

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

ВИПУСК 84

Житомир-Київ, 2015

Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – 356 с.

Для науковців, аспірантів, викладачів і менеджерів освітньої системи.

Редакційна колегія:

С.В.Кириленко (в.о. заступника головного редактора), Ю.В.Івженко (відповідальний секретар), Л.Ф.Бурлачук, М.Ф.Бондаренко, М.І. Бурда, М.Ф.Дмитриченко, Т.О. Дмитренко, Н.Г. Ничкало, Л.М. Паламар, О.Я. Савченко, М.Б. Євтух, М.П.Хоменко, Д.В. Чернілевський, В.П. Широчин

У збірнику вміщені матеріали наукових досліджень учасників Міжнародної науково-практичної конференції "Становлення і розвиток акмеології: теоретичні і прикладні аспекти", організованої Українською академією акмеології, Академією міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, Київським університетом імені Бориса Грінченка, Житомирським державним університетом імені Івана Франка.

Редакція не завжди поділяє позицію авторів.

Статті подано в авторській редакції.

Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.

Свідоцтво Серія КВ № 12814-1699Р від 1.06. 2007 р.

Збірник включено до переліку наукових видань ВАК України, в яких можуть публікуватися основні результати дисертаційних робіт з педагогічних наук. Постанова № 1-105/2 від 13.02.2008 р.

Відповідальні за випуск: О.В. Вознюк, Н.Г. Сидорчук

Важливо зазначити, що екскурсії відігравали значну роль в організації самоосвіти вчителя. Оцінюючи їх значення, Н. Крупська говорила, що вони представляють найширші можливості для самоосвіти [8, с. 156]

Таким чином, на початку ХХ ст. екскурсії для вчителів стали важливим засобом підвищення їх загальнопедагогічного та культурного рівня. Учителі-екскурсанти знайомилися з усіма сферами тогочасного життя суспільства. Це розширювало їх світогляд, спонукало до самоосвіти, вони ставали більш освіченими, набували певних краєзнавчих знань про історію, побут, культуру свого народу. З іншого боку, учителі набували й досвіду проведення екскурсій, готувались до самостійної екскурсійної роботи зі своїми учнями-вихованцями.

Логіко-системний аналіз наукових та архівних джерел дозволяє відзначити, що для зазначеного періоду характерний інтенсивний розвиток допоміжних форм самоосвіти вчителів (екскурсії, виставки, педагогічні музеї), які сприяли формуванню інноваційного потенціалу вітчизняного вчителя та самоосвіти через обмін передовим педагогічним досвідом.

Отже, у першій третині ХХ ст. самоосвіта вчителя набуває планового та систематичного характеру, викристалізуються основні форми самоосвіти педагогів: курси, семінари, практикуми, з'їзди, конференції, методичні об'єднання, наукові товариства; інтенсивно розвиваються допоміжні форми самоосвіти вчителів (екскурсії, виставки, педагогічні музеї).

Література

1. Арепьев Н. Организация общеобразовательных экскурсий в средней школе /Н. Арепьев // Вестник воспитания. – М.: Типография И. Н. Кушнерев и К°, 1901. – С. 134-148.
2. Березовська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (др. пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) / Л. Д. Березовська. – К.: Молодь, 1999. – 191 с
3. Державний архів Київської області, ф. 347, Оп. 1, спр. 2503.
4. ДАКО – Ф. Р.– 51. – Оп. 1. – Спр.507 – Арк. 36
5. ДАКО – ф. 182, оп. 1, спр. 171 – 13 арк.
6. Кошечко Н. В. Обґрунтування С. А. Ананьїним змісту екскурсійного методу в організації навчально-виховного простору учнів // Вісник Луганського нац. пед. ун-ту ім. Т.Шевченка / Ред. кол. : С. Я.Харченко (гол. ред.) та ін. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – Вип. № 16(111).– С. 256–262.
7. Краткое описание педагогической показательной выставки при Харьковском учебном округе / сост. Г. П. Окунев. – Х. : Знание, 1913. – 30 с.
8. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: В 10-ти т. / Под ред. Н.К. Гончарова, И.А. Каирова, И.В. Чувашева – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – Т. 9. – 839 с.
9. Образовательные экскурсии по России: Сборник-отчет за 1910 г. – М.: Типография Л. В. Пожидаевой, 1911. – 128 с.
10. Русова С. Ф. Шкільні екскурсії та їх значення / С. Ф. Русова: Світло, квітень 1911.
11. Циркуляр по управлению народными училищами. Приложение к «Циркуляру по управлению Киевским учебным округом». – К.: Тип. Н. Кушнерев и К°, 1907. - № 2.
12. Чарнолуцкий В. Земство и народное образование / В. Чарнолуцкий. – СПб: Тип. М.А. Александрова, 1910. – 345 с.

