

Київський університет імені Бориса Грінченка

ВІТЮК ВАЛЕНТИНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 811.161.2'35:378.016]:373.3.011.3–051:005.336.2

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ – 2021

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано у Волинському національному університеті імені Лесі Українки, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор
Хом'як Іван Миколайович,
Національний університет «Острозька академія»,
професор кафедри української мови і літератури.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор,
Вашуленко Микола Самійлович,
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка,
професор кафедри теорії і методики
початкової освіти, дійсний член НАПН України;

доктор педагогічних наук, професор,
Богданець-Білоskalенко Наталія Іванівна,
Інститут педагогіки Національної академії
педагогічних наук України,
завідувач відділу навчання мов національних
меншин та зарубіжної літератури;

доктор педагогічних наук, доцент,
Нагрибельна Інна Анатоліївна,
Херсонська державна морська академія,
професор кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін та інноваційної педагогіки.

Захист відбудеться 19 квітня 2021 року о 10 годині 30 хвилин на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.133.05 у Київському університеті імені Бориса Грінченка за адресою: 04053, м. Київ, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2.

Із дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Київського університету імені Бориса Грінченка за адресою: 04212, м. Київ, вул. Тимошенка, 13–Б.

Автореферат розіслано 18 березня 2021 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Р. С. Дружененко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Обґрунтування вибору теми дослідження. Соціально-економічні, інформаційно-технологічні трансформації в сучасному суспільстві, стрімкі глобалізаційні та інтеграційні процеси в освіті спонукають до перегляду пріоритетів та методологічних засад у формуванні конкурентоспроможних фахівців. Оновлення системи української освіти зумовлює вдосконалення змісту й технологій навчання, пошук оптимальних шляхів і методичних ресурсів для підвищення якості підготовки фахівців освітньої галузі, з-поміж яких надважливе місце відведено майбутнім учителям початкової школи. Стратегічні орієнтири розвитку вищої освіти чітко окреслено в законодавчих та нормативних документах (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Державні стандарти початкової, базової і повної загальної середньої освіти, освітніх програмах з української мови).

Проблема формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах сьогодення набуває виняткової актуальності в контексті модернізації змісту початкової освіти, спрямованої на формування мовної особистості. Сучасний учитель Нової української школи має прагнути до мовного самовдосконалення, постійно стежити за змінами, що відбуваються в мовних нормах: орфоепічних, акцентуаційних, лексичних, граматичних, стилістичних; дбати про культуру усного та писемного мовлення, правописну грамотність, стилістичну вправність; оволодівати ефективною комунікацією професійної спрямованості. Продуктивна організація освітнього процесу в початковій школі значною мірою залежить від уміння майбутнього вчителя працювати в системі міжособистісної взаємодії, рівня його фахової мовно-комунікативної компетентності, важливим складником якої є правописна.

Нині помітно активізувалася зацікавленість науковців багатоаспектною проблемою формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи (В. Бадер, Н. Бібік, Н. Богданець-Білокаленко, А. Богуш, М. Вашуленко, С. Дубовик, К. Климова, М. Оліяр, Н. Ростикус, Н. Сіранчук, О. Чупріна та ін.). Теоретичний та практичний аспекти навчання правопису в учнів закладів загальної середньої освіти висвітлено в публікаціях О. Біляєва, Н. Бондаренко, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Гончарук, О. Горошкіної, Н. Грони, Н. Іваницької, О. Караман, Н. Ковальчук, С. Омельчука, Е. Палихати, Л. Попової, І. Хом'яка, Н. Шульжук, І. Ющука та ін.

Учення про психологічну природу орфографічної навички з належною теоретичною обґрунтованістю викладено в працях Д. Богоявленського, О. Власенкова, С. Жуйкова, О. Леонтєва, М. Разумовської. У дослідженнях науковців експериментально підтверджено свідомий характер процесу формування правописної навички, схарактеризованої як автоматизовану дію;

доведено необхідність вироблення орфографічної навички на основі стійких знань орфографічних правил і лише в процесі спеціально організованих вправ.

Лінгводидактичні засади формування правописної компетентності як важливого складника комунікативної вправності майбутнього вчителя розроблено в наукових студіях О. Антончука, А. Богущ, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Вашуленка, Х. Карповець, Н. Ковальчук, В. Мельничайка, М. Пентилюк, І. Хом'яка, О. Хорошковської, Г. Шелехової та ін. Загальні питання вивчення орфографії висвітлено в методиках С. Чавдарова, Є. Дмитровського, О. Біляєва, М. Вашуленка, С. Карамана, І. Олійника, М. Пентилюк, І. Хом'яка та ін.

Опрацювання й аналіз наукової літератури в ретроспективі дав змогу з'ясувати, що віддавна дослідники проблеми пропонували різні шляхи формування орфографічної грамотності: робота над орфографічними помилками (О. Біляєв); навчання орфографії у 5-6 класах під час вивчення частин мови (М. Бардаш); опрацювання орфографічного матеріалу на фонетико-орфоепічній основі (Л. Симоненкова); робота над орфоепією як одна з умов формування в учнів 1-3 класів навичок орфографічного письма (М. Вашуленко); формування орфографічних умінь і навичок в учнів 5 класу в процесі вивчення фонетики (О. Караман); система вправ з урахуванням лінгвістичної природи написань в умовах близькоспоріднених мов (О. Хорошковська); навчання української орфографії в умовах близькоспорідненого білінгвізму (О. Коломійченко); технологія формування у школярів орфографічних навичок у зв'язку з різними структурними рівнями української мови в умовах інтерферованого мовленнєвого середовища (І. Хом'як); навчання української орфографії у зв'язку з вивченням будови слова і словотвору в школах із російською мовою навчання (С. Яворська); технологія застосування методу вправ і його місце на уроках вивчення орфографії (О. Антончук); формування правописної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в процесі навчання мовознавчих дисциплін (Х. Карповець). Водночас викладачі закладів вищої освіти, проводячи діагностичні зрізи знань першокурсників, щороку констатують низький рівень їхньої орфографічної й пунктуаційної грамотності, що й зумовлює пошук ефективних шляхів підвищення її.

Узагальнення теоретичних напрацювань з психології, психолінгвістики, лінгвістики, педагогіки, лінгводидактики в контексті проблеми формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, осмислення нової освітньої стратегії у вищій школі, її актуальність підтвердили необхідність розв'язання *суперечностей* між:

- запитом суспільства на вчителя, підготовленого до педагогічної діяльності в Новій українській школі, та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи;
- осмисленням сучасних тенденцій в мовній освіті, що передбачають реалізацію практико-орієнтованої лінгвістичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, та потребою в оновленні методичного

інструментарію для формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи;

- уведенням у дію нової редакції Українського правопису та відсутністю навчально-методичного супроводу, в якому розроблено відповідні коментарі до змін у правописі, а також систему навчально-тренувальних вправ і завдань, спрямованих на формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Актуальність проблеми, недостатня її розробленість в українській лінгводидактиці, окреслені суперечності й зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація відповідає науковій проблематиці досліджень кафедри теорії і методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки «Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності в майбутніх учителів початкової школи у контексті інтеграції в європейський освітній простір» (державний реєстраційний номер 0119U000671). Тему дисертаційної роботи «Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи» затверджено вченою радою Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 6 від 24.12.2015), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 242 від 24.02.2016).

Мета дослідження – обґрунтувати теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. З'ясувати стан розробленості методики навчання правопису української мови в закладах освіти.
2. Розкрити й уточнити зміст ключових понять дослідження.
3. Схарактеризувати сучасні підходи до формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи й принципи навчання правопису української мови.
4. Обґрунтувати лінгвістичні, психолого-педагогічні та лінгводидактичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.
5. Проаналізувати зміст навчально-методичного забезпечення мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін для майбутніх учителів початкової школи.
6. Визначити критерії, показники та рівні сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.
7. Розробити методику формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – процес формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – підходи, принципи, форми, методи, прийоми та засоби формування правописної компетентності в майбутніх учителів початкової школи.

Концепція дослідження. Необхідність обґрунтування теоретико-методичних засад та розроблення методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи має теоретичне й практичне значення, зумовлене зміщенням акцентів із суто прагматичних (успішне складання іспитів) на когнітивні та соціальні аспекти (усвідомлення правопису української мови як суспільної цінності, засобу досягнення успіху в професійній діяльності, вияву національної ідентичності), а також соціальною вимогою формування правописно грамотних фахівців Нової української школи. Попри значну кількість теоретичних напрацювань та методичних розробок з правопису української мови обрана проблема дослідження не лише не втрачає своєї актуальності, а й набирає виняткової ваги у зв'язку з упровадженням нової редакції «Українського правопису» 2019 року. Актуалізація проблеми формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи спонукає до розроблення методики навчання з урахуванням змін у правописі, інтенсивної динаміки українського словотворення та активними процесами в галузевих терміносистемах.

Опрацювання, аналіз і синтез теоретичних та прикладних аспектів обраної проблеми дало змогу сформулювати **провідну ідею концепції дослідження**: формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи – це 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 майбутнім учителям початкової школи, спрямованого на індивідуальне становлення, розвиток і саморозвиток особистісних характеристик і якостей, мотиваційне зростання особистості студентів завдяки лінгвістичній освіті (аудиторна та самостійна робота).

Засадничим складником концепції дослідження є методика формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка ґрунтується на: 1) загальнодидактичних, лінгводидактичних принципах навчання української мови в закладах вищої освіти та специфічних принципах навчання правопису української мови; 2) врахуванні лінгвістичних, психолого-педагогічних та лінгводидактичних чинників у навчанні правописної системи: когнітивні та соціальні мотиви, ціннісні орієнтації особистості; урахування найважливіших складників освітнього простору – середовища (соціального, інформаційного, соціокультурного, комунікаційного), типологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу; 3) уведенні адаптованого навчального матеріалу з правопису української мови, урахуванні здобутків сучасного мовознавства задля коригування змісту навчання лінгвістичних і

лінгводидактичних дисциплін; 4) упровадженні продуктивної модульної технології формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, що розширює когнітивно-комунікативні можливості студентів для раціонального накопичення системи знань, які є засобом забезпечення ефективної комунікації та успішної соціалізації майбутніх учителів Нової української школи; 5) упровадженні комплексу вправ і завдань як основного засобу формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, розвитку в них мовної свідомості, мовної стійкості, мовного чуття як складників мовної особистості.

Концепція, провідна ідея та основні положення дослідження сконцентровано в *загальній гіпотезі*, що ґрунтується на припущенні про залежність ефективності методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи від рівня теоретичного й методичного забезпечення, моделювання змісту, підходів, форм, методів, прийомів, продуктивних технологій у процесі навчання правопису української мови.

Загальну гіпотезу конкретизовано в *часткових*, сформульованих у припущенні, що методика формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи буде ефективною за умови:

– комплексної реалізації сучасних підходів до навчання (компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно орієнтованого, системного, синергетичного, словоцентричного, текстоцентричного, аксіологічного, соціокультурного) з домінуванням компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, словоцентричного, текстоцентричного підходів та лінгводидактичних і специфічних принципів у навчанні правопису української мови (співтворчості й партнерства; функційно-комунікативної спрямованості в навчанні мови; пріоритетного використання текстів як дидактичного засобу навчання правопису української мови; професійного спрямування матеріалу під час вивчення графіки, орфографії, пунктуації; вивчення правопису української мови як динамічної системи; засвоєння правописних норм на основі знання орфоепічних, фонетичних, лексичних, словотвірних, граматичних норм; взаємозалежності усного й писемного мовлення; системного засвоєння правописного матеріалу; автоматизму й свідомості у процесі вивчення орфографії та пунктуації української мови; відповідності українського правопису соціальним запитам; мотивації майбутніх учителів початкової школи до правописного самовдосконалення);

– застосування продуктивних методів і прийомів навчання (традиційних: спостереження й аналіз правописних явищ і фактів, правописний експеримент, метод вправ, метод роботи з навчально- й науково-інформаційними джерелами; аналіз і синтез, порівняння й зіставлення, абстрагування й узагальнення, орфографічний розбір, пунктуаційний розбір, поширення речень, конструювання речень та інноваційних: кейс-метод, вебквест, метод проєкту, інтелект-карти; «Бортовий журнал», «Кластер», «РАФТ», читання з маркуванням тексту «INSERT» та ін.);

– системного й цілеспрямованого використання комплексу вправ і завдань на основі текстів різних стилів і жанрів мовлення, що передбачають поетапне формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Методологічною основою дослідження, що визначає його стратегію, є провідні засади теорії наукового пізнання, ідеї філософії освіти, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, Концепція розвитку педагогічної освіти, концептуальні засади реформування початкової освіти «Нова українська школа», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, нормативні та розпорядчі документи Міністерства освіти й науки України; наукові дослідження з проблем обґрунтування теоретичних засад сучасних підходів до навчання, зокрема компетентнісного (Н. Бібік, Н. Голуб, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, І. Родигіна, Г. Селевко, О. Савченко, А. Хуторський та ін.), особистісно орієнтованого (І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Зязюн, С. Максименко, О. Савченко, А. Фасоля, І. Якиманська й ін.), комунікативно-діяльнісного (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Леонтєв, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.), системного (В. Афанасьєв, Л. Берталанфі, І. Блауберг, У. Ешбі, П. Матвієнко, Е. Юдін та ін), синергетичного (Б. Гершунський, В. Кремень, І. Пригожин, А. Урсул, Г. Хакен, О. Чалий та ін.), словоцентричного (М. Греб, С. Караман та ін.), текстоцентричного (З. Бакум, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Мамчур, Л. Мацько, В. Мельничайко, А. Нікітіна, М. Пентилюк, К. Пономарьова); лінгводидактичні праці про застосування інноваційних технологій, методів, засобів навчання для оптимізації освітнього процесу (З. Бакум, Н. Бібік, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Греб, О. Гриджук, Н. Дика, В. Дороз, Р. Дружененко, І. Дроздова, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, І. Кучеренко, Л. Мамчур, О. Кучерук, В. Мельничайко, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, М. Оліяр, С. Омельчук, Г. Онкович, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Семенов, І. Хом'як, Г. Шелехова, С. Яворська та ін.).

