

- Мучник 1968: Мучник, И.П. Морфология: Вступление [Текст] / И. П. Мучник, М. В. Панов // Русский язык и советское общество (социолого-лингвистическое исследование). – М. : Наука, 1968. – Гл. первая : Морфология и синтаксис современного русского литературного языка. – С. 9-18.
- Плунгян 2003: Плунгян, В.А. Общая морфология : введение в проблематику : учебное пособие [Текст] / В. А. Плунгян. – Изд. 2-е, исправленное. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 384 с.
- Приорова 2008: Приорова, И.В. Несклоняемые слова в русском языке и речи: учебное пособие [Текст] / И. В. Приорова. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 88 с.
- РГ1980: Русская грамматика : в 2 т. [Текст] / под ред. Н. Ю Шведовой. – Т.1 : Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Введение в морфемику. Словообразование. Морфология. – М. : Наука, 1980. – 783 с.
- РЯСО1968: Русский язык и советское общество (социолого-лингвистическое исследование). Лексика современного русского литературного языка [Текст] / под ред. М В. Панова. – М. : Наука, 1968. – 187 с.
- Рябушкина 2009: Рябушкина, С.В. Актуальные тенденции в склонении русских числительных [Текст] / С. В. Рябушкина // Филологические науки. – 2009. – № 6. – С. 76-85.
- Тукова 2011: Тукова, Т.В. Роль синтагматики в выявлении типологической эволюции грамматической системы современного русского языка [Текст] / Т. В. Тукова // Лінгвістичні студії : збірник наукових праць / Донецький нац. ун-т; наук. ред. А. П. Загнітко. – Донецьк : ДонНУ, 2011. – Вип. 22. – С. 53-56.
- Тукова 2011а: Тукова, Т.В. Современные имена числительные: путь к аморфности? [Текст] / Т. В. Тукова, С. О. Анисимова // Функциональная лингвистика. Язык и мир : сборник научных работ / Крым. республик. ин-т последипломного пед. Образования ; науч. ред. Александр Рудяков. – № 2, т. 2. – Симферополь, 2011. – С. 247-250.
- Шахматов 1941: Шахматов, А.А. Синтаксис русского языка [Текст] / А. А. Шахматов – Л. : Учпедгиз, 1941. – 620 с.
- Шведова 1966: Шведова, Н.Ю. Активные процессы в современном русском синтаксис [Текст] / Н. Ю. Шведова. – М. : Просвещение, 1966. – 156 с.
- Яхонтов 1965: Яхонтов, С.Е. О морфологической классификации языков [Текст] / С. Е. Яхонтов // Морфологическая типология и проблемы классификации языков. – М. ; Л. : Наука, 1965. – С. 93-99.

В статье рассматривается вопрос о роли флексий в типологической эволюции современного русского языка. Утверждается важность разграничения функций флексий в именах существительных и зависимых частях речи. Демонстрируется превалирование синтагматических средств компенсации имплицитной грамматической информации неизменяемых субстантивов, усиливающих позиции флективности русского языка. Доказывается, что неизменяемость согласующихся частей речи находится в русле естественного стремления языка к избавлению от избыточности.

Ключевые слова: флексия, флективность, морфологическая типология языков, имя существительное, зависимые части речи.

The role of the flexion in typological evolution of modern Russian language has been considered in the article. The importance of distinction between flexions in nouns and dependent parts of speech has been confirmed. Precedence of syntagmatic compensation means of implicit grammatical information of inflexible substantives, increased positions of flexion only of Russian language has been demonstrated. It is proved that approving parts of speech invariability is in stream of natural language intention to get rid of redundancy.

Keywords: flexion, flexionly, morphological typology of the languages, noun, dependent parts of speech.

Надійшла до редакції 25 вересня 2012 року.

Іван Хом'як

УДК 371.3:811.161.2'35

РОЛЬ МОРФОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ОРФОГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Схарактеризовано особливості вивчення орфографії на морфологічній основі; обґрунтовано, що однією з причин невисокої правописної грамотності школярів є недостатня робота над формуванням в учнів орфографічних навичок у зв'язку з вивченням морфології, основоположні поняття якої становлять зміст орфографічних правил.