УДК 81'271.1: [005.22-159.9]

С. Т. Яворська,

доктор педагогічних наук, професор,

академік Української Академії Акмеології

(Київський університет імені Бориса Грінченка)

ПСИХОЛОГО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА

У статті висвітлюється погляд психологів, методистів на удосконалення грамотності учнів на уроках української мови, що передбачає застосування різних методів і прийомів засвоєння теоретичного матеріалу, виконання ефективних практичних вправ, систематичне повторення, вироблення якостей читання.

Ключові слова: *грамотність, методика, психологія, система, послідовність, уміння і навички, якості читання.*

В статті освещены взгляды психологов, методистов на усовершенствование грамотности учащихся на занятиях украинского языка, которое предполагает использование разных методов и приемов усвоения теоретического материала, выполнение эффективных практических упражнений, систематическое повторение, выработка качеств чтения.

Ключевые слова: *грамотность, методика, психология, система, последовательность, умения и навыки.*

The article highlights the views of psychologists, trainers in formation literacy of pupils at lessons of the Ukrainian language, based on the use of different methods and techniques of theoretical material includes practical exercises effective, systematic repetition.

Keywords: *literacy, technique, psychology, system, consistency and skills.*

Постановка проблеми. У навчанні мови в сучасній школі орфографія посідає одне з чільних місць. За чинною програмою систематичне її вивчення здійснюється загалом у 5-7-х класах, у наступних вивчене повторюється, узагальнюється на більш високому рівні і новому текстовому (лексичному) матеріалі.

Питання теорії і методики навчання орфографії неможливо розв'язувати без урахування психологічних особливостей засвоєння різних орфограм. Із психологією пов'язані розуміння орфограми, увага, осмислення орфографічних явищ, узагальнення, розпізнавання орфограм і формулювання правил, автоматизація орфографічної навички.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Особливості вироблення орфографічних умінь і формування навичок висвітлюють психологи (Д. М. Богоявленський, А. Г. Вишнепольської, Л. М. Проколієнко, М. О. Пучковський та ін.), методисти, зокрема О. М. Біляєв – типи орфографічних помилок та шляхи їх попередження; М. В. Бардаш (Сокирко) – роботу з орфографії у процесі вивчення частин мови; О. В. Караман – шляхи і засоби підвищення орфографічної грамотності учнів у процесі вивчення фонетики.

Проблемі формування орфографічних навичок учнів п'ятого класу в умовах місцевого діалекту присвячено дослідження Л. М. Симоненкової. Зміст, форми, методи навчання орфографії на заняттях зі словотвору в україномовній школі розглядає І. М. Хом'як; роботу з орфографії в умовах диференційованого навчання – М. М. Николин.

Неоднорідність поглядів науковців на методику формування орфографічних умінь і навичок на уроках української мови й обумовили вибір теми нашого дослідження.

