Тривалий час існував граматичний і антиграматичний напрями в методиці навчання орфографії. Їх представники по-різному намагалися тлумачити роль граматики під час вивчення орфографії. Аналіз тенденцій розвитку методики навчання правопису свідчить про різні підходи методистів до розуміння проблеми формування у школярів орфографічних навичок.

Мета роботи полягає в аналізі, теоретичному обґрунтуванні та узагальненні тенденцій розвитку методики навчання орфографії української мови.

Уперше необхідність свідомого опанування орфографії на основі знань з граматики науково обґрунтував Ф. І. Буслаєв у своїй праці «О преподавании отечественного языка» [4]. Вивчення орфографії, на думку Ф. І. Буслаєва, має пройти три етапи. Спочатку учні пишуть так, як чують і говорять. Потім вони повинні вивчати правопис на основі граматики. Так школярі навчаються обґрунтовувати своє написання. І останнім етапом є самостійне письмо учнів. Учений пропонував навчання орфографії проводити обачливо, переходити до нового матеріалу тільки тоді, коли учні засвоять вивчене.

Писати ж правильно, на думку вченого, – це перш за все писати осмислено, свідомо застосовуючи правила, обґрунтовуючи кожне написання, кожна вправа повинна супроводжуватися відповідними поясненнями, щоб у ній не було нічого незрозумілого для учня. Лінгвіст вважав корисним і багаторазове переписування в правильній формі того слова, в якому учень допустив помилку, переоцінюючи, таким чином, роль механічного списування.

Науковець першим розробив доцільну систему вправ із зазначенням видів робіт: списування, диктанти, перекази, твори, переклад тощо. «Правопис на нижчому своєму ступені лежить на обов'язку вчителя не граматики, а азбуки і каліграфії,— писав він.— Доки ця проста істина не буде визнана і здійснена в наших школах, доти не буде успішного педагогічного методу навчання правопису». Він вважав, що якщо вчитель азбуки і каліграфії прищепить учням певні навички письма, то «вчитель граматики на такій твердій основі легко й швидко зможе навчити дітей писати правильно» [4, с. 161]. Саме тому лінгвіст тільки на перших кроках навчання надавав великого значення психофізіологічним чинникам.

К. Д. Ушинський, як один із найталановитіших представників граматичного напряму, також надавав граматиці великого значення. Він послідовно обстоював думку, що знання граматики, її правил, вміло застосоване на письмі, є основною, вирішальною передумовою засвоєння орфографії. Ушинський наполегливо доводив, що справжня, стійка грамотність може бути результатом тільки свідомого вивчення правопису, а головною опорою такого вивчення може бути тільки граматика, тому й не заперечував проти списування як одного з прийомів навчання правопису. Вчений, проте, рішуче відкидав його як якийсь єдиний, «універсальний» метод і завжди підкреслював необхідність залучати граматичний аналіз у процесі письма. Знання граматики і розвиток мовлення — це та основа, на якій має здійснюватися опанування орфографії. «Для засвоєння правильного письма дітьми звичайно потрібна практика, але практика, керована граматиною» [14, с. 271].

Зіставлення підходів Ф. І. Буслаєва та К. Д. Ушинського до вивчення граматики дали нам підстави з'ясувати, що К. Д. Ушинський — прихильник різноманітних вправ (списування, написання диктантів, творів, окремо виділяє письмо по пам'яті), а також різні види розбору: змістового, граматичного й орфографічного. Цікаво обґрунтовано принцип свідомості й автоматизму в навчанні орфографії. На його думку, орфографічні навички будуть міцними тоді, коли наявним стає свідоме застосування правил у процесі проведення системи тренувальних вправ, достатніх для досягнення автоматизму написань, тому дослідник надавав великого значення розвитку усного мовлення, які необхідні для бездоганного оволодіння писемною мовою, й відзначав, що граматика потрібна не тільки для засвоєння орфографії, вона також сприяє розвитку логічного мислення учнів. Отже, К. Д. Ушинський був глибоко переконаний, що опанування граматики й орфографії є невіддільним від процесу загального розвитку учнів.

