

УДК 372.461

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.42>

Мартиненко В. О.

РОЗВИТОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОГНОЗУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПОЕТАПНОГО ОПРАЦЮВАННЯ ЗМІСТУ ТЕКСТУ

Стаття присвячена висвітленню питань формування в молодших школярів здатності до прогнозування в процесі використання технології поетапного опрацювання змісту тексту.

Результатом теоретичного аналізу фахових наукових праць, вивчення державних освітніх нормативних документів стало визначення провідних напрямів досліджень із питань розвитку здатності школярів до прогнозування в різних видах мовленнєвої діяльності, передумов ефективності прогнозування, відображення поступу формування прогностичних умінь школярів у Типових освітніх програмах НУШ для початкової школи.

Обґрунтовано сутність вербального та смислового прогнозування як важливих механізмів процесу читання, що поглиблюють занурення школярів у смислову тканину тексту. У контексті вербального прогнозування розкрито значущість використання мовної та контекстуальної здогадок у процесі семантизації незнайомої лексики.

Основну увагу у статті зосереджено на обґрунтуванні технології поетапного опрацювання змісту текстів різних видів як однієї з продуктивних у розвитку прогностичної читацької діяльності учнів. Виокремлено основні взаємопов'язані макроетапи роботи з текстом: етап до тексту; етап власнетекстової діяльності; етап післятекстової діяльності. Зміст наповнення зазначених етапів під кутом зору формування у школярів здатності до прогнозування схарактеризовано за такою структурою: зміст прогнозування; смислові опори в тексті (дитячій книжці); результативність прогнозування.

Конкретизовано вимоги до добору художніх та інформаційних текстів: експліцитне представлення елементів композиційно-логічної структури, які слугують для дитини смисловими орієнтирами під час прогнозування, виконують важливу регулятивну функцію взаємодії читача з текстом, керування читацьким сприйманням та розумінням; добір текстів з урахуванням вікових особливостей сприймання творів у молодшому шкільному віці, відображення актуальних для молодших школярів фонових знань, емоційно-чуттєвого, соціального досвіду.

Ключові слова: молодші школярі, передумови ефективності прогнозування, технологія поетапного опрацювання тексту, смислове прогнозування, вербальне прогнозування, контекстуальна, мовна здогадка, вимоги до текстів.

В останні десятиріччя загострюється науковий інтерес дослідників до формування в учнів здатності до прогнозування як однієї з вищих форм інтелектуальної навчально-пізнавальної діяльності. Ця проблема має актуальність в умовах молодшого шкільного віку, оскільки прогностична здатність значною мірою впливає на успішність становлення молодшого школяра як суб'єкта навчання – особистості, яка вміє визначати мету своїх навчальних дій, передбачати результати власної діяльності, здійснювати самоконтроль, самооцінку як важливих компонентів самосвідомості, взаємодіяти з іншими в умовах навчального співробітництва та відповідно до комунікативної ситуації тощо.

У процесі читання прогностична діяльність учнів сприяє поглибленому розумінню тексту під час його сприймання, аналізу й інтерпретації.

Водночас вивчення й аналіз шкільної практики засвідчують щорічну від'ємну динаміку – збільшення кількості учнів із низьким рівнем опанування умінням читати з розумінням, включно з тими школярами, які добре володіють технічною стороною навички читання. Це спонукає до пошуку продуктивних читацьких технологій та стратегій, які сприятимуть розвитку позитивної мотивації до читання, повноцінному розумінню текстів різних видів під час навчання.