Ключові слова: орфографічна компетенція, морфологічний принцип українського правопису, орфографічні знання, уміння й навички, мовленнєве середовище.

Сучасні реалії динамічного інформатизованого суспільства зумовлюють пошук шляхів модернізації змісту освіти, розроблення нових підходів до навчання, зокрема української мови. Вивчення орфографії на морфологічній основі сприяє виробленню в учнів правописної компетенції – нормативного рівня грамотності, що орієнтує на засвоєння необхідного для письма теоретичного матеріалу, вироблення у школярів орфографічних умінь і навичок відповідно до чинної програми.

Актуальність аналізованої проблеми зумовлена потребою під час навчання правопису систематично використовувати зв'язок орфографії з морфологією. Граматичний аналіз допоможе з'ясувати смислові ознаки орфограм, умови використання їх на письмі, добирати перевірні слова, віднаходити опорні лексеми для встановлення необхідних аналогій і правильного застосування граматичних категорій.

Проблемі формування орфографічної компетенції у школярів загальноосвітніх навчальних закладів приділили увагу О.М. Біляєв, М.С. Вашуленко, Л.М. Симоненкова, М.В. Бардаш, Н.Г. Шкурятяна, О.В. Караман, М.М. Николин, С.Т. Яворська, С.А. Омельчук, О.М. Антончук, В.В. Вітюк, Н.В. Грона та ін. Ми задалися **метою** обґрунтувати необхідність засвоєння орфографії у зв'язку з вивченням морфології, що зумовлює необхідність розв'язання таких **завдань**: 1) з'ясувати поняття орфографічної компетенції; 2) обґрунтувати необхідність навчання орфографії на граматичній основі; 3) проаналізувати стан правописної грамотності школярів в умовах інтерференційних впливів; 4) вмотивувати залежність орфографічної вправності від знань морфології.

Зміщення акцентів на комунікативно-практичну діяльність школярів, оволодіння ними усним і писемним мовленням зовсім не означає, що має бути послаблена увага до граматики. Не викликає сумніву нагальна потреба позбутися методичних догм, за якими донедавна школа готувала здебільшого мовних теоретиків, однак не слід повертатися до розкритикованої ще О.М. Пешковським практики навчання літературного мовлення шляхом чисто механічного виправлення “неправильностей” і заміни їх “правильностями”. Ми поділяємо думку О.О. Леонтьєва, що до питання шкільної граматики слід підходити з ширшої позиції, яка іменується “теорією мовленнєвої діяльності” [Леонтьєв 1969: 167].

Важливе практичне значення має розкриття існуючих між мовними явищами взаємозв'язків, зокрема орфографії і граматики. Недарма Н. Кульман називає граматику “служницею правопису”, а знаменита формула К.Д. Ушинського – “практика, керована граматиною”, – покладена в основу навчання орфографії: техніка письма може бути успішною лише за умови підкріплення її певними теоретичними узагальненнями. Як підкреслює М.І. Бернацький, “правила, основані на граматичних законах, є теорія, застосування правил на письмі є практика” [Бернацький 1940: 18]. Побудовані на психофізіологічних засадах антиграматичні теорії не витримали випробування часом, безперспективною виявилася методика навчання правопису шляхом механічного переписування зразків, на базі виключно індивідуального досвіду.

Грамматика становить основу орфографії. Вивчення правопису української мови на граматичній основі обстоюють М.І. Бернацький, Г.І. Купрієнко, О.М. Біляєв, Л.М. Симоненкова, М.В. Бардаш та ін. “Знати граматику, – підкреслює В.О. Сухомлинський, – означає осмислити правило на численних фактах живої мови” [Сухомлинський 1977: 253]. І.Р. Вихованець називає граматику Княгинією, яка вивчає життя мови і з повсякденного мовлення виокреслює її закономірності і правила, приводить мову в рух, бо “граматика – це невидимий геніальний диригент, який без відпочинку керує велетенським оркестром слів, змушує їх виконувати найрізноманітніші мелодії думки” [Вихованець 1987: 9].