Такої ж думки про граматику та її роль у навчанні правопису були й інші видатні методисти — послідовники К. Д. Ушинського, зокрема з-поміж них особливо помітне місце належить російському педагогу і освітньому діячу, організатору вечірніх шкіл для робітників, автору букварів та посібників Д. І. Тихомирову, видатним лінгводидактам І. І. Срезневському та О. М. Пешковському. Д. І. Тихомиров, як і К. Д. Ушинський, наполегливо доводив, що знання граматики, а саме: правил, законів, форм мови є найголовнішою і неодмінною умовою опанування орфографії. Учений вважав, що тільки чітке знання граматичних форм дає відповіді на питання орфографії, тому надавав великого значення різноманітним вправам, з-поміж яких чільне місце займали різні орфографічні завдання. Вибір вправ у кожному випадку зумовлюється характером орфограми. Проте Д. І. Тихомиров недооцінював значення робіт з розвитку мовлення для успішного оволодіння орфографією.

І. І. Срезневський також був прихильником свідомості у виробленні орфографічних навичок і рекомендував поєднувати орфографічні вправи з розвитком мовлення і творчим письмом учнів. Робота над виробленням навичок, на думку

вченого, повинна поєднуватися з розвитком у дітей допитливості, спостережливості, уважності й кмітливості, з вихованням наполегливості в роботі.

Видатний лінгвіст та методист О. М. Пешковський у статті «Правописание й грамматика в их взаимоотношениях в школе» доходить висновку, що цілковита необхідність навчання граматики має здійснюватися лише при навчанні правопису [12, с. 42].

Безперечно, що не можна не констатувати певну еволюцію в поглядах академіка Л. В. Щерби, який на з'їзді вчителів мови в 1903 р. відкидав необхідність вивчення правопису на основі граматичних правил, і, лише, як відомо, в 1922 р. визнав, що без знання граматики не можна стати грамотною людиною. Академік Л. А. Булаховський в 1923 р. в журналі «Путь просвещения» підтримав погляди Л. В. Щерби і також висловився за граматику, хоча протестував проти скорочення її програмного матеріалу, мотивуючи це тим, що «граматичні знання потрібні для засвоєння орфографії», однак розмежування граматики й орфографії не поділяв. На думку вченого, мова і письмо так щільно сплітаються в своїх функціях, що розмежування їх у навчанні ледве чи зможе дати що-небудь корисне [2].

Прихильником і пропагандистом виключно фонетичного письма був російський письменник і вчений В. А. Тредіаковський, який проголосив принцип: «писати слід так, як чуємо». Безперечно, що писати так, як вимагає «звон», або «слух» означало б — писати так, як писали колись наші предки: «ищерьнигова» (из Чернигова).

Антиграматичне спрямування цього принципу і небезпека його для правопису були очевидними. Першим побачив і зрозумів це великий російський учений М. В. Ломоносов, який рішуче виступив проти письма за вимовою, обстоюючи принцип морфологічного написання слів, тобто граматичну основу орфографії. Тому, наприклад, він вимагав, щоб писалося не *хачу*, а *хочу*, не *гавари*, а *говори*. Автор граматики виразно підкреслює потребу будувати правопис на граматичній основі, вказуючи разом з тим і на вимогу не віддалятися «много от чистого выговору» [7]. Цим, власне, Ломоносов не тільки визнав, а й визначив головний принцип російського правопису – морфологічний. Це визнання стало одночасно й утвердженням найважливішого дидактичного принципу — принципу свідомості в навчанні. Такий підхід забезпечував осмислення мовних фактів і явищ у їх взаємозв'язках та в логічній переконливості й доцільності.

Упродовж довгих років мовознавці і педагоги-методисти почали активно й послідовно відстоювати саме граматичний напрям як єдино правильний, науково обґрунтований шлях навчання орфографії в школі. Проте не припиняли своєї діяльності й «антиграматисти». Їх активність особливо посилилась у зв'язку з тим, що запроваджені в школах правила правопису і їх заучування, а також безперервні диктанти не давали потрібних наслідків. Учні, як і раніше, продовжували писати безграмотно. Створювалося безнадійне становище, що викликало сумніви й вагання навіть з-поміж представників граматичного напрямку.