Теоретичною основою слугували концептуальні положення розвитку сучасної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, І. Зязюн, В. Огнев'юк, П. Саух та ін.); наукові здобутки в царинах психології та психолінгвістики (І. Бех, Л. Виготський, І. Гальперін, Л. Засєкіна, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтєв, О. Луція, С. Максименко, І. Синиця, В. Сластьонін, Н. Тализіна та ін.), педагогіки й дидактики (А. Алексюк, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Дичківська, А. Кузьмінський, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, А. Хуторський та ін.), лінгвістики й лінгводидактики (Ф. Бацевич, А. Богуш, М. Вашуленко, І. Вихованець, М. Вінтонів, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Городенська, Т. Груба, С. Єрмоленко, А. Загнітко, О. Караман, С. Караман, К. Климова, І. Кочан, Л. Мацько, О. Селіванова, М. Оліяр, В. Русанівський, Т. Симоненко, О. Стишов); концепції професійної підготовки

фахівців у закладі вищої освіти (В. Бондар, Н. Гузій, Е. Карпова, Н. Кузьміна, В. Лозова, Р. Пріма, Г. Яворська та ін.); організації та методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Вашуленко, О. Онопрієнко, К. Пономарьова, О. Савченко та ін.); лінгводидактичні дослідження з питань формування правописної компетентності учнів, студентів (О. Антончук, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, К. Климова, Н. Ковальчук, Г. Лещенко, В. Мельничайко, С. Омельчук, М. Пентилюк, І. Хом'як, С. Яворська та ін.).

Для реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження**:

– **теоретичні**: аналіз і синтез філософської, психологічної, лінгвістичної, педагогічної та лінгводидактичної літератури, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу – для з'ясування стану проблеми та вироблення концептуальних положень дослідження, формування поняттєво-термінологічного апарату; аналіз нормативних документів; систематизація та узагальнення наукових здобутків у галузі лінгводидактики навчання правопису української мови; інтерпретація результатів аналізу сучасних лінгводидактичних концепцій; порівняння, аналіз і синтез результатів експериментального навчання; узагальнення науково-педагогічного досвіду викладачів закладів вищої освіти;

– **емпіричні**: педагогічне безпосереднє й опосередковане спостереження за освітнім процесом під час вивчення лінгвістичних і лінгводидактичних дисциплін; вивчення й узагальнення сучасного педагогічного досвіду; анкетування й бесіди з викладачами; анкетування й тестування студентів; педагогічний експеримент (констатувальний етап – для виявлення рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, формувальний етап – для апробації експериментальної методики, контрольний етап – для перевірки ефективності розробленої методики формування правописної компетентності); метод прогнозування результатів експериментального навчання;

– **статистичні**: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних – для отримання достовірних результатів щодо ефективності розробленої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; математично-статистичне оброблення результатів експериментального навчання; порівняльна характеристика результатів проведеного педагогічного експерименту;

– **візуально-графічні**: наочне ілюстрування та порівняння результатів проведеного експериментального дослідження в малюнках, графічних зображеннях та у формі таблиць.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в українській лінгводидактиці науково *обґрунтовано* теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *досліджено* стан розробленості методики навчання

правопису української мови в закладах освіти; *розкрито* змістові характеристики лінгвістичних понять «графіка», «каліграфія», «орфографія», «пунктуація»; *уточнено* зміст ключових понять дослідження: «*правописна компетентність*», «*правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи*», «*графічна субкомпетентність*», «*орфографічна субкомпетентність*», «*пунктуаційна субкомпетентність*»; *схарактеризовано* сучасні підходи (компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, когнітивно-комунікативний, особистісно орієнтований, системний, синергетичний, словоцентричний, текстоцентричний, аксіологічний, соціокультурний) з домінуванням компетентнісного, комунікативно-діялісного, особистісно орієнтованого, словоцентричного, текстоцентричного; *описано* специфічні й лінгводидактичні принципи формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *проаналізовано* зміст навчально-методичного забезпечення із мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін для майбутніх учителів початкової школи; *удосконалено* форми, методи, прийоми та засоби формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *створено* науково обґрунтовану систему завдань і вправ для формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *визначено* критерії, показники та рівні сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *розроблено* методику формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; *подальшого розвитку* набули методичні аспекти організації та змісту дослідницько-пошукової діяльності студентів; розроблення та впровадження професійно орієнтованих електронних підручників, мультимедійних комплексів в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів. Основні положення, розроблена методика, електронні програмні засоби, система вправ і завдань можуть бути використані на заняттях з методики навчання української мови в початковій школі в закладах вищої освіти; для розроблення підручників і навчально-методичних посібників; в організації науково-дослідницької роботи студентів; під час проведення педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи.

Достовірність результатів дослідження забезпечено теоретичною обґрунтованістю вихідних положень, що корелюються із сучасними здобутками психологічної, лінгвістичної, педагогічної та лінгводидактичної наукових галузей; доцільним використанням теоретичних, емпіричних і статистичних методів, адекватних предметів, меті, завданням дослідження; упровадженням методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти у різних регіонах України; позитивними результатами експериментально-дослідницького навчання з використанням методу статистичного опрацювання даних за критерієм Стьюдента (t-критерій) й позитивною динамікою змін у рівнях сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; широкою апробацією результатів дослідження на міжнародних, усеукраїнських,

регіональних наукових і науково-практичних конференціях, семінарах, освітніх форумах, засіданнях круглих столів.

Експериментальна база дослідження. На різних етапах експериментально-дослідницької роботи взяли участь 27 викладачів-філологів та 542 студенти закладів вищої освіти Волинської, Івано-Франківської, Чернівецької, Дніпропетровської, Хмельницької, Рівненської, Вінницької, Одеської та Херсонської областей.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (акт упровадження № 09–28/04/1156 від 25.05.2020), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 18/20 від 11.03.2020), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт упровадження № 1–7/312 від 22.04.2020), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01–23/114 від 21.05.2020), Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 09/1–276/3 від 25.05.2020), Херсонського державного університету (акт упровадження № 11–30/835 від 01.07.2020), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (акт упровадження № 17/17–1199 від 16.06.2020), Рівненського державного гуманітарного університету (акт упровадження № 01–12/48 від 19.06.2020), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/23–1 від 15.05.2020).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження оприлюднено в доповідях і виступах на:

- **міжнародних наукових конференціях:** «Мова і культура» ім. С. Бураго (20–23 червня 2016 р., 25–27 червня 2017 р., 25–27 червня 2018 р., м. Київ); «Мова і соціум: етнокультурний аспект» (20–21 жовтня 2016 р., 18–19 жовтня 2018 р., м. Бердянськ); «Україна і сучасний світ: міжмовний та міжкультурний діалог» (25–26 жовтня 2016 р., м. Київ); «Мовно-культурна ідентичність у контексті філологічних студій» (25–26 жовтня 2017 р., м. Київ); «Нова українська школа: теорія і практика реалізації інтегрованого підходу» (17–18 травня 2018 р., м. Тернопіль); «Художній вимір та історичні контексти життєтворчості Івана Огієнка» (11–12 жовтня 2018 р., м. Кам'янець-Подільський); «Україністика в університеті: до 100-річчя заснування українознавчих кафедр у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка» (24–25 жовтня 2018 р., м. Київ); «Лінгвостилістика ХХІ ст.: стан і перспективи» (7–9 червня 2019 р., м. Луцьк); «Organization and management in the services'sphere» (may 8, 2020, Opole, Poland); «Лексико-граматична система української мови в комунікативному вимірі» (12–13 березня 2020 р., м. Острог); «Лінгвалізація світу» (04–05 травня 2020 р., м. Черкаси);

- **міжнародних науково-практичних конференціях:** «Етнос, мова та культура: минуле, сьогодення, майбутнє» (18–20 травня 2016 р., Львів, Україна-Люблін, Республіка Польща); «Професійна підготовка вчителя початкової школи: актуальні проблеми філології та лінгводидактики» (2–5 червня 2016 р., м. Луцьк); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і

національний вимір» (3–5 червня 2016 р., с. Світязь Шацький район Волинської області). «Проблеми фахової підготовки вчителя початкової школи в контексті становлення нової української школи» (02 грудня 2016 року, м. Київ); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (16–17 травня 2017 р., м. Луцьк); «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (17–18 квітня 2018 р., м. Кам'янець-Подільський); «Роль освіти у розвитку гірського регіону» (20–22 вересня 2017 р., м. Івано-Франківськ); «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (17–18 квітня 2018 р., м. Кам'янець-Подільський); «Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти» (20–21 квітня 2018 р., м. Умань); «Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця» (18–19 травня 2018 р., м. Харків); «Проблеми мовної особистості: лінгвістика та лінгводидактика» (18–20 жовтня 2018 р., м. Черкаси-Київ); «Теоретико-прикладні аспекти сучасної педагогічної науки і освіти: європейський вектор» (21 червня 2019 р., м. Івано-Франківськ); «Issues of modern philology in the context of the interaction of languages and cultures» (december 27–28, 2019, Venice, Italy); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (12–15 жовтня 2020 р., м. Луцьк);

- **міжнародних наукових семінарах:** «Лексико-граматичні інновації в слов'янських та неслов'янських мовах: типологія, функції» (5–6 квітня 2017 р., м. Маріуполь);

- **міжнародних науково-практичних семінарах:** «Тенденції та перспективи формування професійної лексики» (11 травня 2018 р., 21 травня 2019 р., 15 травня 2020 р., м. Ірпінь); «Новітні методи навчання української мови в сучасній вищій та середній школі» (14–15 березня 2019 р., м. Луцьк);

- **всеукраїнських наукових конференціях:** «Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії» (08 грудня 2016 р., м. Рівне);

- **всеукраїнських науково-практичних конференціях:** «Перспективні напрями становлення та розвитку педагогічної науки очима студентської молоді» (16 березня 2016 р., м. Умань); «Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи» (07–08 квітня 2016 р., м. Херсон); «Пріоритети філологічної освіти» (27 жовтня 2016 р., м. Рівне); «Компетентісно орієнтовані педагогічні технології у початковій освіті» (14 березня 2017 р., м. Рівне); «Антропоцентрична скерованість сучасної наукової лінгвістичної парадигми» (07 квітня 2017 р., м. Миколаїв); «Актуальні проблеми культури української мови і мовлення» (9–10 листопада 2017 р., м. Остріг); «Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії» (7 грудня 2017 р., м. Рівне); «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (28 березня 2018 р., 21–22 березня 2019 р., м. Кам'янець-Подільський); «Антропоцентрична скерованість сучасної наукової лінгвістичної парадигми» (17 квітня 2018 р., м. Миколаїв); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір» (31 травня–1 червня 2018 р., 28–29 травня 2019 р.,

м. Луцьк); «Загальна та прикладна лінгвістика у колі антропоцентричних наук» (28 березня 2019 р., м. Миколаїв); «Проблеми та перспективи фахової підготовки сучасного педагога в умовах розбудови Нової української школи» (11 квітня 2019 р., м. Івано-Франківськ); «Філологічні горизонти: науковий, лінгводидактичний, філософський, соціальний, національно-патріотичний вектори» (7–9 жовтня 2019 р., м. Вінниця); «Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів» (10 грудня 2019 р., Рівне–Луцьк); «Актуальні питання початкової освіти: досвід, реалії, перспективи» (15–16 жовтня 2020 р., м. Кам'янець-Подільський); «Філологічні горизонти: науковий, лінгводидактичний, філософський, соціальний, національно-практичний вектори» (29–30 жовтня 2020 р., м. Вінниця).