Необхідність вивчення правопису на базі граматики переконливо доводять О.В. Текучов, М.М. Разумовська, Н.М. Алгазіна, А.С. Хазанова, інші дослідники навчання російської орфографії. На думку Д.М. Богоявленського, “заперечувати необхідність граматичних знань означає або даремне сподіватися, що учні самі створять свою граматику, або знову повернутися до механістичних теорій навчання” [Богоявленський 1966: 94].

Знання граматики лежать в основі орфографічних правил, що регулюють правопис відмінкових закінчень іменників, прикметників, займенників, числівників, особових закінчень дієслів, написання разом, окремо і через дефіс повнозначних, службових частин мови та вигука тощо. Вживання орфограм залежить від морфологічного вираження слова, його відміни, групи, числа, інших граматичних ознак.

Вивчення граматики сприяє осмисленому засвоєнню школярами закономірностей розвитку рідної мови на основі наукового досвіду, накопиченого впродовж століть нашими співвітчизниками. А це – запорука свідомого формування в учнів правописних умінь і навичок.

С.Ф. Жуйков виділяє специфічні операції, пов'язані з вивченням граматики: а) розрізнення слова як звуко-буквеного комплексу і такого, що позначає факт одного з явищ навколишньої дійсності; б) постановка формально-граматичних питань; в) порівняння слів, словосполучень і виявлення в них подібних і різних ознак; г) розрізнення і співвіднесення значень та відповідних форм мови (в окремих словах, словосполученнях, в елементах слів). До основних операцій більш загального характеру відносить: а) розгляд об'єкта з різних поглядів; б) усвідомлення того, що елементи, які становлять певне ціле, взаємозв'язані; в) оперування системою ознак того явища, яке вивчається; г) вирішення задач на основі правил [Жуйков 1964: 291].

У результаті нівелювання граматики, що спостерігається останнім часом, учні поступово втрачають уміння виконувати граматично-правописні дії, які передують вибору правильних написань з низки можливих. Так, нами було запропоновано учням 5-7 класів шкіл Дніпропетровської, Донецької, Запорізької, Рівненської і Хмельницької області виконати завдання: виписати з речень слова, замість крапок вставити необхідні літери, назвати операції (дії), виконувані перед записом слів.

Об'єктом для аналізу у п'ятикласників були слова: *безмежжся, духмяний, медальйон, свитинці, вогкий, радісний*; у шестикласників: *іскристо-сизий, пустинний, пташиний, копієчка, Галин, марево*; у семикласників: *по-хлопчачи, незрівнянно, увечері, непомітно, засліплюючи, незнаці*.

Учні 5 класу (540 чол.) правильно записали 53,4 % запрограмованих слів, 6 класу (574 чол.) – 52 %, 7 (444 чол.) – 49,1 %. Виконувані розумові операції п'ятикласники назвали у 12,3 % записаних слів,

шестикласники – у 12,2 %, семикласники – 11,8 %. Наприклад: *То сміялося сонце в блакиті над безме.ям німим цілини* (В. Симоненко). – *Безмежжям* – “з’ясував, що у слові є пом’якшений приголосний [ж’], він знаходиться між голосними; визначив, що слово є іменником і належить до середнього роду; зробив висновок про написання подвоєних букв” (Максим П.).

Жодної з виконуваних дій не назвали 2% задіяних у роботі п’ятикласників, 5,1 % учнів 6 класу і 8,7 % семикласників.

Частина школярів оперувала лише індивідуальним досвідом на рівні здогадів і суто механічного запам’ятовування правопису слів, що не завжди було виправданим:

“Вохку – пригадав, як пишеться слово, потім, як писати букви, а тоді перевірів по пам’яті, як писати орфограму” (Олександр В., 5 клас).

“Непомітно – міркував, згадав, як на попередньому уроці було записано слово на дошці і написав” (Андрій С., 6 клас).

“Незнаї – згадала, як це слово писалося в тексті, який читала” (Олена В., 6 клас).

“Пташиний – я слухаю, що писати, потім здогадуюсь, як написати, а далі пишу і слухаю наступне речення” (Оксана К., 7 клас).