Так, наприклад, відомий російський методист М. Ф. Бунаков — послідовний прихильник К. Д. Ушинського – змушений був визнати, що грамотне письмо більшою мірою залежить від навичок, аніж від знання правил. Саме М. Ф. Бунаков поставив питання, яке викликало бурю: «правило чи навичка?» З одного боку, дослідник обстоював потребу вивчення граматики в школі, а з іншого, — намагався по-своєму переосмислити роль граматики. Учений твердив, що в навчанні граматики має діяти принцип не від правила до навички, а навпаки, — від навички до правила. Загалом думки та методичні поради М. Ф. Бунакова, зокрема щодо диктанту, опрацювання переказів, творів тощо, не втратили свого значення і в наш час. Проте, з деяких його рекомендацій виступає на перше місце навичка, а вже потім правило,

призначенням якого є «тільки осмислити й закріпити цю навичку». [3, с. 118]. Подібна оцінка правил була свідченням того, що природа навички, її утворення залишилися для автора неясними, а звідси й роль граматики, здавалося, була не такою вже вирішальною.

В історію вітчизняної методичної спадщини В. П. Шереметьєвський увійшов як один з найзавзятіших борців проти «диктантоманії», як представник антиграматичного напрямку в методиці навчання орфографії і як один з поборників навчання орфографії на «живому слові». Науковець уважав, що зорові враження під час письма відіграють вирішальну роль. Більше того, він різко протиставляв слух і зір, називаючи їх «непримиреними ворогами в справі письма» [20, с. 23]. Негативно ставився методист до диктантів, а контрольний диктант він і не називав інакше, як «каральний». Орфографічні вправи, на його думку, мають, бути тільки такими, що розвивали б саме «пам'ять зору», «зіркість орфографічну». Письмо ж на слух, під диктант він не визнавав. В. П. Шереметьєвський наголошував, що орфографія — мистецтво графічне, і тому радив покладатися на зорові сприймання, заперечував значення граматики для оволодіння правописом, був противником заучування правил. Одночасно він відстоював свідоме письмо і самодіяльність учнів у процесі оволодіння ним. Учений говорив: «...орфографія слова є біографія слова, що коротко, але переконливо розповідає про походження його» [19, с. 17]. А тому чим глибше учні вникнуть у значення слова, зрозуміють його будову, тим правильніше напишуть його. Для того, щоб навчити школярів писати грамотно, треба, на думку вченого, уважно читати тексти й піддавати їх змістовому, стилістичному й граматичному аналізу, застосовуючи різноманітні вправи, крім диктантів, які розраховані на слухове сприйняття.

Іншими представниками антиграматичного напрямку були М. Ф. Бунаков, К. Г. Житомирський та І. С. Соломоновський, які обстоювали думку, що орфографія засвоюється лише механічним шляхом, а вивчення правил завдає тільки шкоди.

Цієї ж думки дотримувався і О. В. Миртов, який був упевнений, що однією з головних причин багаторічної неграмотності учнів є «нещасні диктування». У відповідь на висловлювання про те, що диктанти для учнів є «справжнім святом випробування своїх сил», О. В. Миртов вибухнув обуренням: «Поменше таких «свят»! Пам'ятає їх наша школа добре. Дні диктанту — це дні душевного пригнічення, горя і сліз» [11, с. 20].