- **всеукраїнських науково-методичних конференціях:** «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у контексті становлення Нової української школи» (5 квітня 2019 р., м. Луцьк);

- **всеукраїнських наукових семінарах:** «Лінгвостилістика ХХІ ст.: стан і перспективи» (07.06–12.06.2019 р., м. Луцьк);

- **всеукраїнських науково-практичних семінарах:** «Вища та середня школа – співпраця заради майбутнього» (15–16 грудня 2016 р., м. Черкаси); «Нова українська школа: нові підходи» (19 квітня 2019 р., м. Кам'янець-Подільський);

- **всеукраїнських науково-методичних семінарах:** «Теорія і практика підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з української мови та літератури» (22 вересня 2016 р., 29 вересня 2017 р., 28 вересня 2018 р., м. Вінниця; 13 жовтня 2017 р., 02 лютого 2018 р., 02 березня 2018 р., 12 жовтня 2018 р., м. Умань); «Модернізація мовно-літературної освіти у початковій школі: надбання, пошуки та перспективи розвитку» (29 вересня 2016 р., 28 вересня 2017 р., 31 жовтня 2018 р., м. Луцьк); «Новітні методи навчання мов і літератур у сучасній вищій та середній школі» (23–30 листопада 2017 р., м. Луцьк); «Формування національно-культурної ідентичності здобувачів освіти в умовах становлення Нової української школи» (26 березня 2018 р., м. Київ); «Підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери: зв'язок освіти та ринку праці» (30.09.2019–05.10.2019 р., м. Луцьк);

- **регіональних науково-практичних конференціях:** «Використання інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі початкової школи» (17 листопада 2016 р., м. Хмельницький).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано 62 наукові праці, із них – 1 монографія (одноосібна), 2 (колективні), 13 навчальних посібників, 46 статей у наукових журналах і збірниках наукових праць, зокрема 20 – в українських фахових виданнях України, 9 – у наукових періодичних виданнях інших держав, 6 публікацій апробаційного характеру у збірниках конференцій, науково-методичних журналах України, 11 публікацій – додатково відображають наукові результати дисертації.

Особистий внесок здобувача. У статті «Інтелектуальні карти як засіб формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи» здобувачеві належить виклад основного матеріалу дослідження з поданим обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Результати захищеної 2011 р. в Інституті педагогіки АПН України (м. Київ) кандидатської дисертації «Методика удосконалення орфографічної грамотності учнів 5–7 класів у процесі роботи над зв'язними висловленнями» в тексті проведеного дослідження не використано.

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

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, зазначено зв'язок роботи з науковими програмами, планами й темами; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет; сформульовано концепцію дослідження; окреслено методологічні засади роботи; визначено методи дослідження; розкрито наукову новизну й практичне значення отриманих результатів; подано інформацію про апробацію та впровадження дисертаційних матеріалів, список публікацій, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі – «**Теоретичні основи формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи**» – досліджено генезу методики навчання правопису української мови в закладах освіти; з'ясовано й уточнено зміст ключових понять дослідження; схарактеризовано й проаналізовано сучасні підходи, загальнодидактичні принципи навчання української мови, а також специфічні й лінгводидактичні принципи формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

У процесі опрацювання науково-методичних джерел з історії становлення й розвитку методики навчання правопису з'ясовано різноаспектні позиції лінгвістів, психологів, педагогів, лінгводидактів до проблеми формування орфографічних умінь і навичок. У 40-і роки ХІХ століття виокремилися два напрями в методиці навчання орфографії – граматичний (Ф. Буслаєв, К. Ушинський, Д. Тихомиров, М. Корф, М. Бунаков, Ф. Пуцикович та ін.) та антиграматичний (І. Борман, В. Лай, Е. Мейман, В. Зелінський, Н. Раєвський, А. Зачиняєв та ін.), представники кожного з яких з протилежних позицій розглядали роль граматики в навчанні правопису та механізми формування правописної грамотності. Антиграматисти, заперечуючи пріоритетність дидактичного принципу свідомого формування орфографічних умінь і навичок, стверджували, що для оволодіння правильним письмом необхідні лише механічно утворені навички, незалежно від рівня здобутих теоретичних знань. Механістична концепція навчання правопису (І. Борман, В. Лай, Е. Мейман), що виникла понад сто років тому в Німеччині і відома під назвою

«експериментальної психології» або «теорії графічних образів», відтіснила на другий план граматику, віддаючи перевагу моторній та зоровій пам'яті й визначаючи списування готових зразків як основний методичний прийом навчання орфографії. Антиграматичні ідеї підтримали й розвинули В. Шереметєвський, І. Соломоновський, які впродовж тривалого часу нав'язували дискусійні питання: «Слух чи зір?»; «Правило чи навичка?»; «ГраMATика чи правопис?», що завдало помітної шкоди в методиці навчання правопису.

Установлено, що в кінці XIX – на початку XX століття активно почав розвиватися граматичний напрям у навчанні орфографії, представники якого обґрунтували шляхи формування в учнів орфографічних навичок, де основою навчання правопису визнали граматику, знання правил, які закріплюються різноманітними вправами (диктантами, списуваннями, творами, переказами і т. ін.), необхідними для вироблення стійких орфографічних навичок, а також роль пам'яті (зорової, слухової, моторної) у навчанні орфографії. Уперше необхідність свідомого опанування орфографії на основі знань з граматики науково обґрунтував Ф. Буслаєв, обстоюючи доцільність супровідних пояснень під час вивчення кожної орфограми.

З'ясовано, що наукову позицію свідомої природи правописних навичок розвинув К. Ушинський, який виділяв дві стадії в процесі їх формування: прикметною рисою першої визначив свідомість, другої – автоматизм, що й стало підґрунтям для розроблення теорії утворення орфографічних навичок на основі засвоєння учнями правописних правил. Послідовники К. Ушинського (М. Корф, Ф. Пуцикович, Т. Лубенець), продовжуючи реалізацію ідей теорії про свідоме формування орфографічних навичок і визнання пріоритетної ролі граматики в навчанні орфографії, обґрунтували необхідність урізноманітнення орфографічних вправ у навчанні орфографії. Спостережено, що в практиці навчання орфографії за методикою граматистів було досягнуто значних успіхів, проте поза увагою залишались роботи творчого характеру (написання переказів, творчих робіт), під час виконання яких учні все ж таки припускалися певної кількості помилок, хоч диктанти загалом писали грамотно. ГраMATичні позиції в навчанні орфографії української мови в означений період обстоював Л. Булаховський.

Ретроспективний аналіз методичних праць дав змогу встановити, що наступний період розвитку методики навчання орфографії в школі на початку XX століття пов'язаний з іменами С. Чавдарова та В. Масальського, які, розвиваючи граматичний напрям у навчанні орфографії, внесли суттєві корективи в теорію навчання орфографії, доповнюючи практичні методи навчання орфографії системою різноманітних навчально-тренувальних вправ і завдань.

У 50-і роки XX століття методика навчання орфографії набула подальшого розвитку в спеціальних дослідженнях (О. Біляєв, Л. Симоненкова, М. Бардаш, М. Вашуленко, І. Хом'як, Л. Райська, О. Коломійченко, О. Караман, М. Николин, С. Яворська, О. Антончук, Х. Карповець), у яких 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, що 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 та орфографічних навичок; розроблено методику взаємозв'язаного навчання орфоепії та орфографії на основі окремих тем з української мови у початкових класах; схарактеризовано типологію орфографічних вправ, пов'язаних із засвоєнням словотвору; розроблено методику навчання орфографії, яка ґрунтується на осмисленні фонемного складу слів української мови (фонологічний аспект), закономірностей його фонетичної реалізації у мовленні (фонетико-орфоепічний аспект) і нормативних правил передачі на письмі (орфографічний аспект); досліджено диференційований підхід до навчання орфографії із застосуванням алгоритмічних приписів, комп'ютерних програм.

У розділі розкрито змістові характеристики лінгвістичних термінів «графіка», «каліграфія», «орфографія», «пунктуація»; уточнено зміст ключових понять дослідження: «правописна компетенція», «правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи», «графічна субкомпетентність», «орфографічна субкомпетентність» та «пунктуаційна субкомпетентність». Зміст поняття «правописна компетенція» розглянуто як сукупність заданих норм, вимог до освітньої підготовки фахівця, що охоплює: 1) систематизовані знання про графіку, орфографію і пунктуацію як правописну систему сучасної української літературної мови; 2) знання орфографічних і пунктуаційних норм сучасної української літературної мови, уміння і навички правильного застосування цих знань у процесі створення зв'язних висловлень, зумовлених потребами професійної комунікації, розвинуте «чуття мови»; 3) уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами, історичними та чинними правописами української мови для українськомовного самонавчання і самовдосконалення. Ключове поняття дослідження «правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи» потлумачено як інтегровану особистісну якість, що передбачає володіння правописною компетенцією, як здатність послуговуватися нормами правопису української літературної мови у сфері наукової, професійної, соціальної діяльності, належний рівень комунікативних навичок, уміння аналізувати власне й чуже висловлення щодо орфографічної та пунктуаційної грамотності, ціннісне ставлення до мови, зокрема правопису української мови.

У структурі правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи виокремлено поняття «графічна субкомпетентність», «орфографічна субкомпетентність» та «пунктуаційна субкомпетентність» як її складники. Зміст поняття «графічна субкомпетентність» схарактеризовано як оволодіння

графічною системою української мови, свідоме практичне застосування отриманих теоретичних знань на практиці відповідно до умов професійної діяльності. Змістове наповнення поняття «орфографічна субкомпетентність» потлумачено як рівень володіння орфографічними нормами і правилами відповідно до принципів української орфографії, застосування орфографічних норм у писемному мовленні в повсякденній та майбутній професійній діяльності. Поняття «пунктуаційна субкомпетентність» розглянуто як рівень володіння пунктуаційними нормами і правилами відповідно до принципів української пунктуації, здатність інтонаційно оформлювати усне мовлення на основі досконалого знання правил використання пунктуаційних знаків.

Результати проведеного дослідження підтвердили доцільність формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно орієнтованого, системного, синергетичного, словоцентричного, текстоцентричного, аксіологічного, соціокультурного підходів у різних методичних комбінаціях з домінуванням компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, системного, словоцентричного та текстоцентричного підходів.

У процесі опрацювання наукової літератури з'ясовано пріоритетні позиції в обґрунтуванні принципів навчання як вихідних положень, зокрема загальнодидактичних, спільних для всіх дисциплін навчального плану педагогічного закладу вищої освіти (науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, практичної спрямованості, наочності, співтворчості й партнерства) та *лінгводидактичних* принципів навчання (*загальнометодичні*: історизм у вивченні правопису мови; функційно-комунікативна спрямованість у навчанні мови; пріоритетне використання як дидактичного матеріалу до заняття текстів; професійне спрямування навчального матеріалу; *специфічні*: вивчення правопису української мови як динамічної системи; засвоєння правописних норм на основі знання орфоепічних, фонетичних, лексичних, словотвірних, граматичних норм; взаємозалежності усного й писемного мовлення; системного засвоєння правописного матеріалу; автоматизму й свідомості у процесі вивчення орфографії та пунктуації української мови; відповідності українського правопису соціальним запитам; мотивації студентів до правописного самовдосконалення). Описані й проаналізовані підходи, що реалізуються у єдності з принципами, методами та прийомами, інноваційними технологіями навчання правопису української мови, слугують теоретичними підвалинами дослідження методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

У другому розділі – «**Лінгвістичні та психолого-педагогічні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи**» – обґрунтовано лінгвістичні засади українського правопису; проаналізовано принципи графіки, орфографії та пунктуації української мови; описано психологічні основи, методи й прийоми формування правописної

компетентності майбутніх учителів початкової школи в контексті завдань Нової української школи; висвітлено лінгводидактичні умови формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Опрацювання наукових студій у ретроспективі дало змогу дослідити лінгвістичні засади правопису української мови, який пройшов давньоукраїнський, староукраїнський етапи свого розвитку, упродовж якого сформувалися виразні суперечності внаслідок зіткнення різних тенденцій у передаванні мови на письмі – традиційної, фонетичної та морфологічної, які пізніше, в ХІХ столітті стали підґрунтям для різних підходів до творення правопису української мови. У процесі дослідження з'ясовано, що найскладніший етап в історії української орфографії – новоукраїнський, коли почав формуватися сучасний український правопис, основи якого започатковано у першій друкованій праці О. Павловського, що відіграла помітну роль у розвитку української орфографії на фонетичних засадах. Прикметною ознакою ХІХ століття стало активне поширення в Галичині ідеї використання в українському письмі латинського алфавіту (його польської модифікації), запропонованої Й. Лозинським, яка зазнала різкий спротив галицького суспільства. Виняткову роль у формуванні українського правопису відіграв альманах М. Шашкевича, Я. Головацького, І. Вагилевича «Русалка Днѣстровая» (1837 р.), у якому було впроваджено народну українську мову для книжного вживання за принципом: «пиши, як чуєш, а читай, як бачиш». На той час означений принцип був прогресивним, бо заперечував старе схоластичне письмо та його етимологічний принцип правопису. З'ясовано, що в подальшому в українській мові поступово утверджувався фонетичний принцип. У 1857 році на східній Україні вийшла праця П. Куліша «Грамматика», яка стала етапом утвердження фонетичного принципу правопису української мови, названого «кулішівкою». Наприкінці 70-их – початку 80-их років ХІХ століття М. Драгоманов створив свій варіант правопису – «драгоманівку», який називали «чисто фонетичним», а за виразну орієнтацію на сербський правопис – «герцеговинкою». Установлено, що з 1798 по 1905 роки в Україні нараховувалося до 50 різних (більш і менш поширених, іноді й суто індивідуальних) правописних систем, оскільки в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. в Україні гостро точилися дискусії з проблем української літературної мови, шляхів її розвитку та критеріїв нормалізації. У цей період письменницька спільнота (І. Франко, П. Грабовський, Леся Українка, М. Коцюбинський, І. Нечуй-Левицький та ін.) активно відстоювали позицію створення літературної мови на народнорозмовній основі. Виявлено, що наступним етапом вироблення норм українського правопису стало видання «Правописних правил», які суттєво не відрізнялися від «желехівки»; їх було складено на вузькій діалектній галицькій основі, тому вони не змогли стати загальноукраїнськими, хоч їх намагалися «теоретично обґрунтувати» В. Гнатюк, С. Смаль-Стоцький та ін. Пізніше (1907–1909 рр.) виходить відомий словник за редакцією Бориса Грінченка, в якому застосовано фонетичний принцип українського правопису на основі «кулішівки» та з урахуванням