“Галін – спершу я чомусь згадала, як це слово написано в книжці, потім подумала, як можна сказати про предмет, що належить Галі, а вже далі порівняла всі варіанти і записала своє слово” (Руслана А., 7 клас).

Окремі учні замість переліку виконуваних дій описували асоціації, пов’язані з лексичним значенням аналізованих слів (“*Медальйон – уявила медальйон. Якщо він золотий, то його має носити переможець*”. – Людмила М.), тлумачили подані для аналізу слова (“*Увечері – це коли темно і страшно. Вечір буває дуже сирым і холодним*”. – Юлія М.), складали з ними словосполучення (“*Непомітно – йти непомітно, зібратися непомітно, поїхати непомітно*”. – Дмитро Я.).

Під час виконання морфологічного розбору школярі здебільшого опускають пояснення особливостей правопису аналізованих слів. Так, 290 учням 6 і 7 класів із шкіл Рівненської і Тернопільської областей запропонували зробити морфологічний розбір слів *бринчання, білоголовий, якийсь* (6 клас), *прислухався, старанно, простуючи* (7 клас) з відповідно наведених нами речень. Пояснили правопис слів лише 14 % учнів із загальної кількості охоплених роботою дітей.

Не володіючи вмінням виконувати граматичні дії, роблячи морфологічний аналіз поза зв’язком з орфографією, учні припускаються різного роду граматично-правописних невправностей, до того ж позначених впливом навколишнього мовленнєвого середовища. Свідченням цьому є письмові роботи школярів.

З ареалу північноукраїнських говорів: “*Самого раня почали прибирати в хаті*”, “*ввечером ми з братом граємо в шахи*”, “*ходила з мамой в ліс*”, “*дружу з Верой*”, “*до мене приїхали дві сестри*”, “*їх не було дві години*”, “*мій ліжок гарно застелений*”, “*зара з нами живе дід та баба, їм більше шестидесяти років*” і т. ін.

З території південно-західних говорів: “*Най саме більше люблю тата й маму*”, “*літом ми не є дома*”, “*ми даколи й купалисьмеся*”, “*то помагалам мамі у хозяйстві*”, “*я у літі дозирала корову*”, “*в осінь трава вся жовтіє*”, “*коли я стаю в ранку, то застиляю за собою ліжко*”, “*після вчора ми закопували картоплю*” і т. п.

З ареалу південно-східних говорів: “*В неділю папа мені купе часи*”, “*моя мама работа на фермі і вдома всіа управиця*”, “*маму не замінить не одна людина*”, “*завдяки неї діти дізнаються про світ*”, “*білю сповнена душа*”, “*дньом кіт спить, а ночью ловить мишей*” і т. ін.

Значні труднощі відчувають школярі під час вживання смислорозрізнявальних написань, грамотне використання яких залежить від уміння пояснити видозміни слів у процесі переходу їх з однієї частини мови в іншу. Диференційний принцип лежить в основі правопису частини слів. Потрібно розрізняти: прикметники і займенники з прийменником *по* від однозвучних з ними прислівників, що пишуться через дефіс (*по нашому подвір’ю – співати по-нашому, по українському кордону – розмовляти по-українському*); іменники, прикметники і числівники з прийменниками та однозвучні з ними прислівники, що пишуться разом (*глянути в бік сусіда – звернути вбік, в останнє число місяця – пообіцяти востаннє, постукати в друге вікно – зустрітися вдруге*); сполучники *щоб, якби, якже, теж* й однозвучні з ними займенники та прислівники з частками *б, би, же, ж* (*вчитися, щоб бути професіоналом – що б там не було, здолати перешкоди*); сполучники *зате і проте* й однозвучний займенник *те* з прийменниками *за і про* (*носпішати, проте діяти чітко – пам’ятати про те, чого вчили в школі*) і т. ін.

Чимало труднощів виникає в учнів під час вироблення вмінь писати прислівники. Це завдання можна полегшити, якщо навчити школярів швидко знаходити їх на рівні слухового і зорового сприйняття тексту, допомогти усвідомити, що прислівники творяться від різних частин мови; вони незмінні: закінчення слів, від яких походять новоутворені прислівники, трансформуються в суфікси.