Формування цілей статті (постановка завдання). Висвітлити погляди науковців, зокрема психологів і методистів, на процес формування навички, роль усіх видів пам'яті (зорової, слухової, моторної) у виробленні грамотного письма. на шляхи підвищення грамотності учнів. Визначити ефективні методи і прийоми роботи на заняттях з української мови, з'ясувати вплив якостей читання на грамотність.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із завдань, які ставить перед учителем програма з української мови для середньої школи, є вироблення в учнів міцних орфографічних умінь і навичок. За визначенням психологів та методистів, орфографічні вміння — це дії, які потребують чіткого розуміння орфограм, правил і тренувань, щоб закріпити ці правила. Якщо орфографічні вміння доведено до автоматизму, тобто, коли учень пише певні орфограми, не задумуючись, таке вміння стає вже навичкою. Орфографічна навичка є вторинною дією. Процес її формування тривалий та складний і пояснюється поступовим зниженням збудженості в ділянках півкуль головного мозку, яке досягається через зміцнення нервових зв'язків шляхом повторної дії. В орфографічній навичці залишаються до кінця неавтоматизовані її елементи, пов'язані з розумінням будови слова, наскільки це необхідно для правильної передачі змісту [1].

У науковій літературі подано різні визначення вмінь і навичок, але найпоширеніші в методиці навчання орфографії – ті, що визначають навичку «як автоматизовану дію», яка формується на основі вмінь, пов'язаних із застосуванням комплексу знань на письмі.

Учень, оволодіючи будь-якою навичкою, перші рухи робить повільно, обережно, під контролем свідомості. Внаслідок повторень рухи стають упевненішими й частішими, потребують усе меншої участі свідомості й нарешті можуть здійснюватись і тоді, коли свідомість зайнята чимось іншим. Отже, практика припускає переведення уваги, що дуже важливо в мовленнєвій практиці.

Аналогічно набуваються і навички письма. Учні 1-го класу з великим зусиллям виводять окремі елементи букв, їх сполучення і слова, але згодом каліграфія дається легше і швидше — відбувається не лише її закріплення, а й удосконалення. Потім учитель поступово спрямовує увагу дітей і на правопис. Письмо завдяки численним вправам переходить у навичку, свідомість же цілком спрямовується на оволодіння орфографією, над якою починається наполеглива, складна і тривала робота.

У навчанні правопису важливу роль відіграють усі види пам'яті (зорова, слухова, моторна). Діючи в сукупності, вони полегшують засвоєння орфографії. Сучасна психологія процес формування навичок розглядає в нерозривному зв'язку зі свідомою діяльністю людини.

На відміну від тих рухів, що з самого початку відбуваються автоматично, як, наприклад, рефлексорні рухи, навички стають автоматичними в результаті більш-менш тривалого вправлення. Тому і визначають їх як автоматизовані, тобто перетворені в автоматичні компоненти діяльності. Діяльність же загалом (письмо, читання, розв'язання завдань тощо) завжди ясно усвідомлена.

Учені розглядають навичку як результат осмисленого, свідомого і багаторазового застосування знань на практиці, яке, зрештою, веде до «автоматизму» письма. Ф. І. Буслаєв зазначав, що «правописання повинне обернутися в звичку», дійти до того, щоб учень «несвідомо, не думаючи, писав правильно» [4, с. 162].

Цінні методичні поради містяться в дослідженні М. О. Пучковського «Про психологію правописних навичок», у якому проаналізовано психологічну правописну навичку переважно в тій стадії, коли вона сформована і реалізується тим, хто пише. Психолог наголошував: «...Поступове утворення правописної навички — дуже складний процес... Ні виклад орфографічних правил, ні організація практичних вправ для застосування цих правил не вичерпують ще тих методичних заходів, яких було б досить для правильної організації процесу утворення і закріплення можливих правописних навичок. Крім того, ще багато правил важкі самі по собі, додаткові труднощі виникають при застосуванні їх на практиці» [11, с. 13].

