

## **ВІДГУК**

**офіційного опонента Вашуленка Миколи Самійловича, доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України, на дисертацію Вітюк Валентини Володимирівни на тему “Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи”, поданої до захисту на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук**

Проблема формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах сьогодення набуває виняткової актуальності у контексті модернізації змісту початкової шкільної освіти, спрямованої на формування мовно-мовленнєвої особистості. Сучасний учитель Нової української школи має прагнути до мовного самоудосконалення, постійно стежити за змінами, які відбуваються в мовних нормах: орфоепічних, акцентуаційних, лексичних, граматичних, стилістичних; дбати про культуру усного і писемного мовлення, правописну грамотність, стилістичну вправність; опановувати ефективну комунікацію професійної спрямованості. Продуктивність організації освітнього процесу в початковій школі залежить від уміння майбутнього вчителя працювати в системі міжособистісної взаємодії, рівня його фахової мовно-комунікативної компетентності, важливим складником якої є правописна вправність.

Розгляд і узагальнення теоретичних напрацювань, здійснених українськими і зарубіжними лінгводидактами із психології, психолінгвістики та лінгводидактики у контексті проблеми формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, осмислення нової освітньої стратегії у вищій школі, її актуальності спрямували дослідницю щодо необхідності розв'язання низки суспільно значущих, психолого-педагогічних і лінгводидактичних *суперечностей*, які склалися між:

- запитом на вчителя, підготовленого до педагогічної діяльності в Новій українській школі, і недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад

формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи;

- осмисленням сучасних тенденцій у мовній освіті, що передбачають реалізацію практико-орієнтованої лінгвістичної підготовки майбутніх учителів і необхідністю оновлення методичного інструментарію для формування в них правописної компетентності;

- уведенням у дію нової редакції “Українського правопису” і відсутністю належного навчально-методичного супроводу, у якому було б розроблено відповідні коментарі до змін у правописі, систему навчально-тренувальних завдань і вправ для формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Дисертація відповідає науковій проблематиці досліджень кафедри теорії і методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Тему затверджено радою Університету й узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 242 від 24. 02. 2016).

У дисертації чітко сформульовано **об’єкт** дослідження — процес формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; **предмет** дослідження — підходи, принципи, форми, методи, прийоми та засоби формування правописної компетентності у майбутніх учителів початкової школи та **мету** і завдання, зокрема: з’ясувати стан розробленості методики навчання правопису української мови в закладах освіти; схарактеризувати сучасні підходи до формування правописної компетентності майбутніх учителів і принципи навчання їх правопису; обґрунтувати лінгвістичні, психолого-педагогічні і лінгводидактичні засади цієї проблеми; проаналізувати зміст навчально-методичного забезпечення мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін для майбутніх учителів початкової школи; визначити критерії, показники та рівні сформованості правописної

компетентності майбутніх учителів початкової школи; розробити методiku формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи та експериментально перевірити її ефективність.

**Провідною ідеєю концепції дослідження** є цілеспрямований процес, визначальною характеристикою якого є взаємозв'язок, взаємодія, взаємозумовленість структурних складників (мети, завдань, змісту, підходів, принципів, форм, методів, засобів, технологій навчання), створення освітнього простору, спрямованого на індивідуальне становлення, розвиток і саморозвиток особистісних характеристик і якостей, мотиваційне зростання особистості студентів завдяки лінгвістичній освіті. Концепція, провідна ідея та основні положення дослідження зосереджено в *загальній гіпотезі*, яка ґрунтується на припущенні про залежність ефективності методики формування правописної компетентності майбутніх учителів від рівня теоретичного і методичного забезпечення їх продуктивними технологіями у процесі навчання правопису української мови.