Аналітичний огляд зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних наукових джерел з означеної теми засвідчує, що у фаховій літературі накопичено чималий досвід розвитку у школярів здатності до прогнозування в різних видах мовленнєвої діяльності. Результатом наукових пошуків дослідників стало вивчення лінгводидактичних, психолінгвістичних, механізмів прогнозування, методичних аспектів формування прогностичних умінь учнів у процесі аудіювання (Г. Бакуліна, І. Горелов, І. Зимня, А. Залевська), читацької діяльності, зокрема під час реалізації технології діалогової взаємодії учня з текстом та його автором (С. Бондаренко, Г. Гранік, Л. Концева, О. Савченко, О. Соболева, Н. Чепелева), на етапі підготовки учнів до сприймання текстів різних видів (О. Богданова, О. Бунєєва, І. Гудзик, Л. Климанова, М. Оморокова, О. Савченко, А. Самсонова, О. Сосновська, К. Чинділова та ін.), попереднього ознайомлення школярів із дитячими виданнями різних типів і видів з опорою на позатекстові елементи та довідково-ілюстративний апарат книжки (Н. Светловська, О. Джежелей, Г. Первова, Т. Піче-Оол, Г. Ткачук та ін.), у процесі формування окремих характеристик технічної сторони навички читання учнів (І. Гудзик, С. Костроміна, М. Оморокова, І. Постоловський та ін.).

У контексті реалізації технології поетапного опрацювання текстів різних видів, яка є предметом нашої уваги, розробки зазначених авторів торкалися переважно суті прогностичної читацької діяльності учнів на етапі до тексту.

Питання розвитку прогностичних дій молодших школярів знайшли відображення і у сучасних освітніх нормативних документах: Державному стандарті початкової освіти, Типових освітніх програмах для 1-2

та 3-4 класів. Так, у результативній частині Типових освітніх програм НУШ, порівняно з навчальними програмами попередніх років, зроблено посиленний акцент на формуванні прогностичних умінь молодших школярів у процесі читання. Зокрема, визначено такі очікувані результати навчання: “учень/учениця виділяє в структурі художнього і нехудожнього текстів заголовки, ілюстрації, схеми, таблиці; використовує їх для прогнозування орієнтовного змісту тексту та кращого його розуміння; передбачає орієнтовний зміст твору, дитячої книжки за обкладинкою, титульним аркушем, ілюстраціями, змістом(переліком) твору (2 клас) [1]; висловлює смислові здогадки щодо орієнтовного змісту твору, можливого розвитку подій з опорою та заголовки, ілюстрації, ключові слова, шляхом відповідей на запитання, які виникають у читача по ходу вдумливого читання твору; прогнозує орієнтовний зміст дитячої книжки з опорою на її ілюстративний та довідково-інформаційний апарат; ключові слова, анотацію, відомості про письменника; вербалізує свої припущення у короткому зв’язному повідомленні” (3–4 класи) [2].

Мета статті – охарактеризувати основні види прогнозування як важливі механізми процесу читання учнів, обґрунтувати використання технології поетапного опрацювання змісту текстів різних видів як найбільш продуктивної у процесі формування початкових прогностичних умінь молодших школярів.

Результати аналізу наукової джерельної бази з різних аспектів прогнозування, наші аналітичні висновки дали змогу виділити базові положення та передумови ефективності прогнозування в аспекті зазначеної теми:

– прогнозування – це пізнавальна діяльність людини, психологічна здатність особистості передбачати майбутні події й явища; під час читання тексту прогнозувати подальший розвиток сюжету на підставі власного досвіду, дискурсивної й культурної компетенції. Прогнозування сполучається з верифікацією – перевіркою гіпотез [3, с. 221]. Результат прогностичної діяльності має певну специфіку: відображення майбутнього з урахуванням імовірності його появи та різної часової перспективи [4, с. 17–18];

– успішність прогнозування безпосередньо залежить від взаємозв’язку мисленнєвих процесів і мовленнєвої поведінки особистості, які забезпечують розв’язання пізнавальних завдань: планування, встановлення причинно-наслідкових зв’язків, висунення й аналіз гіпотез [4, с. 37].