найраціональніших елементів правопису української мови, названого «грінчевичівкою» й покладеного в основу сучасного українського правопису. Лише з розгортанням державотворчих процесів у 1917–1919 роки українство дістало шанс на утвердження загальноприйнятого національного правопису. У 1918 році було видано проєкт українського правописного кодексу, запропонованого І. Огієнком, який доопрацювали А. Кримський і Є. Тимченко та видали в 1919 році під назвою «Головніші правила українського правопису». У 1919–1920 роках Українська академія наук ще раз переглянула «Правила...» і схвалила їх. Видання з 16 сторінок відіграло значну роль у нормуванні української орфографії. Це був перший загальноприйнятий довідник із правопису української мови, перший академічний правопис, затверджений як обов'язковий. У травні 1928 року в м. Харкові схвалено наступну редакцію «Українського правопису». Напередодні геноциду української науки й культури, у кінці 1933 року, дію чинного «Українського правопису» було припинено, зокрема скасовано інновації 1928 року. Видання правопису (1933 року) було зорієнтовано лише на східноукраїнські правописні традиції. На Західній Україні його не сприйняли, проте було введено 1939 року після приєднання західноукраїнських земель до центральної та східної України, а українська діаспора послуговується ним і досі. У 1946 році було опубліковано видання «Українського правопису», яке перевидавалось 1960 року мільйонним накладом із невеликими змінами та доповненнями. Перед укладачами українських правописів 1933, 1946, 1960 років постало завдання зменшити розбіжності в написанні слів української та російської мов. Початок сучасного етапу становлення української літературної мови датується 1989 роком – роком прийняття Закону про мови. Оновлені видання «Українського правопису» здійснено у 1990 році, який удосконалювався й перевидавався упродовж 90-х – 2000-х років. Нову редакцію «Українського правопису» схвалено Українською національною комісією з питань правопису 22 жовтня 2018 року, в якій уніфіковано орфографічні норми та повернуто до активного вжитку правила, що здавна функціонували в українській мові.

Синтез теоретичних напрацювань у лінгвістичних засадах правопису уможливив виявлення в сучасній українській графіці дію двох основних принципів: фонематичного і складового. За *фонематичним принципом*, кожна літера позначає фонему. Оскільки в українській мові графічною одиницею читання й письма є склад, який читають і пишуть з урахуванням сусідніх літер, тому *складовий принцип графіки* полягає в тому, що за мінімальну одиницю позначення фонем на письмі визначають склад з урахуванням його безпосереднього оточення.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в мовознавстві та лінгводидактиці утрадиційнено такі принципи української орфографії: *фонетичний* (забезпечує єдність: звук – літера) / *фонематичний* (забезпечує єдність: фонема – адекватна їй літера); *морфологічний* (закріплюються графічні образи слів і морфем, які легко сприймаються під час читання й тісно співвідносяться з певними поняттями без посередництва вимови; написання окремих значущих частин

слова (морфем) зберігається на письмі, незалежно від їх позиції у слові та їх звучання; морфологічні написання розрізняються тим, що одні з них відповідають вимові: *відмовити, переписати*, а інші різняться з вимовою: *грається, сміється*); *історичний/традиційний* (в українській мові є низка слів, які пишуться за традицією, тобто так, як їх писали раніше, хоч у сучасній мові такий правопис не відповідає ні вимові, ні граматичній структурі, тому передбачає лише запам'ятовування слухового чи зорового образу слова; *смысловий/диференційний, ідеографічний* – вимагає графічної передачі слів на основі їх лексичного значення та ролі в реченні, незалежно від вимови; передусім це стосується правил уживання великої та малої літери: *Буряк – буряк*; для розрізнення слів й однозвучних сполучень: *по-п'яте – по п'яте березня*; для розрізнення слів за допомогою наголосу: *Нащо ти це робиш? – На що вона очікувала?*; наявністю чи відсутністю перелічувальної інтонації: *ішов-ішов – ішов, ішов*.

Вивчення лінгвістичних та лінгводидактичних праць дало змогу з'ясувати, що пунктуаційна система української мови ґрунтується на трьох принципах: *граматичному/структурному* як пріоритетному в українській пунктуації: розділові знаки є засобом відокремлення чи виділення певних граматичних компонентів тексту: крапка, знак питання, знак оклику відділяють у тексті одну синтаксичну одиницю від іншої; кома, крапка з комою, двокрапка, тире на межі предикативних частин складного речення; розділові знаки, які виступають показниками різноманітних ускладнювачів простого речення (вставні і вставлені слова, словосполучення, речення; звертання; вигуки; однорідні члени речення; відокремлені члени речення і т. ін.), тобто розділові знаки виражають синтаксичні зв'язки, розкривають синтаксичну будову речення; *смысловий принцип* пунктуації полягає в тому, що розділові знаки впливають на зміст речення, вказуючи на смислове членування і взаємозв'язок думок; *інтонаційний (ритмомелодійний) принцип пунктуації* відображає в писемному мовленні ритмоінтонаційне оформлення висловлення, тобто розділові знаки розглядаються як показники ритму та інтонації мовлення. Ураховано, що надважливо сформувані в майбутніх учителів початкової школи навички правильного, чіткого, швидкого, каліграфічного, охайного письма. Обґрунтовано, що навчання правопису в сучасному закладі вищої освіти неможливе без опори на системний взаємозв'язок і взаємодію принципів графіки, орфографії та пунктуації. Засвоєння принципів графіки, особливостей каліграфічного письма допоможуть запобігти помилкам під час написання буквених елементів, літер, слів, речень; усвідомлене застосування принципів орфографії сприятиме правильному написанню слів; пунктуаційна грамотність майбутніх учителів початкової школи формується під час засвоєння пунктуаційних правил, смислового та інтонаційного аналізу речень.

У процесі опрацювання психологічної літератури взято до уваги, що формування правописних умінь і навичок – це складний психічний процес, який передбачає трансформування знань в уміння, а систематизацію цих умінь – у навички. Психологи по-різному характеризують категорію «уміння»,

що формуються на основі засвоєння системи навичок, і розглядають їх як складніші за навички (П. Груздєв); окремі розглядають навичку як систему умінь, а уміння як щось більш елементарне, ніж навичка (П. Шимбірев, Р. Лемберг); дехто з дослідників усю практичну підготовку розглядає як вироблення навичок, ототожнює навички з уміннями й уникає вживання категорії «уміння» (К. Корнилов); і лише окремі з науковців визнають навичку як уміння, удосконалене в результаті вправ і повторення та доведене до автоматизму (І. Каїров).

У результаті студіювання методичної літератури, проведених спостережень установлено, що до основних методів, які сприяють реалізації методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, належать: спостереження й аналіз правописних явищ і фактів, правописний експеримент, метод вправ, метод роботи з навчально- й науково-інформаційними джерелами. У розділі визначено ефективність упровадження інноваційних методів навчання (кейс-метод, вебквест, метод проекту, інтелект-карти), які дають змогу активізувати освітній процес, сприяють глибокому засвоєнню інформаційного обсягу правописного матеріалу, навчають моделювати комунікативні ситуації, максимально наближені до реального життя чи майбутньої професійної діяльності, вибудовувати роботу над проектом. Установлено, що в процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи доцільно застосовувати традиційні методичні прийоми: аналіз і синтез, порівняння й зіставлення, абстрагування й узагальнення, орфографічний та пунктуаційний розбори, поширення й конструювання речень, а також інноваційні: «Бортовий журнал», «Кластер», «РАФТ», читання з маркуванням тексту «INSERT», «Навчаючи – вчуся», «Правильні та хибні висловлення», що сприяють розвитку пізнавальної активності й самостійності мислення, здатності критично оцінювати інформацію і формувати власну стратегію й тактику розв'язання професійних завдань.

Задля ефективного формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, мотивації їх пізнавальної активності, професійного самоствановлення та самовдосконалення визначено такі лінгводидактичні умови: 1) забезпечення трансдисциплінарної організації формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; 2) створення освітньо-розвивального правописного середовища в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи; 3) занурення майбутніх учителів Нової української школи в самостійну позааудиторну роботу, зорієнтовану на формування правописної компетентності.

У третьому розділі – **«Організація освітнього процесу в проєкції формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи»** – проаналізовано зміст навчально-методичного забезпечення з мовознавчих та лінгводидактичних дисциплін для майбутніх учителів початкової школи; описано форми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти у проєкції формування правописної компетентності майбутніх

учителів початкової школи; схарактеризовано лінгводидактичний потенціал системи вправ і завдань у формуванні правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; висвітлено вузлові аспекти організації самостійної роботи для опрацювання та виконання завдань із правописних тем.

У контексті проблеми дослідження проаналізовано навчальні та навчально-методичні посібники, у яких висвітлено питання графіки, орфографії, пунктуації; з'ясовано, що в навчально-методичних посібниках презентовано правописний матеріал у взаємозв'язку з фонетикою, графікою, орфоєпією, морфемікою, словотвором, морфологією, синтаксисом, подано правила українського правопису, систему вправ і завдань для формування орфографічних і пунктуаційних умінь та навичок студентів. Водночас упровадження нової редакції правопису зумовлює потребу в розширенні діапазону самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи на засадах інтеграції у вивченні фахових дисциплін, використанні потужного дидактичного ресурсу електронних засобів навчання, укладанні навчальних посібників для опанування нововведень в «Українському правописі» (2019 р.) шляхом оновленої системи навчально-тренувальних вправ і завдань.

У результаті аналізу теоретичних досліджень та досвіду роботи в закладах вищої освіти описано форми організації освітнього процесу, представлені аудиторними заняттями (лекція, семінар, практичні, лабораторні, контрольні-модульні заняття) та самостійною роботою студентів (аудиторною, позааудиторною, індивідуальною науково-дослідницькою роботою студентів; онлайнним та дистанційним навчанням). Спостережено, що лекція залишається в статусі утрадиційної форми навчання в закладах вищої освіти, під час якої майбутніх учителів початкової школи ознайомлюють із науковими теоріями, здобутками мовознавчої та лінгводидактичної галузей, формують мотивацію для досконалого оволодіння правопису української мови з проекцією на майбутню професійну діяльність. У процесі дослідження встановлено, що важливу роль у формуванні правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи відіграють проблемні лекції, лекції-візуалізації, лекції-пресконференції як найбільш продуктивні форми організації освітнього процесу. Для вдосконалення здобутих на лекційних заняттях знань, систематизації їх, засвоєння наукових дефініцій, розвитку культури професійного мовлення важливу роль відіграють семінарські заняття, основним призначенням яких є засвоєння лінгвістичної теорії, поглиблення теоретичних знань, вироблення вмінь формувати власні міркування, позиції у тлумаченні нововведень у правописі української мови, аналізувати довідкову літературу, самостійно опрацьовані інтернетні джерела.

Формуванню практичних умінь у майбутніх учителів початкової школи сприяють практичні заняття, зокрема: *правописний практикум* (до визначеної програмою теми укладається план заняття, список основної літератури, методичні рекомендації для студентів; під час заняття використовують різні форми організації навчальної діяльності: фронтальна, групова, парна, індивідуальна); *орфографічний тренінг* (активна форма заняття, яка, на відміну від практикуму, спрямована на

пошук правильної відповіді, розвиток критичного мислення, здатності взаємодіяти, генерувати ідеї задля формування у студентів орфографічної субкомпетентності на основі практичного комунікативного досвіду); *пунктуаційний тренінг* (інтерактивне тренування, у результаті якого відбувається формування пунктуаційної субкомпетентності студентів на основі знань, умінь, навичок і мовленнєвого досвіду). Проведення занять правописного практикуму, орфографічного тренінгу, пунктуаційного тренінгу розроблено за триетапною моделлю: на першому етапі викладач активізує увагу студентів, мотивує їх до навчальної діяльності, здійснює експрес-перевірку виконаних завдань; другий етап передбачає визначення загальної проблеми, постановку конкретних завдань правописної проблеми, виконання студентами системи вправ і завдань фронтально, в групах, парами, індивідуально; на третьому етапі – підбиття підсумків – відбувається оцінювання навчальних досягнень студентів та роботи студента, підгрупи, групи загалом. На практичних заняттях значна увага приділяється груповій формі організації навчальної діяльності студентів, що створює умови для засвоєння матеріалу в процесі активного спілкування, забезпечує диференціацію навчання, формує вміння співпрацювати, активізує пізнавальну самостійність, самоконтроль. Студенти, які мають елементарний рівень знань, умінь і навичок, завдяки підтримці і контролю студентів із високим рівнем правописної компетентності допускають меншу кількість помилок, виявляють більшу активність під час виконання завдань, водночас більш компетентні студенти закріплюють, вдосконалюють власні знання та вміння. У розділі враховано, що в сучасних умовах модернізації вищої школи України відповідно до проєкту професійного стандарту за кваліфікацією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» змінюється спрямованість професійно-практичної діяльності майбутніх учителів початкової школи з «наповнення» їх знаннями, вміннями, навичками на підготовку фахівців, готових до адаптації у швидко змінюваних обставинах Нової української школи, продукування власних інновацій у процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи та постійного їх саморозвитку індивідуально-творчого потенціалу.