Для того щоб не плутати прислівники, наприклад, з іменниками, прикметниками й числівниками, вжитими в поєднанні з прийменниками, слід домогтися розуміння учнями того, що: 1) прислівник виконує синтаксичну роль обставини, а однозвучний із ним іменник з прийменником означає предмет і, на відміну від прислівника, може мати залежне слово в родовому відмінку, між іменником і прийменником є можливість вставити означення (*Я весь час милувався собором і зверху, і всередині і не міг відірвати очей* (М. Коцюбинський). – *Оздоблювальні роботи майстри розпочали з верху центрального купола*); 2) виконуючи в реченні роль обставини, прислівник відповідає на питання *як ?*, а прикметник, що стоїть після прийменника, виражає ознаку предмета, відповідає на питання *який ?, яка ?, яке ?* (*В путь Марія нашвидку збиралась* (Т. Шевченко). – *Човен кинуло на швидку течію*); 3) прислівник виражає ознаку дії, а числівник, що стоїть після

прийменника, – кількісну ознаку предмета або ж ознаку за їх порядком (*Вперше довелося мені серед народу бути в таку годину* (Г. Барвінок). – *Думки багатьох ще довго будуть спрямовані в перше десятиліття Української незалежності*).

Педагогічні спостереження свідчать, що в середніх класах учні нерідко плутають прийменники з префіксами, а отже, припускаються орфографічних помилок. З цими граматичними поняттями діти знайомляться в початкових класах, однак їм не завжди легко розрізнити їх, оскільки більшість префіксів утворено від прийменників. Аби навчити школярів диференціювати прийменники і префікси, доречно скористатися прийомом зіставлення. Учні повинні знати, що прийменник – це частина мови, а тому пишеться з іншими словами окремо (*до школи, переді мною*), як і складні похідні прийменники, утворені з іменників та прислівників (*на чолі, з метою, незалежно від, згідно з*); префікс – частина слова, пишеться разом, оскільки є невід’ємною її складовою частиною (порівн.: *Для відбиття ворога укріплювали лінію фронту. – Від биття батогом кінь схарпудився* (З журн.)).

У письмових роботах простежуються випадки неправильного написання займенників: “у сі новий портфель”, “з їм зручно ходити до школи” і т. ін. Такого роду помилки пояснюються невмінням учнів розпізнавати займенники в тексті, встановлювати граматичні зв’язки між суплетивними формами (*я – мені, він – його, ми – нас* та ін.). Школярів необхідно навчити добирати початкову форму займенників, вжитих у непрямих відмінках. Бажані результати дає робота з динамічною таблицею “Розряди займенників”: після вивчення кожного наступного розряду учні заповнюють її картками-вставками типових займенників. На засвоєння правопису аналізованих слів працюватиме, таким чином, як моторна, так і зорова пам’ять. А для того щоб набуті знання не зазнали інтерференційного впливу з боку мовленнєвого оточення, слід подбати, аби учні знали, що займенники 3 особи в родовому і знахідному відмінках після прийменників, а в орудному і місцевому завжди, мають форми з початковою літерою *н* (порівн.: *вона – у неї, нею; він – у нього, на ньому* і т. ін.).

Помиляються учні, коли пишуть: “зробляний стілець”, “напояне лошатко”, “знищенна гусінь”. Дієприкметники, що походять від дієслів з основою неозначеної форми на приголосний, *-и, -і (-і)* перед *-ний*, пишуться з *е (є)*: *плетсти – плетений, надійти – надосний*. У дієприкметниках, утворених від дієслів з основою на *-а (-я)*, суфікс зберігається: *вигадати – вигаданий, задіяти – задіяний*. Дієслівні форми із суфіксами *-ан- (-ян), -уван- (-юван-), -ован-, -ен- (-єн-)* пишуться з однією літерою *н*: *згааний, виконуваний, згуртований, склеєний*. Під час творення пасивних дієприкметників за допомогою суфікса *-ен-* відбувається зміна приголосних: *косити – кошений, пекти – печений, народити – народжений, їздити – їжджений, чистити – чищений*.