– для повноцінного смислового сприймання тексту та його інтерпретації важливим є не лише висунення читачами смислових гіпотез, їх обґрунтування, перевірка, а й поєднання цих процесів із рефлексивною діяльністю, яка дає змогу читачеві усвідомити власне розуміння змісту, коректність гіпотетичних версій (О. Богданова, Г. Граник, Л. Концева, Н. Ничипоренко та ін.);

– з огляду на вікові особливості становлення й розвитку пізнавальних процесів, понятійного мислення, мовлення молодших школярів, процес формування у них здатності до прогностичної діяльності здійснюється з обов’язковою опорою на відповідні текстові й нетекстові елементи композиційно-логічної структури тексту з цільовими установками та методичним супроводом класовода, що слугуватиме для учнів смисловими орієнтирами-підказками під час побудови імовірних гіпотез;

– ефективність формування прогностичних умінь молодших школярів зумовлена використанням під час навчання продуктивних читацьких технологій, які ґрунтуються на дидактичних, психологічних, психолінгвістичних засадах і реалізуються з урахуванням принципів організації навчання: особистісно-діяльнісної, комунікативної спрямованості навчального процесу, комплексного розвитку всіх видів і функцій мовленнєвої діяльності, врахування особливостей розвитку пізнавальних процесів, сприймання в молодшому шкільному віці, посиленості і доступності навчального матеріалу, застосування продуктивних читацьких прийомів і стратегій.

У контексті різних видів мовленнєвої діяльності дослідники О. Богданова, І. Зимня, С. Маталіга, К. Седова, Р. Фрумкіна та ін. розрізняють лінгвістичний (вербальний) та смисловий види прогнозування як важливі психологічні компоненти процесу читання.

Під час *вербального прогнозу* читачі спираються на здогадку/передбачення в межах слова (його форми, словотвірної моделі), стійких словосполучень, висловів, на лексико-граматичні ознаки сполучення слів (рід, число, відмінок, семантика слів) чи структуру речення за його початком. При цьому читач прогнозує, яке слово, речення, мовленнєва формула можуть іти услід за щойно сприйнятим [5].

У процесі *смислового прогнозування* школярі на основі текстових та позатекстових елементів (заголовок, ключових слів, ілюстрацій, анотації, графічного, табличного матеріалу, завершеної смислової частини тексту та ін.), аналізу ситуації й уявлення про способи її розвитку виявляють здатність *висувати гіпотези* стосовно імовірного подальшого розвитку змісту тексту (інформації в тексті): передбачати описані в художньому творі (дитячій книжці) події, тему, визначити персонажів, зміст інформації – в науково-пізнавальному тексті.

Вербальне імовірне прогнозування безпосередньо пов’язане з мовною та контекстуальною здогадками, володіння якими під час читання передбачає самостійну семантизацію невідомого слова з опорою на словотвірний аналіз, багатозначність слів, а також розкриття учнями значень незнайомих слів через контекст. Розвиток прийомів мовної здогадки, уваги дітей до незнайомих слів, як показує шкільна практика, набуває особливої актуальності в початковій школі. Адже практично кожен текст, з яким взаємодіють школярі, містить певний відсоток незнайомої лексики. Словникова робота на уроці із з’ясування значень незнайомих учням слів, яка зазвичай передує безпосередньому сприйманню змісту текстів, не завжди вичерпує той масив лек-

сики, яка виявиться незнайомою для того чи іншого учня під час читання. Це важко спрогнозувати. Слова у тексті, за винятком стійких висловів, щоразу вживаються в нових поєднаннях і від цього змінюється їхнє значення. Під час читання дитина, спираючись на індивідуальний словниковий запас, обмежені фонові знання, життєвий досвід, дуже часто, не замислюючись, переводить знайомі їй слова, словосполучення у звичні для неї номінативні значення, що призводить до неправильного розуміння. Особливо це стосується текстів, де досить широко використовуються синонімія, алегорії, порівняння, метафори і т. ін.