Дослідники історії розвитку орфографії зазначають, що негативний вплив на методику вивчення орфографії мали праці німецьких вчених В. Лая і Е. Меймана, які були представниками так званої «експериментальної педагогіки», й вважали, що орфографія засвоюється не на основі теоретичних знань, а шляхом проведення механічних вправ. Поширення ідей В. Лая і Е. Меймана призвели до того, що певний період, зокрема 80-ті — 90-ті роки XIX ст., у методиці панував антиграматичний напрям. Тобто, навчання орфографії проходило у відриві від граматики, без опори на свідоме засвоєння теорії, а тільки шляхом виконання практичних вправ, які спиралися чи то на зір, чи на слух, чи на моторні уявлення. Німецькі психологи поклали початок новій теорії «Gestalt-theorie» (теорія форм, образів). Обидва дослідники, хоч між ними були й незгоди, проголосили головними в навчанні орфографії не граматичні, а психофізіологічні засади. Вони сходилися на тому, що правопис — це ряд графічних умовностей, які засвоюються механічними вправами, а не на основі теоретичних знань.

Є. М. Дмитровський зазначає, що експериментальні дослідження В. Лая, які тривали протягом 9 років і охопили учнів як початкової школи, так і вчительської семінарії, привели його до певних висновків. Було встановлено, що найменше помилок роблять учні тоді, коли вони списують з тексту, а найбільшу кількість помилок дає



диктант (слухове сприймання). Учені визначили, що інтенсивність артикуляційних рухів прямо пропорціональна успішності писання. Тобто, без артикуляції помилок більше, при голосній артикуляції — менше. Психологи довели, що основним чинником, що забезпечує ефективність навчання правопису, є моторне сприймання. Варто зазначити, як пише далі Є. М. Дмитровський, що ці твердження не можна вважати науково доведеними, бо для своїх досліджень, В. Лай використовував штучний, спеціально створений текст з неіснуючих слів. Психолог намагався ізолювати всі фактори, які, незалежно від характеру самих вправ, могли б впливати на результати дослідження. Таким фактором, наприклад, міг би бути зміст слова, тому В. Лай і брав для своїх експериментів слова без змісту. У свою чергу професор Е. Мейман, аналізуючи дослідження й висновки В. Лая і спираючись на свої власні спостереження, дійшов іншого висновку. Учений вважав, що основну роль у навчанні правопису відіграють не моторні, як твердив В. Лай, а зорові сприймання. Таку ж думку висунув ще раніше Е. Борман, який доводив, що в навчанні орфографії слід спиратися виключно на зір. З цим, як зазначає Є. М. Дмитровський, не погоджувався його співвітчизник, відомий педагог і методист Адольф Дістервег, який визнавав, що «роль зору в орфографії заперечувати ніяк не можна», а проте підкреслював, що «не око, а вухові належить у мові перше місце» [10, с. 222].

Пізніше на захист граматичного напрямку в методиці навчання орфографії у 1912 році виступає відомий педагог І. Т. Костін. У книзі «Правопис і експериментальна психологія» він різко критикує тих, хто намагається перенести механічні методи, які були поширені в німецькій школі і пропагандистами яких стали у цей період Лай і Мейман, на російську орфографію. Педагог звертає увагу на природу російського правопису, на флективне багатство мови, підкреслює, що метод механічного списування не відповідає лінгвістичній природі російської орфографії.

Історію розвитку методики орфографії в школі на початку ХХ століття ґрунтовно проаналізували С. Х. Чавдаров та В. М. Масальський, які у колективній праці з методики зазначали, що у наступні роки педагоги-практики, керуючись «педагогічним чуттям», хоч і не відкидали цілком антиграматичної теорії навчання орфографії, однак вносили в неї суттєві корективи. Вони визнавали правомірними не лише списування, а й такі види роботи, як пояснювальний і зоровий диктанти. Так, відомий методист В. А. Фльоров, автор тогочасних букварів і книг для читання, визначав, що сліпе копіювання зразків механічним списуванням не дало бажаних результатів. Він висував ідею «свідомого» списування. Вважав, що успішності в навчанні орфографії можна досягти тільки тоді, коли учні осмислюватимуть те, що списують. На той час ця думка була прогресивною [15].