У дисертації сформульовано **методологічну і теоретичну засади, методи дослідження** (теоретичні, емпіричні, статистичні, візуально-графічні), подано **наукову новизну, практичне значення** здобутих результатів та обґрунтованість достовірності їх. Наведено **експериментальну базу дослідження** та навчальні заклади, у яких упроваджено здобуті результати. Перелічено *міжнародні наукові і науково-практичні, всеукраїнські та регіональні конференції*, на яких було оприлюднено матеріали дисертації у доповідях і виступах дисертантки. За результатами дослідження опубліковано 62 наукові праці, із них — 1 одноосібна монографія, 2 колективні, 13 навчальних посібників, 46 статей, із них 20 — в українських фахових виданнях, 9 — у наукових періодичних виданнях інших держав, 11 публікацій додатково відображають наукові результати дисертації.

**Особистий внесок здобувача.** У статті “Інтелектуальні карти як засіб формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової

школи” здобувачці належить виклад основного матеріалу дослідження з поданим обґрунтуванням здобутих наукових результатів.

Робота складається зі вступу, п'яти розділів із висновками до кожного з них, списку використаних джерел, що містить 688 найменувань, із них 22 іноземними мовами. Повний обсяг дисертації становить 595 сторінок (із них 457 сторінок основного тексту). У роботі вміщено 29 таблиць, 35 рисунків.

Розділ перший охоплює “Теоретичні основи формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи”. У ньому досліджено генезу розвитку методики навчання правопису української мови в закладах освіти, з'ясовано зміст базових понять дослідження: *графіка, орфографія, пунктуація, графічні, орфографічні, пунктуаційні уміння і навички, графічна субкомпетентність, пунктуаційна субкомпетентність, правописна компетенція майбутніх учителів початкової школи, правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи*. На основі аналізу спеціальної літератури схарактеризовано і проаналізовано сучасні підходи та загальнодидактичні, специфічні і лінгводидактичні принципи формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Дисертантка подала широкий формат історії становлення і розвитку методики навчання правопису української мови в закладах освіти, у якому виходить далеко за межі запланованого дослідження, описуючи погляди представників *граматичного і антиграматичного* напрямів у їхніх наукових суперечках. Дискусійними питаннями слугували для них речі, які, на їхній погляд, лежали в основі формування грамотного письма: “слух чи зір”, “Правило чи навичка”, “Грамматика чи правопис”. Антиграматисти доводили, що орфографії можна навчитися тільки за допомогою писання, без будь-якої опори на мислення, тобто суто на автоматичних рухах, без розмірковувань. Необхідність свідомого опанування орфографії на основі знань із граматики обґрунтував Ф. Буслаєв у праці “О преподавании отечественного языка”, у якій учений пропонував починати навчання правопису з вивчення граматики,

щоб учні могли обґрунтувати написане. Кожна вправа мала супроводжуватися відповідними поясненнями. Учений наголошував, що вивчення граматики повинно мати свідомий характер, поєднуватися з різними усними і писемними вправами. Він при цьому рекомендував практикувати граматичний розбір, перекази, самостійні твори.

Наукову позицію свідомої природи правописних навичок розвинув К. Ушинський, який виділяв дві стадії у процесі формування їх: прикметною рисою першої він визначав *свідомість*, а другої — *автоматизм*. К. Ушинський разом зі своїми прибічниками (М. Корф, Т. Лубенець, Ф. Пуцикович, Д. Тихомиров, Л. Булаховський, С. Чавдаров, В. Масальський) та ін. розробили теорію утворення орфографічних навичок на основі засвоєння учнями правописних правил. Вони стверджували, що автоматизація навичок відбувається не внаслідок практики, позбавленої свідомості, а навпаки, на основі вивчення граматичних правил із наступним застосуванням їх на письмі.

Наступний етап розвитку методики навчання орфографії в школі на початку ХХ століття пов'язаний з іменами С. Чавдарова і В. Масальського, які, розвиваючи граматичний напрям у навчанні орфографії, внесли істотні корективи в теорію навчання, доповнюючи практичні методи навчання орфографії системою різноманітних навчально-тренувальних вправ і завдань.