Експериментально підтверджено, що формуванню в майбутніх учителів початкової школи внутрішньої потреби в удосконаленні правописної грамотності, виробленні стійких орфографічних умінь і навичок сприяє запропонована система правописних вправ і завдань, яку розроблено з урахуванням особливостей фаху, що здобувається, інформаційного обсягу дисциплін, які засвоюються, міжпредметних, інтеграційних зв'язків навчальних курсів, зокрема: дослідницько-мотиваційні, дослідницько-діяльнісні, дослідницько-трансформаційні, дослідницько-креативні вправи і завдання, спрямовані на відтворення орфографічного та пунктуаційного матеріалу, формування правописних умінь і навичок, розвиток уваги, зорової та слухової пам'яті, орфографічної та пунктуаційної пильності, критичного мислення; з-поміж інноваційних вправ і завдань запропоновано: текстово-інтерпретаційні,

текстово-зіставні, текстово-конструктивні, текстотворчі, спрямовані на активізацію навчальної, науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Значне місце у формуванні правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи відведено самостійній роботі, під час якої здобувачі освіти набувають умінь і навичок самостійно працювати, досліджувати, планувати, ставити й розв'язувати лінгвістичні проблеми. Установлено, що правильно організована самостійна робота студентів розвиває гіпотетичне мислення, уміння оцінювати передбачуваний результат, формулювати гіпотези, доводити або спростовувати їх. З'ясовано, що важливу роль у сучасному освітньому процесі відіграє освітнє розвивальне середовище, яке уможливорює ефективне онлайнове та дистанційне навчання, активізацію самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи, індивідуалізацію, диференціацію навчання, збільшення обсягу доступних освітніх ресурсів за оптимальним графіком. Використання онлайнового та дистанційного навчання розширює можливості самореалізації суб'єктів освітнього процесу на освітніх платформах MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), а також самостійне опанування студентами як окремих правописних тем, так і загалом навчальних курсів циклу нормативних навчальних дисциплін «Сучасна українська мова з практикумом», «Методика навчання української мови в початковій школі» та вибіркових навчальних дисциплін «Практикум з українського правопису». Результати анкетування студентів, аналіз письмових робіт засвідчили бажання майбутніх учителів початкової школи поглиблювати теоретичні знання з орфографії та пунктуації, вдосконалювати правописні вміння й навички у динамічному навчальному середовищі Moodle, що дає змогу працювати за індивідуальною програмою (незалежно від місця проживання, виду діяльності), надсилати викладачеві виконані завдання у зручному для них режимі; водночас зосереджуватись на опрацюванні інформації у webсередовищі та виконанні тестів і завдань із правопису української мови, самостійно вдосконалюючи правописну компетентність.

У четвертому розділі – **«Моделювання технологій формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи»** – обґрунтовано лінгводидактичний структуру правописної компетентності майбутніх учителів в контексті вимог Нової української школи; описано зміст правописного портфоліо як індикатора індивідуальної траєкторії формування та вдосконалення правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи; розроблено технології формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи; визначено критерії, показники та рівні сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

У розділі обґрунтовано лінгводидактичний структурант професіограми правописної компетентності майбутніх учителів у контексті вимог Нової української школи з урахуванням таких пріоритетних ідей концепції: сучасний учитель початкової школи повинен володіти здатністю генерувати нові ідеї та

втілювати їх задля підвищення власного соціально-професійного статусу, науково-теоретичного та 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 для міжособистісної взаємодії у професійно-виробничих ситуаціях. З'ясовано, що основний зміст структуранта професіограми правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи спрямований передусім на розвиток комунікативно-правописного інтересу, лінгвістичного мотиву, усвідомлення «рідномовного обов'язку» як спонукальної сили та усвідомленої потреби знати правописну систему української мови та бути грамотним/грамотною, оскільки правописні знання, уміння, навички завжди були показниками високоосвіченої, інтелектуально розвиненої, духовно багатой особистості. Підтверджено доцільність індивідуального розроблення майбутніми учителями початкової школи концепції «Я пишу каліграфічно, грамотно, творчо», яка корелюється зі змістом Концепції Нової української школи та пріоритетною вимогою: Нова українська школа буде успішною, якщо до неї прийде мотивований, успішний учитель.

Ураховано, що лінгводидактичний структурант професіограми правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи охоплює інформаційно-змістове проєктування навчання правописної системи у 1–4 класах Нової української школи, стратегічно-діяльнісне моделювання навчання каліграфії, орфографії, пунктуації, оцінно-рефлексійний самоаналіз майбутніх учителів початкової школи. Обґрунтовано необхідність формування й удосконалення правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи, а також лінгводидактичну структуру правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи, яка містить такі компоненти: особистісний, знанневий (когнітивний), праксеологічний (діяльнісний) та синергетичний. Лінгводидактичний структурант спрямований на формування готовності майбутніх учителів Нової української школи до вдосконалення правописної компетентності за такими показниками: 1) усвідомлення потреби впроваджувати правописні зміни нової редакції «Українського правопису» в мовленнєву практику, вдосконалювати правописну грамотність як свідомому громадянину держави та майбутньому вчителю початкової школи, культура спілкування якого має бути взірцевою; 2) зорієнтованість на поглиблення знань із графіки, каліграфії, орфографії, пунктуації, виконання системи вправ і завдань, вебквестів, проєктів, науково-дослідницької роботи, налаштованість на експериментальну діяльність; 3) готовність до подолання труднощів, корекції графічної вправності, орфографічної та пунктуаційної грамотності; 4) володіння правописною компетентністю на високому та достатньому рівнях.

Аналіз спеціальної літератури та освітньої практики дав змогу констатувати, що українська освіта сьогодні перебуває у пошуку ефективних технологій навчання, форм, методів і шляхів оптимізації процесу

українськомовної підготовки майбутніх учителів Нової української школи. 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. У педагогічній практиці портфоліо розглядають як зібрання (колекцію) виконаних робіт та напрацювань здобувача освіти, що презентує його досягнення і прогрес у навчанні за визначений період часу.

Установлено, що мовне портфоліо дає змогу студенту зафіксувати й самостійно проаналізувати власні досягнення та недоліки, помилки в процесі вивчення української мови, і на основі цього сформувати індивідуальний план вивчення мови, усвідомити й спроектувати стратегії, тактики власної освітньої діяльності. Портфоліо може бути як на папері, так і в електронному вигляді. Електронне портфоліо може зберігатися локально (бути доступним лише визначеному колу осіб) та глобально (бути доступним для всього світу - для користувачів інтернету). За дидактичною сутністю мовне портфоліо може бути адаптоване практично до будь-якої навчальної ситуації; варіації його видів можуть різнитися за метою навчання, віком здобувачів освіти, етапом чи рівнем оволодіння мовою, умовами навчання, індивідуальними особливостями особистості та індивідуальним стилем освітньої діяльності, а також за методами й засобами навчання, що використовуються. Залежно від змісту і спрямованості матеріалу студенти педагогічних вишів готують паперові, електронні та комбіновані види мовного портфоліо. У контексті дослідження правописне портфоліо визначено як важливий компонент мовного портфоліо, як сучасну освітню технологію, в основу якої покладено особистісно орієнтований, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, словоцентричний, текстоцентричний підходи до навчання, метод автентичного оцінювання результатів навчальної діяльності студентів у процесі вивчення правопису української мови, індивідуальну траєкторію вдосконалення правописної компетентності майбутніх фахівців Нової української школи. Метою розроблення правописного портфоліо з української мови є насамперед розвиток інтересу, бажання вивчати рідну мову, правописну систему української мови впродовж усього життя, формування самоосвітньої компетентності студентів, що дозволяє їм аналізувати й усвідомлювати власний шлях навчання, впливати на його процес, розвивати організаційні пізнавальні вміння, навички рефлексії щодо виконаної роботи, підвищення відповідальності за результати своєї навчальної праці. Робота з правописним портфоліо має бути систематичною, студенти повинні заповнювати й корегувати портфоліо протягом навчального року, поповнювати зразки своїх робіт і проєктів, фіксувати результати виконання контрольних робіт з метою аналізу позитивної чи негативної динаміки навчання. Викладач має систематично проводити моніторинг правописних портфоліо студентів. Значення правописного портфоліо для студентів полягає в тому, що зміст портфоліо відображає навчально-пізнавальну, розвивально-виховну, науково-дослідну та квазіпрофесійну

діяльність майбутніх учителів Нової української школи, які прагнуть досягти професійних успіхів, тому є мотивованими до самонавчання та самореалізації в контексті вимог Нової української школи. Інноваційно-оцінне правописне портфоліо спонукає студентів до безперервного самомоніторингу рівнів правописної компетентності; до рефлексії – самоаналізу каліграфічних, орфографічних і пунктуаційних помилок, самоконтролю власної комунікації в освітньому середовищі та соціальному просторі. Портфолійне оцінювання, яке використовують разом із тестами контролю рівня навчальних досягнень студентів, має низку переваг, оскільки передбачає атмосферу співпраці, визначення навчальних досягнень кожного студента, а також містить складник самооцінювання.

Наукове осмислення обраної проблеми дослідження, власний досвід спонукають до пошуку продуктивних резервів у підвищенні рівня правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Теоретичним підґрунтям для розроблення технології формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи обрано праці педагогів та лінгводидактів, присвячені обґрунтуванню технологій навчання в закладах освіти.

У дослідженні технологію формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи розглядаємо як сукупність форм, методів, прийомів, засобів навчання, що здатні забезпечити очікуваний результат – сформовану правописну компетентність. Ураховано, що на вибір структурних компонентів технології впливають особистісні якості педагога, рівень його викладацької майстерності, своєрідність теми заняття, рівень її складності, особливості контингенту студентів, матеріальна база закладу вищої освіти. Доцільність розроблення технології формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи зумовлена багатьма об'єктивними чинниками, з-поміж яких вагоме місце посідають ті, що пов'язані з індивідуальними освітніми запитами майбутніх учителів Нової української школи, і впливають на вибір кожним студентом власної траєкторії навчання. У роботі описано модульну технологію як одну з продуктивних у формуванні правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, спроектовану на активне залучення здобувачів вищої освіти до різних форм аудиторної та самостійної, зокрема, науково-дослідницької роботи. У дослідженні модульну технологію визначаємо як форму взаємин між викладачем і студентами, за якої всі суб'єкти навчання займають активну позицію в освітньому процесі. Модульна технологія має студентоцентровану спрямованість, що створює сприятливі умови для формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи. Вагоме місце в розробленій технології формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи відведено самостійній роботі, під час якої здобувачі освіти набувають умінь і навичок самостійно працювати, досліджувати, планувати, виконувати й розв'язувати проблемно-пошукові завдання правописного змісту.

На основі аналізу спеціальних джерел, перевірки та аналізу результатів зрізових робіт визначено такі критерії сформованості правописної компетентності в майбутніх учителів початкової школи: мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, діяльнісно-інтегрований, контрольньо-рефлексійний, корекційно-коригувальний, що є об'єктивною і структурованою характеристикою описаної компетентності. Кожний з критеріїв схарактеризовано за допомогою низки показників, що репрезентують одержані результати про стан та рівні сформованості правописної компетентності в майбутніх учителів початкової школи – високий, достатній, середній, елементарний.

У п'ятому розділі – **«Експериментально-дослідницька робота з формування правописної компетентності в майбутніх учителів початкової школи»** – з'ясовано зміст, мету, завдання експериментально-дослідної роботи; розроблено програму; описано й проаналізовано перебіг і результати констатувального, формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту; доведено ефективність розробленої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Експериментальна робота здійснювалася з урахуванням наукових здобутків у галузі філософії, психології, психолінгвістики, лінгвістики, педагогіки, лінгводидактики. Основною метою педагогічного експерименту було визначено перевірку ефективності розробленої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка ґрунтувалася на припущенні про залежність ефективності формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи від комплексного використання підходів, урахування принципів, оптимального застосування технологій, форм, методів, засобів навчання, пропонуваної системи вправ і завдань.

Розроблену експериментальну методику впроваджено в освітній процес дев'яти вишів України, а саме: Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Рівненського державного гуманітарного університету, Прикарпатського університету імені Василя Стефаника, Херсонського державного університету, Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Криворізького державного педагогічного університету, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Задля досягнення основної мети та розв'язання завдань дослідження, перевірки висунутої гіпотези було розроблено модель формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи (див. рис. 1), реалізовану в процесі експериментально-дослідницького навчання.

Аналіз стану сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи передбачав визначення стартового рівня, від якого відбуватиметься подальший моніторинг перебігу експериментальної роботи.



Рис. 5.1. Модель формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи

За результатами констатувального етапу експерименту встановлено, що рівень знань та практичних умінь і навичок студентів контрольних і експериментальних груп був однорідним, особливих відмінностей не було виявлено. Однак показники рівнів правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи за мотиваційно-ціннісним та корекційно-коригувальним критеріями в експериментальній групі були нижчими, ніж за професійно-когнітивним, діяльно-інтегрованим, контрольньо-рефлексійним критеріями. З огляду на це в процесі впровадження розробленої методики необхідно було більше уваги звернути на мотиваційну діяльність студентів та роботу над помилками, збільшити кількість вправ і завдань на формування у студентів орфографічних і пунктуаційних субкомпетентностей для підвищення показників діяльно-інтегрованого та контрольньо-рефлексійного критеріїв.