Отже, представники однієї течії намагалися довести, що основою засвоєння орфографії є моторні (рухові) уявлення. Інші доводили, що вивчення правопису треба будувати на відповідності письма й вимови, тобто на основі слухових сприймань. Ще інші твердили, що за допомогою слуху дитина вчиться говорити, а не писати, що вона навчається письма на основі того, що бачить і що їй постійно показують. Вони робили висновок, що в опануванні правопису вирішальну роль відіграє зір. Були і такі, що обстоювали потребу спиратися при цьому і на слух, і на зір, і на моторні уявлення одночасно, надаючи, проте, перевагу то одному, то іншому психофізіологічному чинникові. Однак, незважаючи на таку розбіжність у поглядах на орфографію та шляхи її вивчення, всі теорії мали одну спільну рису. Автори відкидали граматику як основу опанування правопису і завзято доводили, що для його засвоєння потрібні тільки навички та практика письма, а не знання граматичних правил.

У статті ми спираємося на дослідження Н. М. Захлюпаної та І. М. Кочан, які ґрунтовно проаналізували історію розвитку методики орфографії й доходять висновку, що впливу антиграматичних теорій зазнали такі вчені, як О. І. Томсон, Д. М. Ушаков, О. М. Пешковський, Л. В. Щерба та М. С. Державін. І. М. Кочан доцільно наводить приклад, що О. І. Томсон у своїх працях «Общее языковедение», «К теории правописания и методологии его преподавания...» не раз підкреслював, що «писати можна навчитися тільки шляхом писання» і що «найдоцільніший прийом, за допомогою якого можна без зайвини і гальмуючих умов навчитися писати правильно, це — писати правильно». Характерним при цьому є той факт, що в своїх попередніх висловлюваннях з приводу навчання орфографії Томсон вважав за потрібне звертатися інколи до правил. Тільки після ознайомлення з останніми даними німецької експериментальної педагогіки, тому він рішуче відкинув думку про будь-які правописні правила.

Важливе значення для розвитку методики орфографії, як зазначає Н. М. Захлюпана, мали тлумачення правописної навички як психологічного явища. У психологічній та методичній літературі орфографічними уміннями називають орфографічні дії, засновані на чіткому усвідомленні орфограм і правил, а також операцій по застосуванню цих правил [8, с. 123].

М. С. Рождественський у своїх працях довів, що орфографічні уміння в міру їх автоматизації переходять у навички. Таким чином, орфографічна навичка — це автоматизована дія, яка формується на основі умінь, пов'язаних із засвоєнням комплексу знань і їх застосуванням на письмі [13, с. 32]. Автоматизація усвідомлених дій, за словами Д. М. Богоявленського, означає поступове зменшення ролі усвідомлення своїх дій, згортання розумових операцій, об'єднання і узагальнення часткових дій у постійні, удосконалення процесу виконання дій, і, врешті-решт, учні пишуть за правилом, не усвідомлюючи цього [1, с. 39].

Теорія утворення орфографічної навички як автоматизованого компонента свідомої діяльності учня, розроблена радянськими психологами, в корені відрізняється від механістичних теорій, відповідно до яких формування орфографічної навички залежить від частоти повторення дії руки (письмо) відповідно до сприйняття зорового образу слова. Прихильники механістичних теорій абсолютно заперечували участь мислительної діяльності учня, заснованої на знаннях закономірностей фонетичної та граматичної систем мови. Теорія свідомого утворення орфографічної навички вбачає у знанні граматичних і орфографічних правил, в основі яких лежить узагальнення граматичних чи фонетичних закономірностей мови, основний засіб свідомого формування навички [8, с. 201-202].

Орфографічна навичка розглядалася свого часу в психології та методиці як особливий вид мовленнєвої навички. Саме тому М. С. Рождественський зазначав, що грамотне письмо — це не просто рухи руки під час письма, а особлива мовленнєва діяльність; кожен акт письма — складна дія, в основі якої лежить наше мовлення. Враховуючи психофізіологічну природу становлення орфографічної навички, дослідник звертав увагу на важливість таких факторів, як слух і кінестетичні (мовнорухові або артикуляційні) відчуття і уявлення. Адже той, хто пише, завжди відштовхується від вимовленого слова незалежно від того, вимовляє його учитель чи сам учень про себе або пошепки [13, с. 33].