Упродовж наступного (четвертого) етапу у другій половині ХХ століття проблема навчання правопису української мови стала предметом спеціальних досліджень українських лінгводидактів О. Біляєва, Л. Симоненкової, М. Бардаш, М. Вашуленка, І. Хом'яка, Л. Райської, О. Караман, С. Карамана, М. Николина, М. Пентилюк, С. Яворської та ін. О. Біляєв поділяє помилки за походженням на дві групи: 1) помилки, зумовлені незнанням правил;

2) недоладності, причиною яких є невміння користуватися правилом.

У працях українських лінгводидактів висвітлено проблеми формування орфографічної грамотності в учнів загальноосвітніх шкіл; описано типологію

орфографічних помилок, яких припускаються учні закладів загальної середньої освіти; визначено систему роботи над орфографічними помилками; розглянуто проблему формування орфографічних навичок учнів в умовах місцевого діалекту; розроблено систему завдань, які сприяють виробленню в учнів орфографічних навичок; схарактеризовано види робіт із правопису; обґрунтовано технологію вироблення навичок грамотного письма в учнів початкових класів; розроблено систему вправ, виконання яких забезпечує успішне формування орфоепічних і орфографічних навичок на основі взаємозв'язаного навчання орфоєпії й орфографії.

Ключове поняття дослідження *правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи* потлумачено як інтегровану особистісну якість, яка передбачає володіння правописною компетенцією, як здатність послуговуватися нормами правопису української літературної мови. У структурі правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи виокремлено поняття *графічна субкомпетентність*, *орфографічна субкомпетентність* та *пунктуаційна субкомпетентність* як її складники.

Результати проведеного дослідження підтвердили доцільність формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно орієнтованого, системного, синергетичного, текстометричного, аксіологічного, соціокультурного підходів у різних методичних комбінаціях. Зважаючи на те, що реалізація принципів навчання має у закладах вищої освіти свою специфіку, тому, крім основних загальнодидактичних і лінгводидактичних, у розробленій авторській методиці дисертантка визначила і зазначила низку специфічних *принципів* навчання правопису у майбутніх учителів початкової школи.

Другий розділ дисертації “Лінгвістичні та психолого-педагогічні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи” становить собою широку історичну палітру опису принципів

української графіки, орфографії і пунктуації, які регулюють українське писемне мовлення. В основу сучасної української графіки покладено *фонематичний* і *складовий* принципи. Суть *фонематичного* принципу полягає в тому, що літера позначає фонему (звук). У більшості випадків літери українського алфавіту позначають по одній фонемі, які в мовленні реалізуються відповідним звуком.

В українській мові графічною одиницею читання і письма є склад. *Складовий принцип графіки* полягає в тому, що за мінімальну одиницю позначення фонем на письмі обирається склад. У межах складу встановлюється фонемна відповідність з урахуванням її безпосереднього оточення.

Основу сучасної *української орфографії* становлять чотири принципи: *фонетичний, морфологічний, історичний /традиційний/* і *смиловий/диференційний, ідеографічний*.

Дисертанткою з'ясовано, що у формуванні українського правопису дорадянського періоду віддавалася перевага фонетичному принципу орфографії, однак С. Чавдаров і В. Масальський у навчальному підручнику “Методика навчання української мови в початковій школі” (1962) стверджували, що близько половини слів української мови пишуться за фонетичним принципом, проте для методики навчання орфографії не менше значення має морфологічний принцип, оскільки основна маса правил спирається на закони граматики і передусім — на морфологію, на склад слова, на його будову і зміни. На думку О. Пономарева, у жодній мові орфографія не базується виключно на одному принципі, тому можна говорити лише про переважальний принцип, тобто провідний, яким для української мови, як переконують дослідження, є фонетико-морфологічний.

У цьому розділі дисертації подано підпараграф “Методи, прийоми і засоби формування правописної компетентності у майбутніх учителів початкової школи в контексті завдань Нової української школи”. Дисертантка

підкреслює, що майбутні вчителі початкової школи мають усвідомлювати соціальне значення обраного фаху, уявляти перспективи його здобуття і власної самореалізації, що є першочерговим завданням закладів вищої освіти в контексті вимог Нової української школи та в умовах інтегрування у європейський освітній простір. Досягнути бажаного результату можна за умови ефективного поєднання традиційних та інноваційних методів, прийомів, засобів навчання сучасної української мови, які допоможуть визначити способи досягнення освітньої мети, з'ясувати результативні шляхи засвоєння нових знань, що забезпечить формування правописної компетентності студентів.