Експериментальне навчання передбачало поетапне впровадження методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. У процесі експерименту виділено три етапи: I етап – *пізнавально-мотиваційний*, II етап – *формуально-збагачувальний*; III етап – *контрольно-рефлексійний*. Перший етап – *пізнавально-мотиваційний* – був спрямований на вироблення в студентів стійкої мотивації до навчання, усвідомлення мети й завдань навчальних дисциплін «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Практикум з українського правопису», «Методика навчання грамоти» («Методика навчання каліграфічного письма»); систематизацію й узагальнення здобутих знань, удосконалення правописних умінь і навичок, умінь працювати з фаховою, навчально-методичною літературою; розвиток пізнавального інтересу, прагнення до самовдосконалення.

Для ефективної реалізації методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи було розроблено методичне забезпечення (навчальні й навчально-методичні посібники, рекомендації для вчителів тощо), що успішно апробовано під час формуального етапу педагогічного експерименту.

Формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи здійснювалось під час *лекцій* (проблемних, візуалізації, пресконференції), *семінарських занять* (традиційних семінарів, семінарів-конференцій, -пресконференцій, панельних дискусій), *практичних занять* (правописний практикум, орфографічний, пунктуаційний тренінги), консультацій, колоквиумів, тьюторських занять, у процесі аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів.

Упродовж означеного етапу використовували *традиційні* (спостереження й аналіз правописних явищ і фактів, правописний експеримент, метод вправ, метод роботи з навчально- й науково-інформаційними джерелами) та *інноваційні* (кейс-метод, метод проєктів, вебквест, метод інтелект-карт) *методи навчання, традиційні прийоми навчання орфографії* (аналіз і синтез, порівняння й зіставлення, абстрагування й узагальнення, орфографічний розбір, *пунктуації* – аналіз і синтез,

порівняння й зіставлення, абстрагування й узагальнення, пунктуаційний розбір, конструювання, трансформація речень та *інноваційні методичні прийоми* («Бортовий журнал», «Кластер», «РАФТ», читання з маркуванням тексту «INSERT», «Навчаючи – вчуся», «Правильні та хибні висловлення» та ін.). Особливу увагу було приділено впровадженню *системи вправ і завдань* для формування правописної компетентності студентів, яка включала дослідницько-мотиваційні, дослідницько-діяльнісні, дослідницько-трансформаційні, дослідницько-креативні вправи і завдання, навчально-комунікативні, науково-комунікативні, професійно-комунікативні завдання. Як бачимо з назв, система вправ побудована на засадах дослідницької діяльності.

Особливу роль посідали *засоби* формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи: взірцеве мовлення викладача, стилістично довершені тексти художньої та науково-популярної літератури, навчальні підручники, посібники, словники, наукові праці, методичні рекомендації, фахові періодичні видання, матеріали науково-практичних конференцій, різні засоби комунікації (чати, форуми, електронна пошта, блоги), електронні освітні ресурси, персональні сайти учених, графічні організатори, алгоритми, концептуальні, зведені таблиці, діаграма Венна, фішбоун, хмари тегів (слів-термінів).

На другому етапі експериментального навчання – *формульовано-збагачувальному* – формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи відбувалося паралельно за трьома компонентами – графічної, орфографічної та пунктуаційної субкомпетентностей. Формування кожної із цих субкомпетентностей відбувалося шляхом засвоєння теоретичного матеріалу з графіки, каліграфії, орфографії, пунктуації української мови, виконання системи вправ і завдань, упровадження інноваційних форм і засобів навчання, методів і прийомів роботи.

Прикметною ознакою формульовано-збагачувального етапу було активне використання проблемних лекцій, лекцій-візуалізацій, лекцій-пресконференцій; традиційних семінарів, семінарів-конференцій, пресконференцій, панельних дискусій; правописних практикумів, орфографічних і пунктуаційних тренінгів. Провідне місце посідала самостійна робота студентів, яка передбачала опрацювання додаткових питань із тем, невинесених на лекційне заняття; виконання завдань дослідницького характеру, наприклад, укладання глосарію, що включає дефініції з графіки, орфографії, пунктуації; укладання програми «Правописна грамотність: система дій мінімаксу – «програми мінімум» і «програми максимум»; написання анотацій, рецензій до навчально-методичних посібників із правопису, аналіз наукових, науково-методичних статей, підготовка оглядів літератури з правописної проблеми, написання і захист курсових робіт, захист наукового, науково-методичного проекту тощо.

Засвоєння теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок із графіки, каліграфії, орфографії, пунктуації відбувалося шляхом виконання системи вправ і завдань для формування правописної компетентності майбутніх

учителів початкової школи: дослідницько-мотиваційних, дослідницько-діяльнісних, дослідницько-креативних, навчально-комунікативних, науково-комунікативних, професійно-комунікативних, роботи над помилками. Студенти виконували вправи і завдання розосереджено (під час поглиблення й систематизації знань із графіки, орфографії, пунктуації) й безпосередньо (у процесі опанування тем із каліграфії, методики каліграфії).

Формуванню вмій працювати з текстами різних жанрів і стилів сприяло застосування інноваційних вправ і завдань, як-от: текстово-інтерпретаційні, текстово-зіставні, текстово-конструктивні, текстотвірні. Так, текстово-інтерпретаційні вправи відображали здатність студентів сприймати зміст тексту, основні ідеї, окремі деталі інформації, виокремлювати цікаву для себе інформацію й водночас аналізувати слова, речення й тексти з контрольними орфограмами й пунктограмами, доповнити текст конкретними прикладами, відомими фактами, новими лінгвістичними явищами тощо. Текстово-зіставні вправи передбачали формування в студентів умінь зіставляти, порівнювати, протиставляти правописні явища, зумовлені певною схожістю. Під час виконання текстово-конструктивних вправ студенти створювали власні висловлення за поданим опорним матеріалом. Текстотвірні завдання передбачали формування в студентів правописних навичок, умінь самостійно створювати тексти різних стилів, жанрів, типів мовлення.

Важливу роль у процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи відігравала науково-дослідницька робота, одним із завдань якої стало написання курсової роботи з методики навчання української мови (у тому числі каліграфії, навчання грамоти).

Формувально-збагачувальний етап експерименту передбачав укладання правописного портфоліо, до якого студенти включили укладений глосарій лінгвістичних термінів із графіки, орфографії, пунктуації та лінгводидактичних дефініцій з каліграфії, методики навчання каліграфії, творчі роботи, медіа-, відеоматеріали, хмари слів, підготовлені презентації, лепбуки на вивчення нової букви. Також студенти самостійно переглядали відеосюжети «СловОпису» та окремі записи (професійно значущі) розміщували в портфоліо.

Обов'язковим елементом формувально-збагачувального етапу експерименту була практична підготовка студентів: організація та проведення навчально-виховної, педагогічної практик, результати яких репрезентують рівень володіння студентами орфографічною та пунктуаційною субкомпетентностями.

Контрольно-рефлексійний етап передбачав систематизацію й поглиблення набутих студентами знань під час вивчення дисциплін «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Методика навчання грамоти», «Практикум з українського правопису»; за потреби коригування навчальної діяльності; здійснення рефлексії (оперативного зворотного зв'язку); усвідомлення студентами власних навчальних досягнень (збільшення обсягу знань із графіки, удосконалення каліграфічних умінь і навичок, узагальнення орфографічних і пунктуаційних

субкомпетентностей); поглиблення комунікативних умінь і навичок; вироблення навичок самоконтролю та самооцінювання рівня сформованості графічної, орфографічної, пунктуаційної субкомпетентності, порівняння результатів.

На цьому етапі в освітній процес було включено тренінг «Сучасні писемні комунікації» як вибірккову дисципліну для студентів освітнього рівня бакалавр спеціальності 013 «Початкова освіта», у процесі опанування якої студенти виконували практичні завдання. Наприклад, на практичному занятті з теми «Комунікація як інструмент професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи» студенти писали есе про призначення справжнього вчителя НУШ, продовжуючи думку К. Станіславського про те, що «Справжній священнослужитель у всяку хвилину свого перебування в храмі відчуває в ньому наявність вітара. Справжній актор повинен завжди почувати в театрі близькість сцени...». Під час вивчення теми «Культура медіамовлення» студенти обґрунтовували тенденції в комунікації ЗМІ, описували інтралінгвістичні зміни в сучасних медійних засобах, уточнювали функції мови засобів масової інформації, визначали поширені типи помилок у медіатекстах на основі їх аналізу. За допомогою вправ і завдань на редагування текстів студенти поглибили орфографічну й пунктуаційну субкомпетентності. Процес навчання на практичних заняттях було сплановано таким чином, що студенти після прослуханої лекції готували доповіді за результатами опрацьованих наукових статей (питома вага самостійної роботи на третьому етапі стала значно більшою).

Результати формувального етапу педагогічного експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Зіставлення показників констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчило, 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). Натомість знизилися показники (у %) середнього та елементарного рівнів. Так, показники середнього рівня сформованості компонентів правописної компетентності студентів експериментальних груп зменшилися: графічної субкомпетентності – на 20 %, орфографічної субкомпетентності – на 25 %, пунктуаційної субкомпетентності – на 27 %. Елементарний рівень вияву компонентів правописної компетентності студентів експериментальних груп порівняно з констатувальним зрізом теж зменшився: графічної субкомпетентності – на 14 %, орфографічної субкомпетентності – на 8 %, пунктуаційної субкомпетентності – на 9 %. Результати вимірювання рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи на констатувальному й контрольному етапах експерименту показано в табл.1.

Показники динаміки рівнів сформованості графічної, орфографічної, пунктуаційної субкомпетентностей правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи (у %)

Групи Етапи		Рівні											
		високий			достатній			середній			елементарний		
		ГСК	ОС К	ПСК	ГС К	ОС К	ПС К	ГС К	ОС К	ПС К	ГС К	ОСК	ПС К
ЕГ	констату- вальний	3	6	7	18	35	39	45	46	38	34	13	16
	контро- льний	14	18	21	41	56	61	25	21	11	20	5	7
різниця		11	12	14	23	21	22	20	25	27	14	8	9
КГ	констату- вальний	3	7	8	23	39	46	39	35	31	35	19	15
	контро- льний	6	11	14	35	51	59	36	24	15	23	14	12
різниця		3	4	6	12	12	13	3	11	16	12	5	3

Результати формувального етапу педагогічного експерименту підтвердили ефективність розробленої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка є раціональною й перспективною, сприяє формуванню фахівців, здатних працювати в умовах Нової української школи.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та практичне розв'язання проблеми навчання правопису української мови в закладах освіти та обґрунтовано теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

1. Ретроспективне опрацювання, аналіз та синтез здобутків україністики дали змогу з'ясувати генезу українського правопису, який формувався упродовж багатьох століть у нерозривному зв'язку з історією української мови та історією українського народу як творця й носія мови, постійно зазнаючи історично й політично зумовлених змін, уточнень і коригувань, супроводжуваних активними дискусіями представників наукової спільноти та громадських діячів протягом тридцятирічного функціонування України як суверенної держави. У результаті вивчення стану розробленості проблеми в лінгводидактичному дискурсі встановлено, що методика навчання правопису української мови в закладах освіти теж має давні витoki й розвивалася під впливом активних у мовознавстві позицій граматистів та антиграматистів періоду ХУІІІ – першої половини ХХ століття. Попри значну кількість наукових студій та спеціальних теоретико-експериментальних досліджень, присвячених формуванню правописної грамотності суб'єктів навчання закладів освіти, проблема не тільки не втратила своєї гостроти, а й актуалізувалася в умовах упровадження нової редакції «Українського правопису». Надважливою означена проблема є для майбутніх фахівців освітньої галузі, учителів

початкової школи зокрема, правописна компетентність яких є виразним індикатором фаховості, а бездоганне володіння мовними нормами, культурою усного й писемного мовлення – взірцем для юних громадян. Дослідження генези обраної проблеми дало змогу констатувати про доцільність розроблення методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

2. Відповідно до логіки наукового пошуку розкрито змістові характеристики лінгвістичних термінів «графіка», «каліграфія», «орфографія», «пунктуація»; уточнено зміст ключових понять дослідження: *«правописна компетенція»*, *«правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи»*, *«графічна субкомпетентність»*, *«орфографічна субкомпетентність»*, та *«пунктуаційна субкомпетентність»*. Зміст поняття *«правописна компетенція»* розглянуто як сукупність заданих норм, вимог до освітньої підготовки фахівця, що охоплює: 1) систематизовані знання про графіку, орфографію і пунктуацію як правописну систему сучасної української літературної мови; 2) знання орфографічних і пунктуаційних норм сучасної української літературної мови, уміння і навички правильного застосування цих знань у процесі створення зв'язних висловлень, зумовлених потребами професійної комунікації, розвинуте «чуття мови»; 3) уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами, історичними та чинними правописами української мови для українськомовного самонавчання і самовдосконалення. 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 сфері наукової, професійної, соціальної діяльності, належний рівень комунікативних навичок, уміння аналізувати власне й чуже висловлення щодо орфографічної та пунктуаційної грамотності, ціннісне ставлення до мови, зокрема правопису української мови.