Ми поділяємо думку І. М. Кочан, що методика вивчення того чи іншого орфографічного матеріалу повинна відповідати його лінгвістичній природі. Не може бути одного, універсального методу, який би можна було застосовувати до різних за своїм характером написань. Це положення підтверджується й результатами психологічних досліджень, проведених Л. Г. Айдаровою, Д. М. Богоявленським та С. Ф. Жуйковим з проблем психології формування орфографічних умінь і навичок.

У працях психологів і методистів Д. М. Богоявленського, С. Ф. Жуйкова, М. С. Рождественського, С. Х. Чавдарова, О. М. Біляева, які об'єктивно оцінили

досягнення і прорахунки попередників, почали пропагуватися принципи диференційованого підходу до навчання правопису орфограм з різною лінгвістичною характеристикою та з урахуванням створення адекватних умов для формування в учнів відповідних орфографічних навичок. Вирішального значення в цьому процесі набув правильний розподіл співвідношення в організації навчальної роботи з метою оволодіння вміннями й навичками. П. Я. Гальперін, О. В. Запорожець, Д. Б. Ельконін охарактеризували вміння й навички як дії, що формуються поетапно. Виконуючи їх шляхом застосування теоретичних знань, набуваються вміння, які, автоматизуючись, згодом стають навичками [21].

Отже, аналіз спеціальної літератури дозволив дійти висновку, що наприкінці XIX — початку XX ст. навчання було словесним, або пояснювально-ілюстративним, основний недолік його полягав у тому, що знання учнів не пов'язувалися з їх застосуванням. Основна функція навчання обмежувалася лише відтворенням пізнавальної діяльності школярів. Таке навчання не могло задовольнити запити сучасної школи, оскільки розвиток особистості учня став одним із основних завдань навчання, актуальною проблемою дидактики, психології та окремих методик.

Сучасний методист І. М. Хом'як доводить, що питання орфографічної грамотності необхідно розглядати в контексті проблеми розвитку мовлення учнів. У шкільному навчанні мови має бути враховано взаємозв'язок внутрішнього і зовнішнього мовлення: від якості усного і внутрішнього мовлення залежить рівень писемного мовлення школярів [17, с. 32]. Вчений наголошує, що під час навчання орфографії варто використовувати алгоритми, які активізують вироблення в учнів умінь застосовувати теоретичні знання на практиці, послідовно виконувати орфографічні дії, які впливають із змісту правил. На його думку, у процесі вироблення орфографічних навичок учневі слід не лише вибрати відповідне орфограмі правило, а й здійснити увесь комплекс дій, закладених у його змісті. Послідовне розв'язання орфографічних операцій полегшує процедуру застосування правила і сприяє формуванню в учнів механізму логічного мислення, формує навчальну діяльність як спосіб активного оволодіння грамотним письмом [16, с. 18].

О. В. Караман зазначає, що ефективність роботи над формуванням орфографічних умінь і навичок під час вивчення фонетики підвищиться, якщо вивчення матеріалу здійснювати шляхом осмислення фонемного складу слів української мови (фонологічний аспект) та закономірностей його фонетичної реалізації у мовленні (фонетико-орфоепічний аспект), і нормативних правил передачі на письмі (орфографічний аспект) [5, с. 7].

Сьогодні методика навчання орфографії в школі набуває розвивального характеру, що створює умови для свідомого засвоєння орфографії. Теорії і практиці навчання орфографії української мови приділили увагу багато науковців-методистів. З-поміж них варто виокремити таких, як С. Х. Чавдаров, В. І. Масальський, М. І. Бернацький, О. М. Біляєв, М. С. Вашуленко, Л. М. Симоненкова, М. В. Бардаш (Сокирко), М. І. Дорошенко, Г. Р. Передрій, Н. Г. Шкурятяна, Г. О. Козачук, І. П. Ющук, Л. Г. Райська, О. Ф. Коломійченко, О. В. Караман, М. М. Николин, І. М. Хом'як, С. Т. Яворська та ін.