Зважаючи на багатовекторний підхід до тлумачення поняття “метод навчання”, дисертантка виокремлює методи свого дослідження: метод спостереження й аналізу правописних явищ і фактів, правописний експеримент, метод вправ, метод роботи з навчальними науково-інформаційними джерелами, кейс-метод і метод проєктів. Наводиться приклад застосування алгоритму в реалізації методу спостереження й аналізу правописних явищ.

Слушними є рекомендації дисертантки щодо застосування методів вправ і застосування методу роботи з навчальними науково-інформаційними джерелами, які вона наводить із опрацьованих наукових праць інших дослідників. Велику увагу приділено інноваційним методам навчання: кейс-метод, метод та ін. Наведено зразки етапів виконання завдань у використанні методу проєктів, пропонованих сучасними дослідниками. Як приклад реалізації методу на заняття “Практикум з українського правопису” зі студентами спеціальності 013 “Початкова освіта” наведено систему розроблення дослідницького проєкту “Вплив усного мовлення на правописну грамотність молоді” (див. Додаток А). У дисертації наведено зразки сайтів, блогів, логічних схем, таблиць, графіків, діаграм, алгоритмів, які відіграють для студентів роль *графічних організаторів*.



Завершується другий розділ матеріалом “Лінгводидактичні умови формування правописної компетентності майбутніх учителів початкових класів”. У дисертації *лінгводидактичні умови* схарактеризовано як сукупність методичних ресурсів і вихідних лінгводидактичних положень, організація і реалізація яких сприяє ефективному і результативному формуванню правописної компетентності майбутніх учителів початкових класів, стимулюванню їхньої пізнавальної активності, професійному самовдосконаленню. На основі врахування суспільного замовлення на бакалавра, освітньо-кваліфікаційних вимог напряму підготовки 013 “Початкова освіта”, аналізу змісту і структури правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи визначено такі лінгводидактичні умови:

- 1) забезпечення трансдисциплінарної організації формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи;
- 2) створення освітньо-розвивального правописного середовища у процесі фахової підготовки майбутніх учителів;
- 3) занурення майбутніх учителів Нової української школи в самостійну позааудиторну роботу, зорієнтовану на формування правописної компетентності.

Кожна із лінгводидактичних умов набула в тексті дисертації повної характеристики. Перша з них є наскрізною системою, спрямованою на організацію процесу навчання на інтегративній єдності мети, змісту, форм взаємодії викладачів і студентів. *Трансдисциплінарність* закладено вже в самій специфіці роботи вчителя початкових класів як учителя-багатопредметника. Тому і процес формування правописної компетентності студентів повинен охоплювати комплекс фахових дисциплін, створюючи дисциплінарне поле, оскільки вирішити цю проблему в межах виключно предмета *українська мова* неможливо. Цей підхід учені розглядають як більш високий рівень порівняно з міждисциплінарним, який не обмежується міждисциплінарними відносинами, а розглядає їх усередині системи, де не

існує суворих меж між окремими навчальними предметами.

Друга лінгводидактична умова — *створення освітньо-розвивального правописного середовища у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів* — сприяє реалізації комплексу можливостей для саморозвитку суб'єктів навчального процесу. Освітнє середовище закладу вищої освіти слід розглядати як психолого-педагогічну реальність, що містить спеціально організовані умови для формування особистості майбутнього фахівця і можливості її розвитку, включені в соціальне і просторово-предметне оточення, сутністю якого є сукупність взаємодій і особистісних особливостей учасників освітнього процесу, змісту освіти, способів його засвоєння.