3. Схарактеризовано дидактичний потенціал сучасних підходів до навчання української мови в закладах вищої освіти: компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, особистісно орієнтованого, системного, синергетичного, словоцентричного, текстоцентричного, аксіологічного, соціокультурного. Обґрунтовано методичну доцільність формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, словоцентричного, текстоцентричного підходів, що корелюються з сучасною освітньою стратегією в закладах вищої освіти, сприяють продуктивній організації навчальної діяльності майбутніх учителів початкової школи в засвоєнні українського правопису, уможливають удосконалення правописної грамотності їх за індивідуальною освітньою траєкторією.

Досліджено систему принципів: *загальнодидактичних* (науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, практичної спрямованості, наочності, співтворчості й партнерства), *лінгводидактичних* (історизм у вивченні правопису мови, функційно-комунікативна спрямованість

у навчанні мови, пріоритетне використання текстів як дидактичного матеріалу до занять, професійне спрямування навчального матеріалу) і *специфічних принципів навчання правопису* (вивчення правопису української мови як динамічної системи, засвоєння правописних норм на основі знання орфоепічних, фонетичних, лексичних, словотвірних, граматичних норм, взаємозалежності усного й писемного мовлення, системного засвоєння правописного матеріалу, автоматизму й свідомості у процесі вивчення орфографії та пунктуації української мови, відповідності українського правопису соціальним запитам, мотивації студентів до правописного самовдосконалення). Сформульовано висновок, що сукупність означених принципів – це відкрита система, яка може доповнюватися й розвиватися залежно від освітніх потреб суспільства; структурні складники її перебувають у взаємозв'язку й функційній взаємодії.

4. Аналіз наукових студій в історичному контексті дав змогу дослідити лінгвістичні основи правопису української мови, який пройшов давньоукраїнський, староукраїнський та новоукраїнський етапи свого розвитку, упродовж яких формувалися виразні суперечності внаслідок зіткнення різних тенденцій у передаванні мови на письмі. З'ясовано, що лінгвістичну основу навчання правопису становлять принципи української графіки, орфографії та пунктуації. Українська графіка ґрунтується на двох основних принципах: фонематичному і складовому. В основу орфографії сучасної української мови покладено чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний (традиційний) і диференційний (смысловий, ідеографічний). Пунктуація української мови ґрунтується на граматичному (структурному, синтаксичному), смысловому, інтонаційному (ритмомелодійному) принципах. Констатовано, що знання принципів графіки, особливостей каліграфічного письма допоможуть запобігти помилкам під час написання буквених елементів, літер, слів, речень; усвідомлене застосування принципів орфографії уможливить правильне написання слів; пунктуаційна грамотність залежить від знання пунктуаційних правил, розуміння комунікативної ролі розділових знаків, уміння здійснювати смысловий та інтонаційний аналіз речень.

На основі опрацювання психолого-педагогічної літератури встановлено, що формування правописної компетентності – це складний психічний процес, який передбачає трансформування знань в уміння; закріплення й систематизацію цих умінь – у навички, які виробляються на основі знань і вмінь як завершальна ланка процесу письма, що характеризується автоматизованістю, за якої гнучкість і стійкість навички залежить від свідомого її вироблення. У процесі формування правописної компетентності суб'єктів навчання важливу роль відіграє слухова, зорова, кінестетична (мовленнєво-рухова), моторна пам'ять, стійка сконцентрована увага, розвинені розумові операції мислення (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація), чуття мови та рівень мотивації. Обґрунтовано, що ефективність формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи залежить від умотивованого добору лінгводидактичного інструментарію, зокрема підходів,

принципів, методів, прийомів, засобів, технологій та форм організації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

5. Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення з теорії і практики навчання лінгвістичних та лінгводидактичних дисциплін у закладах вищої освіти засвідчив, що формування правописної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи має традиційне теоретико-репродуктивне спрямування. В аналізованих виданнях переважають продуктивні вправи, основна мета яких – засвоїти знання з орфографії й пунктуації та виробити відповідні уміння й навички; інноваційні завдання презентовано лише в кількох виданнях, у яких висвітлено питання графіки, орфографії, пунктуації. З'ясовано, що в навчально-методичних посібниках викладено правописний матеріал у взаємозв'язку з фонетикою, графікою, орфоепією, морфемікою, словотвором, морфологією, синтаксисом, подано правила українського правопису, систему вправ і завдань для формування орфографічних і пунктуаційних умінь та навичок студентів.

6. Для з'ясування рівнів сформованості правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, на основі аналізу спеціальних джерел, перевірки та аналізу результатів зрізових робіт визначено такі критерії сформованості правописної компетентності в майбутніх учителів початкової школи: мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, діяльнісно-інтегрований, контрольньо-рефлексійний, корекційно-коригувальний, що є об'єктивною і структурованою характеристикою описаної компетентності. Кожний з критеріїв схарактеризовано за допомогою низки показників, що репрезентують одержані результати про стан та рівні сформованості правописної компетентності в майбутніх учителів початкової школи – високий, достатній, середній, елементарний.

7. Результати констатувального зрізу переконливо засвідчили необхідність розроблення ефективної методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Експеримент засвідчив доцільність поетапного формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи: перший етап – *пізнавально-мотиваційний* – спрямований на вироблення в студентів стійкої мотивації до навчання, усвідомлення мети й завдань навчальних дисциплін «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Практикум з українського правопису», «Методика навчання грамоти» («Методика навчання каліграфічного письма»); систематизацію й узагальнення здобутих знань, удосконалення правописних умінь і навичок, умінь працювати з фаховою, навчально-методичною літературою; розвиток пізнавального інтересу, прагнення до самовдосконалення. Другий етап – *формувально-збагачувальний* – передбачав формування графічної, орфографічної та пунктуаційної субкомпетентностей шляхом засвоєння теоретичного матеріалу з графіки, каліграфії, орфографії, пунктуації української мови, виконання системи вправ і завдань, упровадження інноваційних форм і засобів навчання, методів і прийомів роботи. Третій етап – *контрольно-рефлексійний* – передбачав

систематизацію й поглиблення набутих студентами знань під час вивчення дисциплін «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Методика навчання грамоти», «Практикум з українського правопису»; за потреби коригування навчальної діяльності; здійснення рефлексії (оперативного зворотного зв'язку); усвідомлення студентами власних навчальних досягнень (збільшення обсягу знань із графіки, удосконалення каліграфічних умінь і навичок, узагальнення орфографічних і пунктуаційних субкомпетентностей); поглиблення комунікативних умінь і навичок; вироблення навичок самоконтролю та самооцінювання рівня сформованості графічної, орфографічної, пунктуаційної субкомпетентностей, порівняння результатів.

Розроблена методика формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи ґрунтується на застосуванні традиційних та інноваційних методів і прийомів навчання в оптимальному поєднанні (спостереження й аналіз правописних явищ і фактів, правописний експеримент, метод вправ, метод роботи з навчально- й науково-інформаційними джерелами, кейс-метод, метод проєктів, вебквест, інтелект-карти; аналіз і синтез, порівняння й зіставлення, абстрагування й узагальнення, орфографічний розбір; пунктуаційний розбір, поширення речень, конструювання речень, читання з маркуванням тексту «INSERT» та ін.); використанні традиційних (дослідницько-мотиваційних, дослідницько-діяльнісних, дослідницько-трансформаційних, дослідницько-креативних) та інноваційних (текстово-інтерпретаційних, текстово-зіставних, текстово-конструктивних, текстотворчих) вправ і завдань, що сукупно становлять систему, в якій ураховано особливості фаху, інформаційний обсяг мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін.

Ефективність запропонованої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи підтверджено динамікою позитивних змін. Показники початкового й завершального етапу експериментально-дослідницького навчання засвідчили, що за рівних вихідних можливостей відсоткові показники в експериментальних групах значно покращилися порівняно з показниками в контрольних групах: рівень сформованості правописної компетентності студентів в експериментальних групах становить 71 %, в контрольних – 54 %, тобто на 17 % вищий, ніж у контрольних групах. Порівняльний аналіз показників рівнів сформованості в студентів графічної, орфографічної та пунктуаційної субкомпетентностей правописної компетентності на констатувальному та 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). Натомість знизилися показники (у %) середнього та елементарного рівнів. Так, показники середнього рівня сформованості компонентів правописної компетентності студентів експериментальних груп зменшилися: графічної

субкомпетентності – на 20 %, орфографічної субкомпетентності – на 25 %, пунктуаційної субкомпетентності – на 27 %. Елементарний рівень вияву компонентів правописної компетентності студентів експериментальних груп порівняно з констатувальним зрізом теж зменшився: графічної субкомпетентності – на 14 %, орфографічної субкомпетентності – на 8 %, пунктуаційної субкомпетентності – на 9 %. Загалом простежуємо якісні зміни в оволодінні студентами спеціальності 013 «Початкова освіта» правописною компетентністю. Результати педагогічного експерименту підтверджують ефективність методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи і доцільність її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Зміст наукового дослідження, викладений у дисертації, не претендує на вичерпність щодо висвітлення основних положень проблеми формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Подальшого наукового пошуку потребує осучаснення методичного супроводу навчання правопису української мови у вищій школі, розроблення та впровадження в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти професійно орієнтованих електронних підручників, мультимедійних комплексів, укладених на комунікативно-дослідницьких засадах.

Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях:

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Вітюк В. В. Наукові основи формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи. Київ: 2020. 412 с.

2. Вітюк В. В. Сучасні підходи до навчання в методичній системі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Дошкільна та початкова освіта в сучасному педагогічному просторі: [монографія]* / за заг. ред. О. В. Лобової, С. М. Кондратюк. Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2020. С. 256–277.

3. Вітюк В. Форми організації освітнього процесу в проєкції формування правописної компетентності майбутніх учителів НУШ. *Education pedagogy: problems and prospects for development in the context of reform. Monograph.* Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020; ISBN 978-83-66567-05-4; pp. 298–308.

Навчальні та навчально-методичні посібники, методичні рекомендації

1. Вітюк В. В., Зуйко К. В., Липисвицька М. О. Добуквар : інтегрований посібник-зошит для підготовки до читання і письма дітей 5-6 років. Луцьк : Вежа-друк, 2017. 266 с.

2. Вітюк В. В., Кузьмич Б. В. Робота над словниковими словами : навчально-методичний посібник, 1 клас. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2016. 80 с.

3. Вітюк В. В., Кузьмич Б. В. Робота над словниковими словами : навчально-методичний посібник, 2 клас. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2016. 79 с.

4. Вітюк В. В., Федіна М. С. Робота над словниковими словами. 1 клас : робочий зошит. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2017. 80 с.
5. Вітюк В. В., Федіна М. С. Робота над словниковими словами. 2 клас : робочий зошит. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2018. 115 с.
6. Вітюк В. В., Федіна М. С. Робота над словниковими словами. 3 клас : робочий зошит. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2018. 131 с.
7. Вітюк В. В., Федіна М. С. Робота над словниковими словами. 4 клас : робочий зошит. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2018. 131 с.
8. Лякішева А., Вітюк В., Кашуб'як І. Кейсбук методів і прийомів критичного мислення в початковій школі. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2019. 104 с.
9. Орфографічний словник-мінімум: навчальне видання для учителів початкової школи та студентів педагогічних університетів, коледжів / В. В. Вітюк. Луцьк : АКВА ПРІНТ, 2020. 133 с.
10. Вітюк В. В. Правопис закінчень відмінюваних слів: алгоритми : навч. посіб. для студ. спеціальності 013 «Початкова освіта». Луцьк : АКВА ПРІНТ, 2020. 76 с.
11. Вітюк В. Пунктуація української мови : інтелектуальні карти, кластери : навч. посіб. для студ. спеціальності 013 «Початкова освіта». Луцьк : АКВА ПРІНТ, 2020. 60 с.
12. Вітюк В. Орфографія української мови : таблиці, схеми : навч. посіб. для студ. спеціальності 013 «Початкова освіта». Луцьк : АКВА ПРІНТ, 2020. 105 с.
13. Вітюк В. Орфографія : збірник тестових завдань. Луцьк : АКВА ПРІНТ, 2020. 175 с.

Статті в наукових фахових виданнях

1. Вітюк В. Орфографічна грамотність як показник культури мовлення. *Наукові записки*. Серія «Філологічна». Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2011. Вип. 21. С. 28–35.
2. Вітюк В. Нові підходи до тестових завдань з орфографії. *Наукові записки*. Серія «Філологічна». Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. Вип. 22. С. 38–47.
3. Вітюк В. Психологічні аспекти формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2017. № 1 (350). С. 85–91.
4. Вітюк В. Історичний аспект розвитку української писемності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Острого : Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 141–145.
5. Вітюк В. Лінгводидактичні засади формування орфографічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2017. № 2 (351). С. 45–51.
6. Вітюк В. Роль Івана Огієнка в історії розвитку українського правопису. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта* : науковий збірник : серія філологічна.

Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. XV. С. 19–24.

7. Вітюк В., Лякішева А. Інтелектуальні карти як засіб формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019, Том 74, № 6. С. 111–126. Видання зареєстровано у міжнародній наукометричній базі web of science.

8. Вітюк В. Основні лінгводидактичні підходи до формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 31. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. С. 34–41.

9. Вітюк В. Самостійна робота у процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний часопис Волині : науковий журнал*. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2019. № 4 (15). С. 36–43.

10. Вітюк В. Значення принципів українського правопису в процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Мова і культура*. Наукове видання. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. Випуск 22. Том II (197). С. 555–564.

11. Вітюк В. Структура правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2019. № 11 (395). С. 81–91.

12. Вітюк В. Культура мовлення як основа правописної грамотності майбутніх учителів початкової школи. *Освітній простір України*. Науковий журнал. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2019. Випуск 17, частина 2. С. 229–236.

13. Вітюк В. Застосування методичних прийомів розвитку критичного мислення студентів під час вивчення правопису української мови. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2020. № 1 (180). С. 93–98.

14. Вітюк В. Методи формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія : Педагогічні науки. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. 2020. Випуск 1 (42). С. 28–39.

15. Вітюк В. Структурування правописного матеріалу української мови сучасними графічними організаторами. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 13. Том 1. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. № 13. С. 28–33.

16. Вітюк В. Засоби професійно орієнтованого навчання українського правопису в закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 1. Умань : Візаві, 2020. С. 38–46.

17. Вітюк В. Семінарське заняття як одна з форм навчання української мови у сучасному виші. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія : Філологія. Соціальні комунікації. 2020. Том 31 (70), № 1. С. 18-23.

18. Вітюк В. Готовність здобувачів вищої освіти до вдосконалення правописної компетентності у контексті вимог Нової української школи. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2020. № 1 (396). С. 59–66.

19. Вітюк В. Вправи та завдання на формування правописної компетентності в майбутніх учителів Нової української школи. *Мова і культура*. Наукове видання. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2020. Випуск 22. Том VII (202). С. 275–284.

20. Вітюк В. Проектна діяльність у процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2020. № 22. С. 99–105.

Статті в закордонних періодичних наукових виданнях

21. Вітюк В. Категорійний підхід до поняття «інформаційно-комп'ютерні технології» в українській лінгводидактиці. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference «The Top Actual Researches in Modern Science, Vol. IV (July 18-19, 2015, Ajman, UAE)»*. Dubai: Rost Publishing, 2015. S. 12–20.

22. Вітюк В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи в контексті модернізації змісту освіти в Україні. *Хуманитарни Балкански изследования*. 2019. Т. 3. № 2 (4). S. 40–43.

23. Vitiuk V. System of principles of teaching the spelling of Ukrainian language in the institutions of higher pedagogical education. *Revista stiintifica progresiva: Inregistrată la Camera Națională a Cărții din Republica Moldova*. 2019. № 1. S. 37–41.

24. Вітюк В. Використання вебквестів у процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *International scientific and practical conference «Issues of modern philology in the context of the interaction of languages and cultures»*. Venice, Itali. 2019. S.159–164.

25. Вітюк В. Використання кейс-методу в процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Scientific journal «Virtus»*. ISSN 2410-4388. Issue # 40, January, 2020. pp. 77–80.

26. Вітюк В. Метод проектів у процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Modern engineering and innovative technologies*. ISSN 2567-5273. Issue # 11. Part 2, March, 2020. pp. 83–91.

27. Vitiuk V., Skrypnyk N., Homiak I. Test monitoring of the speech competence of students of modern higher education institutions. *ScienceRise*. ISSN 2461-4262 (Online), ISSN 2461-4254 (Print). No. 2, 2020. pp. 32–41.

28. Vitiuk V. V. Readiness of future elementary school teachers to improve spelling competency. *Norwegian journal of development of the International Science*. ISSN 3453-9875. Issue # 42, Vol. 4, 2020. pp. 28–32.

29. Shabarina M., Verbytska K., Vitiuk V., Shemchuk V., Saleychuk E. Development of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Primary School By Means of Innovative Education Technologies. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020, Volume 12, Issue 4, ISSN: 2066-7329 | e-ISSN: 2067-9270. Covered in: Web of Science.

Наукові праці апробаційного характеру

30. Вітюк В. З історії походження й правопису антропонімів. *Тенденції та перспективи формування професійної лексики* : Доповіді III Міжвузівського науково-практичного семінару. Ірпінь : Національний університет ДПС України, 2013. Випуск III. С. 11–15.

31. Вітюк В. Вихідні методичні позиції в дослідженні понять «компетенція» і «компетентність». *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. У 2 частинах. Ч. I. Київ : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2014. С. 25–28.

32. Вітюк В., Сукаленко Т. Використання інноваційних технологій навчання української мови у вищій школі. *Мова і соціум*: Етнокультурний аспект. Бердянськ : БДПУ, 2014. С. 125–127.

33. Вітюк В. Застосування інноваційних методів у модульному навчанні *Мова в професійному вимірі* : комунікативно-культурний аспект : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. У 2 частинах. Ч. I. Харків : НУЦЗ України, 2014. С. 178–180.

34. Вітюк В. Індивідуальна науково-дослідницька діяльність студентів закладів вищої освіти як одна із форм якісної лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів* : зб. тез виступів учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне, 2019. С. 155–158.

35. Вітюк В. Тестування як одна з форм діагностики й контролю орфографічної грамотності майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Херсон, 2020. С. 90–96

Наукові праці, які додатково відображають результати дисертації

36. Вітюк В. Підручники та посібники І.Огієнка з української мови для початкової школи. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта*: науковий збірник: серія філологічна / [редкол.: Л. М. Марчук (гол. ред.), В. П. Атаманчук (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. Вип. XII. С. 370–377.

37. Вітюк В. В., Тарасюк Л. С. Молодіжний сленг у сучасному комунікативному просторі. *Методичний вісник науково-дослідницької лабораторії дидактики початкової освіти*. Миколаїв : ТОВ «Іліон», 2015. Вип. 3. С. 43–48.

38. Вітюк В., Кисель В. Формування мовленнєвої та соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів початкової школи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2015. № 4 (51). С. 37–45.

39. Вітюк В. Орфографічна грамотність : формуємо вміння писати без помилок. *Учитель початкової школи*. 2016. № 5. С. 14–19.

40. Вітюк В., Зуйко К. Суржик як показник низької культури мовлення студентів. *Тенденції та перспективи формування професійної лексики*. Ірпінь : УДФС України, 2016. Вип. VI. С. 39–42.

41. Вітюк В., Липисвицька М. Суржик як актуальна проблема комунікативної культури. *Тенденції та перспективи формування професійної лексики*. Ірпінь : УДФС України, 2016. Вип. VI. С. 217–232.

42. Вітюк В., Липисвицька М. Використання мультимедійних презентацій у букварний період навчання грамоти. *Педагогіка* : зб. наук праць : [матеріали УІ Міжнародної науково-практичної конференції науковців, аспірантів та студентів «Актуальні проблеми соціальної педагогіки, початкової та дошкільної освіти»] / За ред. П. М. Гусака, Н. І. Корпач. Луцьк : Вежа-друк, 2016. С. 169–173.

43. Вітюк В. Робота над словниковими словами у першому класі *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 15 (58). Рівне : РДГУ, 2017. С. 55–58.

44. Вітюк В., Булавчик І. Аналіз типових лексичних помилок у мовленні майбутніх учителів початкової школи. *Тенденції та перспективи формування професійної лексики* : Доповіді VII Міжвузівського науково-практичного семінару. Ірпінь : УДФС України, 2017. Вип. VII. С. 117–122.

45. Вітюк В., Зуйко К., Липисвицька М. Історичний аспект інтегрованого навчання в початковій школі. *Педагогіка* : зб. наук. пр. : [матеріали УІІ Міжнародної науково-практичної конференції науковців, аспірантів та студентів «Актуальні проблеми педагогіки і соціальної роботи»] / за ред. П. М. Гусака та ін. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. С. 127–130.

АНОТАЦІЯ

Вітюк В. В. Теоретико-методичні засади формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021.

У процесі студіювання, аналізу й синтезу спеціальних наукових праць з обраної проблеми обґрунтовано теоретико-методичні засади та методику формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, складниками якої визначено: сучасні підходи; загальнодидактичні та лінгводидактичні принципи навчання (загальнометодичні: історизм у вивченні

правопису мови; функційно-комунікативна спрямованість у навчанні мови; пріоритетне використання як дидактичного матеріалу до заняття текстів; професійне спрямування навчального матеріалу; специфічні: вивчення правопису української мови як динамічної системи; засвоєння правописних норм на основі знання орфоепічних, фонетичних, лексичних, словотвірних, граматичних норм; взаємозалежності усного й писемного мовлення; системного засвоєння правописного матеріалу; автоматизму й свідомості у процесі вивчення орфографії та пунктуації української мови; відповідності українського правопису соціальним запитам; мотивації студентів до правописного самовдосконалення); методи (спостереження й аналіз правописних явищ і фактів, правописний експеримент, метод вправ і завдань, метод роботи з навчально- й науково-інформаційними джерелами, кейс-метод, метод проєктів, вебквест, метод інтелект-карт); засоби (зразкове мовлення викладача, стилістично довершені тексти художньої та науково-популярної літератури, навчальні підручники, посібники, словники, електронні освітні ресурси, online-ресурси, персональні сайти вчених, графічні організатори, алгоритми, концептуальні таблиці, зведені таблиці, Т-таблиці, діаграми Венна, картографування тексту, кластери, фішбоуни, відеоскрайбінги, скрайбінг-презентації, хмари тегів (слів-термінів-орфограм-пунктограм) та ін.).

У дисертації узагальнено лінгвістичні засади й психологічні основи навчання правопису української мови в закладах вищої освіти. З'ясовано змістові характеристики базових понять дослідження: «графіка», «орфографія», «пунктуація», «компетенція», «компетентність». Уточнено змістове наповнення понять: «правописна компетенція», «графічні, орфографічні, пунктуаційні уміння й навички», «правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи», «графічна субкомпетентність», «орфографічна субкомпетентність», «пунктуаційна субкомпетентність». За результатами експериментально-дослідницького навчання підтверджено ефективність запропонованої методики формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Ключові слова: правописна компетенція, графічні, орфографічні, пунктуаційні уміння й навички, графічна субкомпетентність, орфографічна субкомпетентність, пунктуаційна субкомпетентність, правописна компетентність майбутніх учителів початкової школи.

ABSTRACT

Vitiuk V. V. Theoretical and methodological foundations of the formation of spelling competence of future primary school teachers. Manuscript.

Thesis for a degree Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.02 – “Theory and methods of teaching (the Ukrainian language)”. – Borys Grinchenko Kyiv University. Kyiv, 2021.

In the process of studying, analyzing and synthesizing special scientific papers on the issue chosen, the theoretical and methodological foundations of the formation of the spelling competence of future primary school teachers of the New Ukrainian School were substantiated. In the work, the author's methodology for the formation of the spelling

competence of future primary school teachers is presented and the components thereof are determined: modern approaches (competence based, communicative and activity, cognitive and communicative, student-centred, systemic, synergistic, word-centred, text-centred, axiological and socio-cultural) general didactic (scientific, continuity and consistency, continuity and viability, practice-oriented, visualization, co-creation and collaboration) and linguodidactic principles of teaching (general methodology: historicism in the study of orthography; functional and communicative orientation in language teaching; priority use of literary texts as didactic material for classes; professional orientation of the teaching material; specific: studying the spelling of the Ukrainian language as a dynamic system, spelling rules acquisition basing on the knowledge of spelling, phonetic, lexical, word-forming and grammatical norms; the interdependence of oral and written speech; systemic assimilation of the spelling material; automatism and awareness in the process of mastering spelling and punctuation of the Ukrainian language, the conformity of the Ukrainian spelling to social needs; motivating students to self-improvement in spelling); methods (observation and analysis of spelling phenomena and facts, spelling experiment, method of exercises and tasks, method of working with educational and scientific information sources, case method, project-based method, web-quest and mind maps method); tools and resources (model speech of a teacher, stylistically perfect texts from fiction and popular science literature, textbooks, manuals, dictionaries, electronic educational resources, online resources, personal sites of scientists, graphic organizers, algorithms, conceptual tables, consolidated tables, T-tables, Venn diagrams, text mapping, clusters, fishbone diagrams, video scribing, scribing presentations, tag clouds (word-terms-spelling-punctograms), etc.).

In the thesis, linguistic aspects and psychological prerequisites of teaching the spelling of the Ukrainian language in higher education institutions are summarized. The substantive characteristics of the basic concepts of the research, notably “graphics”, “spelling”, “punctuation”, “competence” and “competency” were elaborated. The content of the notions “spelling competence”, “graphic, spelling and punctuation skills”, “spelling competence of future primary school teachers”, “graphic sub-competence”, “spelling sub-competence”, and “punctuation sub-competence” is clarified. The didactic potential of the system of exercises and tasks for the formation of the spelling competence of future primary school teachers in the process of doing research and motivational, research and activity, research and transformational, research and creative, text and interpretational, text and comparison, text and constructive, text creative exercises and tasks as well as training and communicative, scientific and communicative, professional and communicative tasks is characterized. Criteria, indicators and levels of formation of spelling competence of future primary school teachers are specified.

On the basis of the results of experimental and research training, the effectiveness of the presented methodology for the formation of the spelling competence of future primary school teachers is confirmed.

Keywords: “spelling competence”, “graphic, spelling, punctuation skills”, “graphic sub-competence”, “spelling sub-competence”, “punctuation sub-competence”, “spelling competence of future primary school teachers”.