Весь складний процес вироблення навички має спиратися на активну пізнавальну діяльність учнів. Активізація навчання психологічно пов'язана з постановкою перед учнями проблемних ситуацій і розвитком у них пізнавального інтересу [2].

Дитина починає активно мислити, якщо вчитель уміє добре актуалізувати набутий досвід шляхом проведення підготовчих вправ, дослідницьких завдань, повідомляє дітям яскраві, незвичайні відомості, факти, заохочує, показує у вступній бесіді чи розповіді практичну значущість нових знань; порівнює раніше відоме з тим, що засвоюється, знаходить місце новим знанням у системі набутих, доводить чиєсь положення чи власну думку, вибирає один розв'язок (відповідь) з кількох можливих, учить знаходити і виправляти допущені помилки [Савченко О. Я. "Розвиток пізнавальної самостійності в молодших школярів", 1982].

У навчанні орфографії важливе значення має укрупнення програмового матеріалу, формування в учнів навичок аудіювання (слухання) та відповідних якостей читання, застосування раціональних прийомів запам'ятовування написань, самоконтроль, робота зі словниками, довідниками тощо.

Процес вироблення орфографічної навички психологічна наука пов'язує з поступовим переходом від розгорнутого судження й умовиводів до згорнутого. Розрізняють два шляхи формування навичок: а) оволодіння навичкою починається з усвідомлення правил та способів їх застосування; б) утворення навички відбувається шляхом повідомлення теоретичних відомостей з опорою на практичні вказівки інших людей чи власний досвід [6, с. 9].

Осмислені знання і практичні вміння — це дві нерозривні сторони одного і того самого процесу навчання, теорія і практика, неможливі одна без одної.

Для методики орфографії важливе значення мають дослідження Д. М. Богоявленського, який розробив загальну психологію засвоєння орфографії як єдиний цілісний процес і встановив органічний зв'язок між окремими психологічними моментами навчання. Учений вважав, що формування орфографічної навички — це своєрідні етапи пізнання:

- 1) споглядання, сприймання (спостереження над мовними явищами);
- 2) осмислення, аналіз спостережуваних явищ, що ведуть до узагальнень, висновків, правил;
- 3) практика письма [3].

Навичка повинна мати узагальнювальний характер. Для написань різного типу (фонетичних, морфологічних, традиційних) зміст орфографічних узагальнень неоднаковий. Встановлено, що вироблення навички залежить від усвідомлення правильності узагальнення, своєчасного її формування [3].

У процесі пізнання (навчання) дуже важливо:

- 1) підтримувати увагу, яка, за висловленням К. Д. Ушинського, — «єдині двері, через які враження зовнішнього світу проникають у свідомість людини» [15, с. 291];

2) методично раціонально організувати вивчення нового матеріалу, активізувати клас. Цьому сприятиме застосування таких прийомів: а) зв'язок нового з раніше вивченим; б) мотивація навчального матеріалу, його практичне застосування; в) створення проблемної ситуації; г) використання технічних засобів навчання; д) зіставлення, порівняння, узагальнення засвоєних мовних явищ [6, с. 13].

К. Д. Ушинський стверджував, що навичка може утворитися лише тоді, коли нею керує знання правил в органічному зв'язку з «безперервними вправами» [15, с.269]. Правило — фундамент, на якому будується орфографічне узагальнення. Теоретичні знання з граматики, орфографічні правила найбільш ефективно сприятимуть засвоєнню навичок, коли будуть ясно усвідомлені учнями.

Запам'ятовування і розуміння багатьох орфографічних правил не становить для учнів особливих труднощів, проте застосування на практиці є нелегким. Вивчення їх не можна вважати повним і закінченим, якщо у школярів не вироблена навичка безпомилкового перенесення правила на всі випадки застосування [14].