Основним навчальним результатом взаємодії учнів із текстами, дитячими книжками є їхнє смислове сприймання. У цьому зв'язку варто проаналізувати загальні закономірності процесу смислового сприймання відповідно до герменевтичної концепції розуміння, тлумачення та інтерпретації тексту (М. Бахтін, Ю. Борев, Ю. Ковалів, Н. Чепелєва та ін.). У ній виокремлюються такі умовно взаємопов'язані етапи: первинна інтерпретація, під час якої читач висуває різні гіпотези, передбачення щодо змісту тексту, його жанру і т. ін. відповідно до свого читацького і життєвого досвіду; читання тексту, первинне розуміння (семантизуюче, когнітивне). Воно передбачає розуміння значень слів, речень, смислу окремих висловлювань, осмислення цілісного змісту тексту, логічних зв'язків між його частинами; вторинна інтерпретація – тлумачення, трактування, творчий аналіз і синтез змісту, діалог особистісних смислів читача з відповідними смислами автора на основі естетичного досвіду реципієнта. Якісна і повноцінна вторинна інтерпретація веде до розпредмечування розуміння, тобто розуміння смислу тексту як цілісного утворення досягається шляхом уважного аналітико-синтетичного читання тексту, коли на основі аналізу читач відкриває для себе нові смисли твору, рефлексує на його зміст. Осмислення як кінцевий етап сприймання тексту є результатом всіх попередніх когнітивних процесів [6, с. 86–88].

Зазначені закономірності смислового сприймання творів дають підстави визначити *технологію поетапного опрацювання змісту текстів різних видів* як найбільш продуктивну у формуванні початкових прогностичних умінь молодших школярів. Ця технологія включає такі макроетапи: етап до тексту, етап власнетекстової діяльності і післятекстової діяльності.

Розкриємо зміст кожного з етапів під кутом зору формування прогностичної читацької діяльності учнів.

Етап до тексту

1. Зміст прогностичної діяльності учнів

- імовірні передбачення стосовно тематичного, жанрового, емоційного спрямування змісту тексту, визначення персонажів і т. ін.

2. Сміслові опори – підказки у тексті (дитячій книжці)

- зміст заголовка, ключові слова, ілюстрації до тексту твору; написи на обкладинці, анотація, зміст(перелік) творів, ілюстрації в середині дитячої книжки; індивідуальні фонові знання; власний читацький і життєвий досвід.

3. Результативність прогностичної діяльності

- школярі набувають важливого досвіду – прогнозування й антиципації, діалогової взаємодії читача з текстом ще до читання твору; в них посилюються позитивні читацькі мотиви, розвивається творча уява.

Етап власнетекстової діяльності

1. Зміст прогностичної діяльності учнів

- прогнозування під час читання елементів вербального матеріалу на рівні слова, словосполучення, речення; застосування прийомів мовної та контекстуальної здогадки; моделювання майбутніх ситуацій, передбачення подальшого розвитку подій (інформації) у художніх та інформаційних текстах.

2. Сміслові опори-підказки в тексті

- звернення автора до читачів, риторичні запитання в тексті; тематична єдність слів; повторюваність ключових слів; завершені смислові частини; смислові зв'язки між ними; контекст; текстові прикмети (елементи), які допомагають спрогнозувати подальший розвиток подій; причинно-наслідкові зв'язки між подіями, фактами, вчинками, намірами персонажів; очікування персонажа щодо майбутніх подій; опора на індивідуальні фонові знання, читацький і життєвий досвід.

3. Результативність прогностичної діяльності

- оволодіння учнями здатністю висувати імовірні гіпотези щодо подальшого перебігу подій у творі під час читання; пояснювати, обґрунтовувати причинно-наслідкові зв'язки між актуальними подіями та їх імовірним розвитком; здійснювати реконструкцію і перетворення уявлень; оволодіння прийомами мовної та контекстуальної здогадок під час семантизації нової, незнайомої лексики; розвиток словникового запасу, творчої уяви, діалогової взаємодії учня з текстом, автором твору; поглиблене проникнення у смислову тканину тексту.

Етап післятекстової діяльності.

1. Зміст подальшої прогностичної діяльності. Критичне осмислення учнями висунутих гіпотез

- імовірні гіпотези продовження розвитку змісту після опрацювання тексту (нові події, епізоди, кінцівка, зміна часу подій, моделювання майбутньої поведінки героїв; припущення про достовірність, потрібність і пізнавальну цінність одержаної інформації з тексту, виконання творчих завдань тощо);

- аналіз, самооцінка, оцінювальні судження стосовно власних, а також учнівських читацьких гіпотез, висловлених до читання, під час читання тексту під кутом зору їх адекватності, обґрунтованості, перспективності і варіативності.

2. Смыслові опори-підказки

• авторський текст; власні імовірні версії, гіпотези однокласників; опора на індивідуально-особистісні фонові знання, читацький і життєвий досвід.

3. Результативність прогностичної діяльності

• розвиток компонентів ціннісно-смыслові, емоційно-вольової, сфер; критичного мислення, рефлексії (усвідомлення й оцінка учнем власної прогностичної діяльності; виявлення причин невідповідності висловлених гіпотез; визначення пропущених деталей, важливих для побудови гіпотез, суголосних з авторським текстом; розвиток початкових умінь орієнтуватися на різні часові перспективи, комунікативних умінь слухати, критично сприймати, аналізувати гіпотетичні версії однолітків, розвиток творчої уяви, креативного мислення, фантазії; поглиблене осмислення важливих ідей твору; розвиток здатності використовувати набутий читацький і життєвий досвід для прогнозування майбутніх ситуацій).

Здатність до прогнозування під час читання супроводжується виявом та активізацією творчого мислення, творчої уяви учнів, механізмів емоційного й інтелектуального передбачення.

Молодші школярі, як відомо, наділені природною підвищеною емоційністю, яка є рушієм внутрішньої активності дитини під час сприймання твору. Безпосередність сприймання викликає яскраву реакцією на зміст прочитаного. Активність емоцій стимулює багату уяву, фантазію. “Проекція тексту, що виникає у читача, є результатом включення змісту тексту до смыслового поля реципієнта” [7, с. 113]. Ці природні доміанти молодших школярів під час прогнозування відіграють неоціненну роль. З іншого боку, під їх впливом “політ фантазії” дитини може видозмінювати сюжетну канву, призводити до зміщення смыслових акцентів твору. Такі особливості сприймання молодших школярів класовод враховує під час формування в них прогностичних умінь.

Одним із першорядних об’єктивних чинників, які впливають на ефективність розвитку прогностичних умінь учнів, побудову імовірних версій розвитку подій у творі з наближенням їх до авторського викладу, є добір відповідного текстового матеріалу. На уроках читання – це художні й інформаційні тексти, в яких мають бути експліцитно (очевидно, чітко) представлені елементи композиційно-логічної структури (заголовки, членування тексту на логічно завершені частини, послідовний розвиток сюжетної лінії, достатня частотність повторюваності ключових слів, понять, термінів, поліграфічне оформлення матеріалу (наприклад, шрифтові виділення, розташування ілюстрацій тощо). У тексті вони виконують важливу регулятивну функцію взаємодії читача з текстом, керування читацьким сприйманням та розумінням. За висновками Н. В. Чепелевої, наявність у тексті регулятивної інформації “дає змогу реципієнтові структурувати його, встановлювати зв’язки між окремими фрагментами твору, допомагає висувати гіпотези щодо подальшого розвитку змісту” [8].

Заголовок як ключова позиція тексту програмує низку асоціацій у читача, дає орієнтир, служить важливою опорою для вироблення стратегії сприймання змісту, сприяє глибшому втіленню учня у сферу дискурсу на етапі дотекстової діяльності. Водночас не кожен зміст заголовка є інформативним щодо прогнозування орієнтовного змісту твору, якщо він містить підтекст, символічний, метафоричний образний зміст, риторичні запитання тощо. У цих випадках заголовки не матиме жодних смыслових підказок щодо орієнтовного змісту, і дитина прогнозуватиме навздогад. Йдеться, до прикладу, про такі назви творів у чинних підручниках із читання: “*Хіба може бути інакше?*” (казка про те, як бджоли врятували тетерука), “*Домашній улюбленець*” (у змісті твору йдеться про іграшкового крокодила), “*Добре, що сонечко сяє*” (розповідь про лінощі дитини) та ін. Отже, навчальним матеріалом для формування прогностичних умінь на етапі до тексту мають слугувати передусім тексти, в яких заголовок збігається з темою твору і безпосередньо відображає те основне, про що йтиметься в змісті (“*Заєць та їжак*”, “*Півник і двоє мишенят*”, “*Зимові слова*”, “*Перший день у школі*”, “*Як з’явилася перша друкована книга*” та багато інших). За їх змістом, відсутністю прізвища автора у фольклорних творах школярям буде неважко здогадатися не лише про кого, про що може розповісти твір, а й спрогнозувати головних персонажів, визначити жанр, емоційне спрямування твору.

Цікавими і продуктивними, такими, що активізують прогностичну діяльність, фонові знання школярів, їх життєвий досвід, внутрішній діалог читача з текстом, автором твору, сприяють розвитку творчої уяви, фантазії у потрібному руслі, є заголовки, які мають форму запитань: “*Чому кішка так часто вмивається?*”, “*Навіщо кажуть спасибі?*”, “*Як жила книга за часів Київської Русі?*”, “*Що таке мир?*”, “*Чому грошей не може бути скільки завгодно?*” та ін.

Ефективним навчальним матеріалом слугують також тексти, які містять авторські звернення до читачів, риторичні запитання. Вони стимулюють розвиток діалогічної взаємодії учня з текстом, мотивують дитину до побудови імовірних версій подальшого розвитку змісту твору.

У цьому сенсі важливо наголосити на тому, що навчальний матеріал, крім зазначеного вище, має добиратися з урахуванням вікових особливостей сприймання художніх та інформаційних текстів у молодшому шкільному віці, відображати актуальні для молодших школярів фонові знання, емоційно-чуттєвий, соціальний досвід, враховувати сучасні пізнавальні, читацькі інтереси, інформаційні запити, цільові установки дітей, переваги, захоплення, впливати на процес формування особистості загалом.

Висновки. Технологія поетапного опрацювання змісту тексту є продуктивним ресурсом, дає змогу цілеспрямовано здійснювати розвиток у молодших школярів здатності до прогнозування на різних етапах текстової діяльності, а саме:

– етап до читання тексту забезпечує мотиваційну, інформаційну підготовку учнів до сприймання, оволодіння досвідом висувати гіпотези щодо орієнтовного змісту твору, його жанру з опорою на позатекстові елементи;

– на етапі безпосереднього сприймання змісту тексту школярі поглиблено занурюються а смислову тканину тексту; здійснюється формування умінь будувати смислові гіпотези щодо подальшого розвитку подій у творі; пояснювати, обґрунтовувати причинно-наслідкові зв'язки між актуальними подіями та їх імовірним розвитком; відбувається оволодіння прийомами мовної та контекстуальної здогадки;

– результативність прогностичної діяльності після опрацювання тексту полягає в розвитку в учнів компонентів ціннісно-смислової, емоційно-рефлексивної сфер, критичного мислення, комунікативних умінь (усвідомлення й оцінка учнем власних імовірних гіпотез, виявлення причин невідповідності висловлених передбачень); умінь слухати, критично сприймати, аналізувати, порівнювати гіпотетичні версії однолітків та ін.).

Використана література:

1. Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 8 жовт. 2019 р. № 1272. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti> (дата звернення: 12. 01.2021)
2. Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 8 жовт. 2019 р. № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti-1273> (дата звернення: 12.01.2021)
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : «Довкілля-К», 2008. 712 с.
4. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 352 с.
5. Богданова Е. С. Приём выдвижения смысловых гипотез в ходе обучения восприятию и интерпретации художественного текста. *Учёные записки Забайкальского государственного университета*. 2017. № 6. С. 134–139.
6. Чепелева Н. В. Проблемы психологической герменевтики. Київ, 2004. 273 с.
7. Белянин В. П. Психолінгвістика : учебник. Москва : Флинта, 2003. 232 с.
8. Чепелева Н. В. Технології розвитку: *Електронний науковий журнал*. 2011. Том 1. № 2.

References:

1. Pro zatverdzhennia typovykh osvitnih prohram dlia 1–2 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [About the statement of standard educational programs for 1–2 classes of establishments of general secondary education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 8 zhovt. 2019 r. № 1272. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti> (data zvernennia: 12.01.2021). [in Ukrainian]
2. Pro zatverdzhennia typovykh osvitnih prohram dlia 3–4 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [About the statement of standard educational programs for 3–4 classes of establishments of general secondary education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 8 zhovt. 2019 r. № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoi-serednoi-osviti-1273> (data zvernennia: 12.01.2021). [in Ukrainian]
3. Selivanova O. O. (2008) Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy [Modern linguistics: directions and problems]: pidruchnyk. Poltava : «Dovkillia-K», 712 s. [in Ukrainian]
4. Regush L. A. (2003) Psihologiya prognozirovaniya: uspehi v poznanii buduschego. [Psychology of forecasting: advances in understanding the future]. SPb: Rech. 352 s. [in Russian]
5. Bogdanova E. S. (2017). PriYom vyidvizheniya smyslovyih gipotez v hode obucheniya vospriyatiyu i interpretatsii hudozhestvennogo teksta. [The technique of putting forward semantic hypotheses in the course of teaching the perception and interpretation of a literary text]. *UchYonyie zapiski ZabGU*, № 6, S. 134–139. [in Russian]
6. Chepelieva N. V. (2004) Problemy psykholohichnoi hermenevtyky [Problems of psychological hermeneutics]. K., 273 s. [in Ukrainian]
7. Belyanin V. P. (2003) Psiholingvistika [Psycholinguistics]: uchebnik. Moskva: Flinta, 2003. 232 s. [in Russian]
8. Chepelieva N. V. (2011) Tekhnolohii rozvytku intelektu [Technologies for development of Intellect]: *Elektronnyi naukovyi zhurnal*. Tom 1. № 2. [in Ukrainian]

Martynenko V. O. The development of primary schoolchildren's ability to predict in the process of step-by-step text content processing

The article is devoted to the issues of formation of primary schoolchildren's ability to predict in the process of using the technology of step-by-step text processing.

In the result of the theoretical analysis of scientific works, the study of state educational regulatory documents we determined the leading areas of research on the development of pupils' ability to predict in different types of speech activity; prerequisites for prediction efficiency; reflection of the progress of formation of prognostic skills of schoolchildren in the Standard Curriculum of NUS for primary school.

The essence of verbal and semantic prediction as important mechanisms of the reading process is substantiated. In the context of verbal prediction, the significance of using linguistic and contextual guess in the process of semanticization of unfamiliar vocabulary is revealed.

The main attention in the article is focused on the substantiation of the technology of step-by-step processing of the content of texts of different types as one of the productive technologies for the development of prognostic reading activity of pupils. The main interconnected macro-stages of work with the text are singled out: stage of the text activity; stage of the post-text activity. The content of these stages from the point of the formation of pupils' ability to predict is characterized by the following structure: the content of prediction; semantic supports in the text (children's book); prediction efficiency.

The requirements for the selection of literary and informational texts are specified: explicit representation of the elements of compositional and logical structure, which serve as semantic guidelines for the child during prediction, perform an important regulatory function of reader interaction with the text, control reader perception and understanding; selection of texts taking into account the age specificities of the perception of text at the primary school age, reflection of the background knowledge, emotional-sensory, social experience relevant for primary schoolchildren.

Key words: *primary schoolchildren, prerequisites for prediction efficiency, technology of step-by-step text processing, semantic prediction, verbal prediction, contextual, linguistic guess, requirements for texts.*

УДК 330.341.1:332.1(477):001.891

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.1.43>

Мельниченко Н. П.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Економічна ситуація в Україні та світі загалом вимагає нового підходу до підготовки спеціалістів. На сучасному етапі розвитку метою інженерної діяльності є підвищення ефективності, зокрема продуктивності, будь-яких видів людської діяльності (індустріальної, сільськогосподарської, медичної, наукової і навіть політичної) шляхом її технологізації на вищому рівні.

Ефективно працювати в умовах економічної кризи під силу фахівцям, які знають сучасну техніку і технології, володіють креативним мисленням і здатністю до винахідництва.

Сучасний інженер – це не тільки гарний спеціаліст, а фахівець, який розуміє економічні, екологічні, соціальні та інші проблеми суспільства. Він має відрізнятися науковою і технічною ерудицією, прагненням до постійного розвитку своїх професійних інтересів, вмінням приймати конструктивні рішення та працювати з людьми.

Нині перед вищою школою стоїть завдання побудувати систему освіти таким чином, щоб не тільки підготувати змолодої людини фахівця, але й закласти в нього розуміння необхідності навчатись, самовдосконалюватись протягом усього життя. Сучасна освіта формує особистість у всій її багатомірності, а не просто дає знання і професію. Тому нагальною проблемою є реформування сучасної освіти.

Реформована освіта спроможна звільнити суспільство від консерватизму і тим самим допомогти йому подолати розрив між старим і новим. На сучасному етапі розвитку суспільства важливого значення набуває відповідність змісту освіти вимогам часу, тим змінам, що відбуваються в економічному та культурному житті.

В умовах скорочення часу на вивчення дисциплін гостро стоїть задача його ефективного використання. У зв'язку із цим точиться постійна дискусія щодо пошуків шляхів удосконалення освіти.

У цьому контексті особливого значення набуває ідея безперервної освіти. Безперервність освіти означає доведення культурно-освітнього рівня особистості до рівня суспільних потреб, що завжди оновлюються. Це також постійне оновлення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення здобуття освіти на процес, що триває упродовж усього життя. Розуміння проблем методології та парадигми технічної освіти, а також їх аналіз допоможуть вдосконалити навчальний процес та його ефективність.

Ключові слова: *освіта, методологія, парадигма, компетентність, реформа, концепція, система, перспектива.*

Мета статті – продовжити дискусію щодо проблем сучасної освіти та пошуку шляхів їх вирішення, розкрити зв'язок методології із сучасною парадигмою технічної освіти в Україні, проаналізувати, як впливає рівень шкільної підготовки на якість навчання у вищому навчальному закладі, дослідити взаємозв'язок дисциплін, які викладаються у школі, та дисциплін, які будують фундамент інженерної підготовки сучасних фахівців, та їх вплив на якість освіти, розробити рекомендації щодо розробки інтеграційних планів середньої та вищої школи для певних дисциплін, що, на думку автора, приведе до покращення знань студентів, провести аналіз компетентностей, якими має володіти здобувач вищої освіти.

На думку авторів, термін “сучасна освітня парадигма” означає освітню теорію або модель чи зразок освіти, прийняту в українському науковому середовищі. Оскільки сфера філософії освіти бере до свого розгляду такі фундаментальні речі, як предмет, мету та цілі освітньої діяльності, зрозумілим є значення цієї сфери для будь-яких змін чи реформ, що проводяться в освіті. Реформування системи освіти в Україні не стало винятком, що засвідчують практично всі документи, що визначають напрями цього реформування.

У зв'язку із цим фахова підготовка студента має базуватися на сучасних досягненнях у галузі освіти, технології, новітніх навчальних методичних технологіях викладання навчальних предметів та засвоєння системи знань. Тому важливим є питання, як за умов освіти в нашій державі не тільки не втратити, але й нарощувати рівень підготовки фахівців. Без сумніву, однією з важливих складових частин у вирішенні цього питання є підвищення рівня фундаментальної підготовки студентів. Проблема педагогічної кризи в розвитку фундаментальних дисциплін є глобальною.

Основне завдання проведеного дослідження зазначеної проблеми – виконати головну вимогу часу до освіти, що полягає у формуванні особистості, яка має одночасно і широкий кругозір, і глибоку вузькопрофе-