Чимало помилок припускаються учні у вживанні числівників: “восьмидесяти”, “чотирістами”, “двадцяти третього” тощо. Причиною помилкових написань є незнання того, що в складних числівниках на *-дцять* і *-десять* відмінюється лише друга частина: *вісімдесяти, вісімдесятьом*; у складних числівниках на позначення сотень відмінюються обидві складові частини: *чотирмастами, чотирьомстам*; у складених же порядкових числівниках відмінюється лише останнє слово: *двадцять третій, двадцять третього, двадцять третьому* і т. ін.

Аби учні краще засвоїли особливості правопису відмінкових закінчень у порядкових числівниках, слід скористатися методом евристичної бесіди: запропонувати школярам пригадати особливості відмінювання прикметників твердої групи, за аналогією до яких навчити відмінювати числівники типу *четвертий, шостий*; актуалізувати опорні знання про відмінювання прикметників м’якої групи, на основі чого виробити в учнів уміння правопису відмінкових закінчень числівника *третій*. Як бачимо, вправне письмо тісно пов’язане зі свідомим володінням граматиною. Тоді постає питання про “свідоме” і “несвідоме” в мовленнєвій діяльності. За О.О. Леонтєвим, слід розрізнити “зміст, а к т у а л ь н о усвідомлений, і зміст, що лише о п и н я є т ь с я в свідомості” [Леонтєв 1969: 143]. “Актуально усвідомлений” зміст може “опускатися” до рівня свідомого контролю, коли наша увага спеціально не зосереджується на мовленнєвих явищах за умови їх відповідності, скажімо, нормам правопису. Та якщо в корі головного мозку фіксується певне відхилення від загальноприйнятої норми, то це мовленнєве явище відразу стає “актуально усвідомленим”.

Яка ж граMATика потрібна в сучасній школі? Для чого її потрібно вивчати? Перше “для чого” лежить у сфері психології: “організовуючи навчання грамоти, ми тим самим розвиваємо дитину до таких меж, щоб вона стала повноцінним членом суспільства” [Леонтєв 1969: 164]. О.О. Леонтєв вважає, якщо дитину спеціально не вчити грамоті, вона однаково її здобуде, коли ж ні, то принаймні виробить “власну допоміжну систему” типу пам’ятних знаків, бірок і т. ін. Друге “для чого” знаходиться у сфері культури мовлення: завдання граматики – навчити літературному мовленню, відучити дітей від регіонального мовлення, провести в їхній мовній свідомості чіткий перерозподіл між літературним і нелітературним, “правильним” і “неправильним” [Леонтєв 1969: 164]. Культура українського мовлення тісно зв’язана з граматиною, оскільки саме граMATика вчить, як потрібно писати і говорити згідно з чинними нормативами мовлення. Деформації, що подекуди спостерігаються в граMATичній системі мови, особливо небезпечні: вони “непомітно і підступно руйнують сам кістяк мови, позбавляють її самобутності, вона втрачає свої природні сили забезпечувати автономність” [Сербенська 1994: 120]. Різного роду граMATичні спотворення, перекозчення часто-густо є наслідком інтерференційних впливів. Буває це тоді, коли школяр намагається оволодіти іншою, наприклад російською, мовою без належного знання граMATичних основ рідної мови. Та й у разі оволодіння рідномовними законами граMATичні системи своєї і виучуваної мов безперервно контактують у свідомості дитини, вона постійно співвідносить їх. Тому ми цілком поділяємо позицію О.О. Леонтєва, що за таких умов краще активно керувати цим процесом, ніж його “пустити, так би мовити, на хвилю хвиль” [Леонтєв 1969: 145].

Корисними тут будуть зіставлення відмінних в українській і російській мовах граматичних явищ. Наприклад, доречно порівняти дієслівні форми І особи однини теперішнього часу, відповідно, в російській та українській мовах: *пеку – печу, секу – січу, сижу – сиджу, ежду – їжджу*; іменники І і II відмін у давальному і місцевому відмінках однини: *книге, в книге – книзі, у книзі; в боку – у боці* і т. ін. Учні повинні осмислити, що, скажімо, в давальному відмінку однини іменників II відміни поряд із характерними обом мовам закінченнями *-у, -ю* в українській мові паралельно вживаються *-ові, -еві: другу – другу, другові, товаришу – товаришу, товаришеві*; що в родовому відмінку однини іменників чоловічого роду II відміни в українській мові частіше вживаються закінчення *-у, -ю: мёда – меду, чая – чаю*; що в українській мові, на відміну від російської, широкоживаним є кличний відмінок: *Боже, мамо, земле*.