Г. Р. Передрій вважає, що глибоке, усвідомлене засвоєння орфографічних норм, вміння застосовувати їх на практиці письма досягається проведенням достатньої кількості вправ. Однак вправа має спрямовуватись не лише на повторення і закріплення первісно відтвореної дії. Осмислена і доцільна вправа – це навчання, тобто не тільки закріплення, а й удосконалення. Уявлення про вправу як тренування, голе повторення, яке нібито не дає нічого нового, а тільки закріплює уже досягнуте, – помилкове [12].

Успіх у навчанні залежить від уміння учня легко і швидко виконувати дії, що потребують перенесення вивчених засад на численні випадки, які воно охоплює. Ці вміння супроводжуються випаданням із «поля інтелекту» окремих елементів свідомої діяльності, поки знання не перейдуть у нову якість — автоматичне правильне письмо.

Якщо немає повторення у застосуванні правила на практиці, тобто правило забувається раніше, ніж формується автоматична навичка у послугоуванні ним, вона може розпастись, деформуватись. Тому вправи у шкільних підручниках мають передбачати систематичне повторення вивченого раніше [1].

Психологи довели неефективність механічного повторення; зміст його має бути якісно відмінним від попереднього. Під час багатократного повторення умовні подразники стикаються з наявними в мозку зв'язками, одні з них посилюють, інші — гальмують відтворення, внаслідок чого створюється складна динамічна система, що закріплюється.

Щоб узагальнення не розвіялись, необхідні часті повторення, підкріплення теорії прикладами. Уявлення нового слова, його звучання чи видимий образ асоціюється зі сформульованим узагальненням (правилом), що і забезпечує грамотне письмо. Набуті знання, вміння й навички мають укладатися в систему. Вироблення цієї системи і є навчання. Слово діє на чуття людини своєю матеріальною стороною (звуком, виглядом написаного), виступаючи як слуховий або зоровий подразник. Воно впливає і як кінестезичний подразник — у процесі роботи мовного апарату для його артикуляції. Повторення перед записом слова, орфографія якого ґрунтується на вимові, слугує надійною опорою в уточненні його звукового складу. Звук стає чіткішим, якщо його артикулювання викликає відповідні кінестезичні імпульси, які йдуть від мовного апарату в кору великих півкуль головного мозку. Цим створюються необхідні умови для яскравого уявлення букви і, що не менш важливо, розвитку пам'яті учнів, яка в процесі закріплення знань має виняткове значення.

Слід пам'ятати, що формування орфографічних навичок – процес складний і потребує вміння у певній послідовності виділяти граматику-орфографічні дії, обґрунтовувати їх. Універсальних прийомів набуття цих навичок немає і не може бути. Переважно учень, стикаючись із труднощами у процесі письма, насамперед з'ясовує, до якої частини слова належить орфограма (до кореня, суфікса, префікса чи закінчення), а вже потім згадує правило і застосовує його на практиці. Дії такого школяра можна назвати близькими до орфографічного розбору, виконувати який навчають у початковій і середній ланці, і до 6–7-го класу ця навичка вже має бути сформована. При цьому використовують систему вправ, пов'язаних із аналітико-синтетичними мисленневими операціями, що сприятимуть виробленню певних навичок.

Одним із видів вправ, як зазначає Л. М. Проколієнко, є мовний аналіз, який привчає учнів виділяти й активно користуватися узагальненими і конкретними ознаками, поняттями, усвідомлювати логічну залежність граматичних понять та бачити їх практичну значущість [10].

У процесі навчання орфографії слід дотримуватися тісного взаємозв'язку вироблення навичок із різними видами лінгвістичного аналізу, які забезпечують обґрунтований вибір правильних написань, активну розумову діяльність у застосуванні знань [5]. Учні, опановуючи орфографію, мають навчитися визначати написання залежно від фонетичних і граматичних особливостей слова, його лексичного значення та способів словотворення [8].