Третя лінгводидактична умова — *занурення майбутніх учителів Нової української школи в самостійну позааудиторну роботу, зорієнтовану на формування правописної компетентності* — передбачає здійснення навчальної діяльності майбутніх учителів інтегровано, оскільки поєднує такі види, як самостійна, пізнавальна, науково-дослідницька, громадська та інші види. Важливо, щоб під впливом інтересу самостійна позааудиторна робота стала для студентів захоплюючою, продуктивною і приносила задоволення, була поштовхом для глибокого осмислення і майбутніх професійних досліджень шляхом опрацювання наукової, навчальної, навчально-методичної літератури, перегляд відкритих уроків досвідчених учителів початкових класів.

У третьому розділі «Організація освітнього процесу майбутніх учителів початкової школи» проаналізовано навчально-методичне забезпечення з мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін для майбутніх учителів початкової школи, яке налічує велику кількість навчальних посібників, із яких викладачі можуть обирати ті, які тією чи іншою мірою відповідають організації навчального процесу на кафедрі. Проаналізовані в дисертації навчальні видання містять теоретичний матеріал із правопису української

мови для успішного формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи, розкривають лінгвістичні засади орфографії і пунктуації, подають систему правил, низку вправ і завдань для закріплення правописного матеріалу, пропонують питання і завдання для самоконтролю. Особливу увагу викладачів і студентів спеціальності 013 “Початкова освіта” привертають вправи з ключами, запропоновані у виданнях І. Ющука. Також інноваційною є система дослідницьких вправ з українського правопису, презентована С. Омельчуком у навчальному посібнику “Практикум з правопису української мови”. Функціонування значної кількості альтернативних підручників і посібників, спрямованих на компенсування недоліків у навчанні шкільного курсу орфографії і пунктуації і навчально-методичне забезпечення студентів. Однак опрацювання орфографічного і правописного матеріалу на якісно новому, уже професійному рівні, зумовлює потребу в розширенні діапазону самоосвітньої діяльності студентів на засадах інтегрування фахових дисциплін та використанні дидактичного ресурсу електронних засобів навчання.

Велику увагу приділила дисертантка *формам організації освітнього процесу* в закладах педагогічної освіти у проєкції формування правописної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. Запропоновано різні класифікації форм навчання, їх використовують сучасні викладачі, які готують майбутніх учителів початкової школи: *лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття, індивідуальне заняття, навчальна конференція, консультації, навчальна гра, самостійна робота*, а також участь студентів у *науково-дослідній роботі*. Текст дисертації насичено прикладами таких занять, які розкривають для студентів різноманітні навчальні технології. З огляду на те, що в лінгводидактиці вищої школи нині немає усталеної класифікації вправ, тому дослідники проблеми здебільшого послуговуються відомими класифікаціями, розробленими для закладів загальної середньої освіти. У дисертації наведено класифікації вправ, розроблені:

1) В. Онищуком, О. Біляєвим (підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні, контрольні);

2) М. Пентилюк (за формою мовлення: усні і письмові; за змістом програмового матеріалу: фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні, власне стилістичні; за місцем застосування: супровідні, спеціальні, тренувальні — формувальні); за місцем виконання: класні і домашні; за ступенем самостійності: колективні, групові, індивідуальні;

3) І. Кочан, Н. Захлюпаною (навчальні і контрольні, репродуктивні, конструктивні, вступні, завершальні, підготовчі; навчальні, тренувальні; до переказів і творів; за завданням, за зразком, за інструкцією), вправи у роботі над текстом, комунікативні, ситуативні, словникові;

4) В. Мельничайком (вправи на спостереження й аналіз готових зразків літературного мовлення та вправи, що потребують творчого підходу до мовного матеріалу) та ін. Наприкінці подано змістовну і надзвичайно корисну таблицю “Завдання для формування графічної, орфографічної та пунктуаційної субкомпетентностей майбутніх учителів початкової школи”.