Значну роль у розробці методики навчання орфографії на орфоепічній, фонетичній і словотвірній засадах відіграли дисертаційні дослідження Л. М. Симоненкової, М. С. Вашуленка, О. В. Караман, І. М. Хом'яка, С. Т. Яворської, в яких розкриваються потенційні можливості реалізації структурних зв'язків як передумови поліпшення орфографічної грамотності школярів.

Ми поділяємо думки сучасних дослідників, що в основі утворення орфографічних навичок лежить поступове формування правописних умінь, які складаються з певних орфографічних дій, виконання яких забезпечується системою вправ. Тому успішне формування правописних умінь і навичок можливе тільки у зв'язку з виконанням практичних робіт і використанням необхідного обсягу теоретичних знань.

## Список використаних джерел

1. Богоявленский Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии/ Д. Н.Богоявленский// Начальная школа. – 2003 - №4 – С. 39
2. Булаховский Л.А. Курс русского литературного языка. - Киев : Рад. школа, 1953. – 436 с.
3. Бунаков Н. Ф. Родной язык как предмет обучения в народной школе. Вид. 6, СПб, 1880. – С. 118
4. Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка. – М., 1967.- С. 161
5. Караман О. В. Формування в учнів орфографічних умінь і навичок у процесі вивчення фонетики/ Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.- Київ, 1994. – 195 с.
6. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: Навч. посібник для студентів вищих закладів освіти. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
7. Ломоносов М. Российская грамматика. — СПб. : Имп. Акад. наук, 1755. – 214 с.
8. Методика викладання української мови: Навч. посібник/С. І. Дорошенко, М. В. Вашуленко, О. І. Мельничайко та ін.; За ред. С. І. Дорошенка.-2-ге вид., перероб. і допов. - К. : Вища шк., 1992. – 398с.
9. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах. Підручник для студентів вищих закладів освіти / За ред. М.І.Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2000. – 262 с.
10. Методика викладання української мови в середній школі: Навч. посібник/ С. Х. Чавдаров, В. М. Масальський.- Державне учбово-педагогічне видавництво «Радянська школа», 1962. – 372 с.
11. Миртов А. В. Наше правописание: Методы и способы изучения орфографии. — Харьков, 1923. — С. 20.
12. Пешковський. А. М. Сборник статей. Методик родного языка. Лингвистика, стилистика, поэтика, Л. – М., Госиздат, 1925. – С. 42
13. Рождественский Н. С. Обучение орфографии в начальной школе. – М. : Учпедгиз, 1960. – 328 с.
14. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори, «Радянська школа», 1949.-С. 389.
15. Флеров В. А. Как не надо учить читать и писать. – Киев, 1914. – 35 с.
16. Хом'як І. Алгоритмування навчального матеріалу з орфографії// Дивослово. – 1995. – №5. – С. 18-20
17. Хом'як І. ...І орфографічна грамотність// Рідна школа. – 1997. – №11. – С. 30-32
18. Хом'як І. Проблема формування орфографічних навичок в учнів середньої школи// Дивослово. – 1995. – №7. – С. 20-23
19. Шереметьевский В.П. Сочинения. – М., 1897. – С. 17
20. Шереметьевский В.П. Статьи по методике начального преподавания русского языка. – М., 1910. – 270 с.
21. Эльконин Д. Б., Запорожец А. В., Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопр. психол. – 1963. – № 5

*In the article tendency of development the method of studies of Ukrainian spelling are analysed. Learning of spelling is an important element of general teaching of pupils. The increase of level of speech development must be accompanied the improvement of spelling literacy, as forming pupils' skills of spelling positively influences on their general development. Studies of spelling always was in a spotlight of methodists, teachers and psychologists of both the last centuries and contemporaneity. There were two directions: grammatical and antigrammatical in their textbooks. Representatives each of them variously examined the mechanisms that form spelling literacy. This question remains actual in our time.*

**Key words:** *spelling, spelling skills, grammar, dictation, writing.*