Доросла людина, осмислюючи змістову сторону письмового висловлювання, вже пише автоматично, на рівні підсвідомого контролю. У такому разі можна сказати, що «спрацювала» навичка. Проте і доведена до автоматизму, вона може не «спрацювати». Тоді допомагає орфографічний розбір, під час якого згадується правило написання слова. Тобто людина робитиме певні зупинки, але їх буде тим менше, чим краще вона володітиме навичками письма, правилом і вмінням застосовувати його. Цей процес нелегкий для учня середньої школи, тому що йому необхідно навчитися обґрунтовувати й осмислювати свої дії.

Орфографічний розбір може здійснюватися перед написанням, у процесі письма і після нього. Такий аналіз відповідно називають попереднім, супровідним і заключним. Види його можна варіювати, поєднувати відповідно до мети, знань, потреби: попередній із супровідним, попередній із заключним, супровідний із заключним, попередній із супровідним та заключним.

Ці положення розвивають думку О. М. Пешковського про те, що орфографічне мислення ґрунтується на вміннях: 1) відрізнити письмовий вигляд слова від усного і в деяких випадках протиставити перший другому; 2) членувати записане слово на складові частини [9]. У роботі з орфографії дуже важливе співвіднесення слова з поняттям. Це необхідно передусім урахувати в засвоєнні слів, неправильне написання яких зумовлюється нерозумінням їх змісту, в доборі споріднених слів, під час перевірки сумнівних приголосних чи голосних та в інших випадках. Учитель у процесі навчання має спиратися як на першу сигнальну систему (демонстрація графічного образу слова), так і на другу (словесне його тлумачення).

Численні подразнення словом із наявними граматичними ознаками, наприклад, м'якість кінцевого приголосного (*хлопець, пісень, земель, ходить, стань*), систематизуються, узагальнюються, внаслідок чого учні під керівництвом учителя формулюють правило: в кінці слова після *д, т, з, с, ц, л, н* для позначення їх м'якості відповідно до вимови пишеться м'який знак.

Про важливість уточнення звукового складу слів кінестезичним аналізом свідчать дослідження Л. К. Назарової [7]. Над письмом учнів 1–4 класів було проведено спеціальний експеримент: спочатку діти записували диктовані слова, сприймаючи їх лише на слух, без підтримки мовною кінестетикою; в іншій частині дослідження слуховий аналіз підтримувався: а) вільним артикулюванням; б) спеціально спрямованим артикулюванням. Виявилось, що найбільше помилок учні допускають під час письма, не вдаючись до артикуляту, і найменше (приблизно в 7 разів) — зі спрямованим артикулюванням.

На практиці безпосередньому запису почутого слова передують намагання учня розкласти його на звуки, виділити окремі фонемні, з яких складається слово. Услід за аналізом відтворюється, синтезується початковий, звуковий образ слова. Зовнішньо це виявляється в промовлянні, повторенні учнями слів у процесі письма — спочатку голосно, потім пошепки і нарешті з автоматизацією навички — мовчки, «про себе».

Згідно з дослідженнями психолога А. Г. Вишнепольської, важливе значення для засвоєння написань має поєднання читання і письма, взаємодія між якими підвищує орфографічну грамотність. Якщо учень допустив помилку, то надалі слово, яке було для нього важким з погляду орфографії, під час читання приверне увагу школяра. Для того, хто пише, читання може відігравати ту саму коригувальну роль, яку для дитини відіграє правильне мовлення її оточення [5].

Спеціальні дослідження техніки читання і навичок правопису показали, що неправильні навички письма (неграмотність) майже завжди збігаються з неправильними навичками читання учнів. Якщо учень перекидає слово під час читання, то він і на письмі передає його неправильно, пропускає букви, плутає їх, вставляє зайві. Багато моментів під час вироблення навичок читання і письма є спільними: і для письма, і для читання необхідно володіти навичкою поділу мовлення на слова і склади, уміти розрізняти звуки мовлення. Якщо вміння писати — найперша умова для грамотності, то й читання є такою самою важливою умовою для розвитку орфографічної навички [13].