З огляду на те, що мовна освіта, на думку М. Пентилюк, потребує трансформування технологій навчання мови, розроблення інноваційних методик, спрямованих на саморозвиток і самоосвіту мовної особистості дисертантка завершує розділ матеріалом “Особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи”. Дисертантка пропонує самостійну роботу студентів, спрямовану на формування правописної компетентності, поділяти на такі види:

1) аудиторну, яка виконується під час аудиторних занять за розкладом;

2) позааудиторну, що передбачає підготовку студентів до аудиторних занять, виконання завдань до практичних занять;

3) індивідуальну науково-дослідницьку, яка проводиться під керівництвом викладача відповідно до графіка, укладеного завідувачем

кафедри з урахуванням потреб і можливостей студентів;

4) дистанційне навчання. Доведено, що формувати науковий світогляд студентів, мотивувати їх до проведення наукових розвідок, аналізу наукової літератури, припущень і моделювання власної лінгвістичної теорії, проведення експерименту й аналізу здобутих результатів є науково-дослідницька робота студентів, яка охоплює навчально-дослідницьку роботу і власне науково-дослідницьку.

Четвертий розділ дисертації розкриває технологію формування правописної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Передусім обґрунтовано структурні складники професіограми правописної компетентності майбутніх учителів з урахуванням таких пріоритетних ідей концепції: сучасний учитель повинен володіти здатністю генерувати нові ідеї і втілювати їх задля підвищення власного соціально-професійного статусу, науково-теоретичного і практико-методичного рівнів професійної компетентності відповідно до основних напрямів державної політики в галузі освіти, що зумовлюють підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців, які не тільки досконало володіють технологією власної професії, а й компетентно використовують мовні ресурси у професійно-виробничих ситуаціях для міжособистісної взаємодії. Дисертантка розглядає поняття “професіограма” як комплексне, що охоплює необхідні професійні якості, кваліфікаційні вимоги, спеціальні теоретичні знання, практичні вміння, способи, засоби, передумови, необхідні фахівцю для успішного виконання своєї діяльності. Протягом останніх років учені розробляють акмеограму фахівця, у якій відображено індивідуальну “траєкторію” досягнення вершин професіоналізму, програму переходу від одного рівня компетентності до іншого, більш високого. Особливе місце у розв'язанні цієї проблеми відводиться педагогічній практиці і неформальній освіті.

Дослідники пропонують структурувати явище готовності за такими ознаками:

1) позитивне ставлення до суб'єкта (того, хто навчається), об'єкта (навчального процесу) та способу діяльності;

2) емоційна насиченість позитивного ставлення педагога, його особистісна зацікавленість;

3) знання про структуру особистості, її вікові зміни, мету та способи педагогічного впливу в процесі її формування і розвитку;

4) уміння здійснювати вплив на особистість, яка формується;

5) прагнення спілкуватися, передавати свій досвід, знання щодо досвіду та способи досягнення соціально важливих цілей.

Підтверджено доцільність індивідуального розроблення майбутніми вчителями початкової школи концепції “Я пишу каліграфічно, грамотно, творчо”, яка корелюється змістом Концепції Нової української школи та пріоритетною вимогою: Нова українська школа буде успішною, якщо до неї прийде мотивований, успішний учитель. Обґрунтовуючи необхідність формування й удосконалення правописної компетентності майбутніх учителів початкових класів Нової української школи, дисертантка пропонує її основні структурні компоненти, зокрема: особистісний, знаннєвий (когнітивний), праксіологічний (діяльнісний) і синергетичний, подає структуру правописної компетентності. І підсумовує: “отже, модернізація національної освіти в Україні, проведена в останнє десятиріччя, спрямована на оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання. Зміна освітньої стратегії в початковій школі спонукає до пошуку продуктивних шляхів підвищення якості вищої освіти, зокрема до підготовки майбутніх учителів початкової школи, які покликані формувати покоління нової генерації XXI століття — покоління “Альфа”.

Потреби сучасного суспільства спонукають до реформування системи вищої освіти, а відтак і модернізації освітнього процесу з упровадженням нових форм навчання, контролю і самоконтролю здобувачів вищої освіти, одним із яких є “мовне портфоліо”, що вважають поширеним освітнім трендом останнього десятиліття. Це форма відображення індивідуальної

освітньої траєкторії, яка дає студентові змогу зафіксувати і самостійно проаналізувати власні досягнення і недоліки, помилки у процесі вивчення української мови, і на основі цього сформувавши індивідуальний план вивчення мови, усвідомити і спроектувати стратегії, тактики власної освітньої діяльності. Зарубіжні вчені і наші українські послідовники одностайні у визначенні значущості використання *мовного портфоліо* у процесі навчання рідної й іноземних мов. Сучасне розуміння портфоліо як засобу фіксації, накопичення й оцінки результатів і досягнень у різних сферах діяльності людини уможливорює його використання як ефективного засобу оцінювання рівня сформованості мовної компетентності студентів. Л. Локшина зазначає, що “портфоліо розкриває динаміку досягнень особи, яка демонструє вміння застосовувати отримані знання і навички на практиці”, Т. Полонська характеризує мовне портфоліо як “інструмент самооцінки і власної пізнавальної, творчої праці здобувача освіти, рефлексії його самостійної діяльності”, як “сучасну ефективну форму накопичення й оцінювання індивідуальних досягнень особистості, що доповнює традиційні контрольні-оцінювальні засоби, підтримує високу мотивацію, дає змогу формувати певні когнітивно-особистісні якості (компетентності) особистості».

Дисертантка подає на сторінці дисертації таблицю “Значення правописного портфоліо для суб’єктів освітнього процесу”. Викладач має систематично проводити моніторинг правописних портфоліо студентів, оскільки його структура передбачає наявність у ньому таких основних компонентів:

- 1) відомості про студента;
- 2) матеріали, які відображають досягнення студента у вивченні правописної системи української мови;
- 3) матеріали оцінки та самооцінки навчально-пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності студента;
- 4) допоміжні навчально-методичні матеріали для подальшого

професійного мовного самонавчання та самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи.

У дисертації запропоновано схему-зразок правописного портфоліо у системі лінгвістичної підготовки майбутніх учителів Нової української школи з докладним переліченням його змісту і форм аналізу.

У підрозділі “Модульна технологія формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи” дисертантка розглядає кредитно-модульну систему організації освітнього процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульної організації освітнього процесу і використанні кредитів для обліку навчального навантаження студентів та результатів їхньої освітньої діяльності. У роботі описано модульну технологію як одну з продуктивних у формуванні правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, спроектовану на активне залучення студентів до різних форм аудиторної і самостійної науково-дослідної роботи. За спостереження дослідниці, сформовані навички грамотного письма майбутніх учителів початкових класів потребують подальшого удосконалення. Серед основних причин недосконалості студентської правописної грамотності є причини загального характеру, соціокультурні причини, пов'язані із впливом мовленнєвого середовища, лінгводидактичні причини, пов'язані з методикою навчання графіки, орфографії, пунктуації та індивідуальними особливостями студентів. На думку дослідниці, актуальною причиною недостатньої грамотності є втрата у студента інтересу до читання загалом і високохудожніх текстів зокрема.

Перспективу розв'язання цієї проблеми вбачають у комунікативній зорієнтованості навчання правопису, в інтегруванні традиційних та інноваційних форм, методів і засобів формування правописної компетентності майбутніх учителів. У дисертації наведено таблицю “Технологія формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи” й описано спецкурс “Практикум з українського правопису” для студентів підготовки



бакалавра, спеціальності 013 “Початкова освіта”. Систему спецкурсу можна спроектувати так: правописний практикум + орфографічний (пунктуаційний) тренінг + самостійна робота студентів + підсумки роботи + корекція.

Завершує четвертий розділ параграф “Критерії, показники та рівні сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи”. На основі структури правописної компетентності, яка містить графічну, орфографічну, пунктуаційну субкомпетентності, розроблено критерії визначення рівня сформованості компетентності майбутніх учителів початкової школи з показниками контролю: мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, діяльнісно-інтегрований, контрольньо-рефлексійний, корекційно-констатувальний, формувальний, коригувальний. У дисертації подано показники сформованості кожного критерію відповідно до назв змістових структуриантів: графічна субкомпетентність; орфографічна субкомпетентність; пунктуаційна субкомпетентність. Кожний із критеріїв схарактеризовано за допомогою низки показників, які репрезентують здобуті результати про стан і рівні сформованості правописної компетентності у майбутніх учителів початкової школи — *високий, достатній, середній, елементарний*.

У п'ятому розділі дисертації “Експериментально-дослідна робота з формування правописної компетентності майбутніх учителів початкових класів” представлено зміст і структуру експериментально-дослідного навчання, його *мету*, сформульовано *загальну гіпотезу*, визначено *провідні завдання*, намічено *етапи* експерименту — підготовчий, констатувальний, формувальний, контрольний. У дисертації подано інформацію про перебіг експерименту та здобуті результати на кожному з його етапів.

Ефективність розробленої і запропонованої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи підтверджено динамікою позитивних змін. Показники початкового і завершального етапів експериментально-дослідного навчання засвідчили, що

за рівних вихідних можливостей відсоткові показники в експериментальних групах значно покращилися порівняно з показниками у контрольних групах: рівень сформованості правописної компетентності студентів експериментальних груп становить 71%, у контрольних — 54%, тобто на 17% вищий, ніж у контрольних групах. Порівняльний аналіз показників рівнів сформованості у студентів графічної, орфографічної та пунктуаційної субкомпетентностей правописної компетентності на констатувальному і контрольному етапах засвідчив, що високий рівень графічної субкомпетентності зріс на 11% (ЕГ) і на 3% (КГ), а достатній — на 23% (ЕГ) та на 12% (КГ); високий рівень орфографічної субкомпетентності зріс на 12 % (ЕГ) і на 4 % (КГ), а достатній — на 21% (ЕГ) та на 12% (КГ); високий рівень пунктуаційної субкомпетентності зріс на 14 % (ЕГ) і на 6% (КГ), а достатній — на 22% (ЕГ) та на 13 % (КГ).

Загалом простежено якісні зміни в оволодінні студентами спеціальності 013 “Початкова освіта” правописною компетентністю. Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи і доцільність її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Високо оцінюючи дисертаційне дослідження Вітюк Валентини Володимирівни “Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи”, хочемо висловити окремі зауваження і пропозиції, урахування яких, на нашу думку, могло б дещо покращити сприйняття тексту дисертації усіма, хто її читатиме.

1. З огляду на вагомість прикладного аспекту проведеного дослідження, його інноваційність і актуальність, на наш погляд, доцільно було б подати в додатках фрагменти практичних занять для цілісності ілюстрування продуктивності застосованих дисертанткою методів, прийомів і засобів навчання.

2. Значний інтерес у дисертації становить п.2.1 “Лінгвістичні основи

правопису української мови”. Інформація, вміщена в ньому, корисна і потрібна сучасному вчителю Нової української школи. Проте варто було б у ньому дати авторське бачення проблеми зменшення кількості винятків із правил, які помітно утруднюють процес навчання орфографії і пунктуації.

3. У розділі дисертації 2.4. “Лінгводидактичні умови формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи” дослідниця однією з умов виокремлює забезпечення трансдисциплінарної організації формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Вважаємо, що робота виграла б, якби було запропоновано конкретні шляхи реалізації навчальних дисциплін у трансдисциплінарному полі, розкрито потенціал міждисциплінарних дослідницьких проєктів.

4. Щодо структури дисертації, нам видається логічним було б віднести відомості про критерії, показники та рівні сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи до п'ятого розділу, у якому відображено перебіг і результати експерименту, а не до четвертого, як це зроблено в дослідженні.

5. І остання моя думка стосується того, що спеціальність учителя початкової школи у наших вищих педагогічних закладах є наймолодшою. Адже цей факультет з підготовки вчителя початкових класів з вищою освітою було створено у 1956 році. Перший випуск учителів було здійснено у 1960 році, а до цього всі вони готувалися тільки в педагогічних училищах і мали середню педагогічну освіту. Думаю, що про це варто було сказати у вступі до дисертації.

Офіційний опонент  
доктор педагогічних наук, професор кафедри  
теорії і методики початкової освіти  
Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка

*М. С. Вашуленко*  
Вашуленко М. С.



*С. Аянтюка, зав. відділу кадрів*