Якоюсь мірою деформує граматичні норми говіркова мова, а вона, як зауважує І.П. Огієнко, “ніколи не може бути мовою всенародною, – для цього кожний народ утворює собі особливу соборну л і т е р а т у р н у мову, спільну й обов’язкову для всіх” [Огієнко 1994: 3-4]. Серед морфологічних діалектних рис, актуальних для учнівського середовища, в ареалі північноукраїнського наріччя є: закінчення *-е* в називному відмінку однини іменників III відміни середнього роду (“*волоссе*”, “*знанне*”), закінчення *-ови, -еви* в давальному відмінку однини іменників чоловічого роду II відміни (“*дядькови*”, “*світови*”), відсутність *щ* у закінченні називного відмінка прикметників і займенників чоловічого роду (“*тепли рік*”, “*сонячни день*”); в ареалі південно-західного наріччя: творення вищого ступеня прикметників за допомогою суфікса *-йш-* (“*вільнійший*”, “*цікавійший*”), закінчення *-и* в місцевому відмінку однини іменників I відміни з основою на м’який приголосний (“*на стели*”, “*в місяці*”), ствердіння кінцевого приголосного в дієсловах 3 особи однини і множини (“*водит*”, “*ходить*”, “*кажуть*”), вживання своєрідних числівникових форм (“*їден*”, “*трох*”, “*штирнаїцять*”, “*двіста*”), використання архаїчних форм дієслів минулого часу (“*замітилам*”, “*казалисьте*”, “*випікалисьмо*”); на території південно-східних говорів: закінчення *-е* в дієсловах II дієвідміни (“*возе*”, “*носе*”), відсутність чергувань у формі I особи однини дієслів II дієвідміни (“*сидю*”, “*просю*”), втрата кінцевої *є* в дієсловах I дієвідміни у 3 особі однини теперішнього часу (“*кида*”, “*хита*”) і т. ін.

Школярі з різних регіонів помиляються у написанні прислівників, як-от: “*по-дідовському*”, “*по-сирітски*”, “*тудою*”, “*після вчора*”, “*позавтра*”, “*воткуля*”, “*тамички*”, “*стаміце*”, “*тепір*” і т. п. Однак окремого уроку на вправи з прислівниками просторічної форми і територіально маркованими прислівниками відводити не варто, оскільки, по-перше, можна посягти зневіру в мовленнєву здатність школяра, а по-друге, нагромаджений таким чином матеріал зумовить одноманітність його опрацювання, а це завадить досягненню бажаних результатів.

Роботу над територіально забарвленими морфологічними одиницями слід проводити систематично, застосовуючи різноманітні види усних і письмових вправ: 1) пояснити значення діалектних слів, замінити їх літературними відповідниками; 2) відредагувати текст з діалектизмами; 3) із записаної на магнітофонній стрічці розповіді виписати лише ті слова, що не відповідають нормам літературної мови, замінити їх нормативними словами; 4) скласти зв’язні розповіді на задану тему з морфологічно впорядкованими лексемами тощо. Особливо корисно застосовувати магнітофонні записи: в разі потреби їх можна слухати повторно. Під час вивчення морфології в діалектних умовах широко практикуються вправи на відмінювання як окремих іменників, прикметників, числівників, займенників, так і сполучень іменників із прикметниками, займенниками та числівниками. Посиленої уваги потребує відмінювання дієслів за особами. Стрижнем навчальної роботи на уроках граматики є “пояснення фактів і явищ живої мови в процесі самостійного виконання вправ” [Сухомлинський 1977: 274], що сприяють усвідомленню суті теоретичних узагальнень. До кожного правила добираються системи вправ, розраховані на колективне їх виконання і додаткову індивідуальну роботу зі слабшими учнями.

Нерідко школярі сплутують прикметники із займенниками або дієприкметниками, іменники з дієсловами, наприклад: іменники *хід, хода* з дієсловом *ходити*, прикметники *нескінченний, неказаний* з дієприкметниками *нескінчений, неказаний*. Нерозуміння частин мови ускладнює процес розпізнавання орфограм та передачу їх на письмі. Задля попередження таких випадків необхідно практикувати вправи на диференціювання мовних явищ, виділення їх із мовленнєвого потоку, щоб згодом вони стали об’єктом правописних спостережень, як-от: 1) виконати неповний, або частковий, морфологічний розбір тексту (назвати чи надписати, якими частинами мови виражені слова); 2) виділити на слух слова, виражені певною частиною мови; 3) коментоване письмо, під час якого підкреслити слова заданої частини мови; 4) вибірково-розподільний диктант: виписати слова, виражені службовими частинами мови, розподілити їх у три колонки: прийменники, сполучники, частки і т. ін. Визначенню правописних ознак того чи іншого лексико-граматичного розряду слів сприяє застосування повного морфологічного розбору, що передбачає з’ясування граматичних ознак, пов’язаних із вибором правильних написань.

Таким чином, взаємозв’язок орфографії і граматики забезпечує осмисленість виучуваних орфографічних понять, вправність володіння на письмі графічними засобами української мови. Морфологічний принцип українського правопису передбачає організацію вивчення орфографії на граматичній основі. Формувати орфографічні навички поза граматику означає повернутися до механістичного способу вивчення правопису, що не виправдав себе. Практика письма базується на граматичних узагальненнях, реалізації зв’язку між орфографічними, з одного боку, та морфологічними, з іншого, мовними явищами. Вироблення правописних навичок полягає в умінні учня застосовувати в писемній діяльності правила, що конденсують у собі випробувані часом закономірності передачі на письмі усного потоку мовлення.

Перспективним постає комплексне навчання орфографії у взаємозв'язку з усіма структурними рівнями української мови та з урахуванням особливостей мовленнєвого середовища.

Література

- Антисуржик 1994: Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитись і правильно говорити [Текст] : посібник / О. Сербенська (ред.). – Львів : Світ, 1994. – 152 с.
- Бернацький 1940: Бернацький, М.І. Методика орфографії в середній школі. Ч. I [Текст] / М. І. Бернацький. – К. : Рад. школа, 1940. – 123 с.
- Богоявленский 1966: Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии [Текст] / Д. Н. Богоявленский. – М. : Просвещение, 1966. – 307 с.
- Вихованець 1987: Вихованець, І.Р. У світі граматики [Текст] / І. Р. Вихованець. – К. : Рад. школа, 1987. – 191 с.
- Жуйков 1964: Жуйков, С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах [Текст] / С. Ф. Жуйков. – М. : Просвещение, 1964. – 298 с.
- Леонтьев 1969: Леонтьев, А.А. Язык, речь и речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
- Огієнко 1994: Огієнко, І.І. Наука про рідномовні обов'язки [Текст] / І. І. Огієнко. – К. : Обереги, 1994. – 72 с.
- Сухомлинський 1977: Сухомлинський, В.О. Вибрані твори в 5-ти т. Т.4 [Текст] / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – 640 с.

Охарактеризованы особенности изучения орфографии на морфологической основе; мотивировано, что одной из причин невысокой правописной грамотности школьников является недостаточная работа над формированием у учащихся орфографических навыков в связи с изучением морфологии, основополагающие понятия которой составляют содержание орфографических правил.

Ключевые слова: орфографическая компетенция, морфологический принцип украинского правописания, орфографические знания, умения и навыки, речевая среда.

The peculiarities of spelling studies were characterized on the morphological basis; one of the reasons of the pupils' low level of orthographical correctness is insufficient work on forming their spelling skills with the purpose of morphological studies, which make a basic notion for spelling rules.

Keywords: spelling competence, morphological principle of Ukrainian spelling studies, skills, speech surrounding.

Надійшла до редакції 4 вересня 2012 року.