Учень, у якого вироблені навички правильного, виразного, свідомого і швидкого читання, оперує значущими одиницями мови — морфемами і словами, що допомагають миттєво схопити смисл понять і висловлювань у цілому. Якщо читання передує запису тексту, письмо буде грамотнішим, оскільки вміння аналізувати слова за будовою, зріле читання виховують увагу до писемної форми мовлення, допомагають її удосконаленню, розвивають зорову пам'ять.

Неправильне читання призводить до низької орфографічної грамотності. Її можна підвищити за умови добору ефективних вправ на вироблення якостей читання у поєднанні з роботою над удосконаленням орфографічних та комунікативних умінь і навичок учнів, цілеспрямованого систематичного повторення вивченого з орфографії.

Висновки. Отже, орфографічна навичка — це усвідомлена дія, тому учень має передусім пройти етап осмислення правила. Неодмінною умовою грамотного письма є вироблення вміння і формування навичок застосування правила на практиці, що досягається виконанням різного виду вправ. Важливе значення має також система повторення вивчених орфограм, істотну роль у засвоєнні орфографії відіграє свідоме і правильне читання, розуміння змісту і будови слів.

Література:

1. Бардаш М. В. Навчання орфографії у восьмирічній школі : посіб. для вчит. укр. мови 5–8 кл. / М. В. Бардаш. — К. : Рад. шк., 1966. — 129 с.
2. Біляєв О. М. Методика вивчення української мови в школі : посіб. для вчит. / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко та ін. — К. : Рад. шк., 1987. — 245 с.
3. Богоявленский Д. Н. К психологии усвоения правописания безударных гласных / Д. Н. Богоявленский // Изд. АПН РСФСР. — 1947. — Вып. 12. — С. 5–50.
4. Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев ; ред. и коммент. проф. Е. Н. Петровой. — Л. : Учпедгиз. Ленинградское отделение, 1941. — 248 с.
5. Вишнепольская А. Г. Влияние чтения на правописание учащихся / А. Г. Вишнепольская // Вопросы психол. — 1959. — № 3. — С. 8–11.
6. Власенков А. И. Взаимосвязь обучения орфографии и умственного развития учащихся на материале общеобразовательной школы и среднего ПТУ : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. И. Власенков. — Казань, 1983. — 43 с.
7. Назарова Л. А. О роли речевых кинестезий в письме / Л. А. Назарова // Сов. педагогика. — 1952. — № 6. — С. 51–58.
8. Напольнова Т. В. Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках русского языка / Т. В. Напольнова. — М. : Просвещение, 1983. — 111 с.
9. Пешковский А. М. Правописание и грамматика в их взаимоотношениях в школе : сб. статей / А. М. Пешковский. — Л., 1925.
10. Проколієнко Л. М. Психологія засвоєння граматичних знань підлітками / Л. М. Проколієнко. — К. : Рад. шк., 1973. — 198 с.
11. Пучковский М. О. Про психологію правописних навичок / М. О. Пучковский. — К., 1941. — 68 с.
12. Передрій Г. Р. Про підвищення якості навчання орфографії в 4–6 класах / Г. Р. Передрій // Укр. мова і літ. в шк. — 1983. — № 3. — С. 43–49.
13. Рождественский Н. С. Обучение орфографии в начальной школе / Н. С. Рождественский. — М. : АПН РСФСР, 1949. — 308 с.
14. Ушаков М. В. Методика правописания : пособ. для учит. / М. В. Ушаков. — Изд. 4-е. — М. : Учпедгиз., 1959. — 256 с.
15. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський. — К. : Рад. шк., 1949. — Т. 7. — 237 с.

Науково-педагогічне видання

ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ

Випуск № 84

Комп'ютерна верстка і набір: О.В. Вознюк

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку _____. Формат 60x90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 40.9. Обл. вид. арк. 43.0. Наклад 100. Зам. _____.

Видавець і виготовлювач

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua