

Мукосей Ольга Михайловна

*Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь,
Минск, Республика Беларусь, mukosei2014@yandex.ru*

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье отмечается актуальность проблемы формирования познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста, а также выбора адекватных диагностических критериев, применяемых для оценки уровня их сформированности. Представлен перечень критериев, позволяющих оценить состояние объекта исследования. Каждый критерий рассматривается с точки зрения его применимости в дошкольном возрасте с учётом специфики возраста.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст; познавательные умения; диагностические критерии.

Mukosei Olga Mikhaylovna

*Scientific and Methodological Institution "The National Institute of Education" of the Ministry of Education of the Republic of Belarus,
Minsk, the Republic of Belarus, mukosei2014@yandex.ru*

CRITERIA FOR ASSESSING THE FORMATION OF COGNITIVE SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

The article notes the relevance of the problem of the formation of cognitive skills in senior preschool children, as well as the choice of adequate diagnostic criteria used to assess the level of their formation. A list of criteria is presented to assess the condition of the object of study. Each criterion is considered from the point of view of its applicability in preschool age, taking into account the specifics of age.

Key words: senior preschool age; cognitive skills; diagnostic criteria.

Введение. В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 намечен переход к новой парадигме образования — учение вместо обучения. В основу данной парадигмы положено не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающихся способностей, дающих возможность самостоятельно усваивать знания, творчески их перерабатывать, создавать новое. Это, в свою очередь, предполагает переосмысление и совершенствование содержания образования на всех ступенях. Дошкольное образование, являясь первым уровнем системы образования Республики Беларусь, также не остаётся в стороне от этого процесса. Исходя из этого возникает необходимость в целенаправленном формировании у воспитанников дошкольного возраста познавательных умений как способов действий, направленных на восприятие и преобразование информации об объектах познания в целях активного поиска и применения способов решения познавательных задач, имеющих обобщённый характер [1, с. 7].

Основная часть. В нашем исследовании, посвящённом проблеме формирования познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста, существенным является вопрос разработки диагностического инструментария для оценки их сформированности и, соответственно, выбора критериев, на основе которых данная оценка будет осуществляться.

Критерий — это отличительный признак, на основании которого даётся оценка какого-либо явления, действий, идей; признак, по которому оценивается эффективность использования образовательных технологий или их совокупности [2]. Правильно выбранный критерий позволяет адекватно оценить состояние объекта исследования.

Проблема определения критериев для оценки сформированности познавательных умений более подробно рассмотрена в рамках школьной дидактики (П. Я. Гальперин, А. В. Усова, Г. А. Дзидя и др.). В то же время, диагностические критерии, применяемые в дошкольном возрасте, должны учитывать специфику данного возраста. Именно поэтому в качестве критериев сформированности познавательных умений детей старшего возраста в нашем исследовании выступают: полнота освоения умения, самостоятельность, виды помощи взрослого, обобщённость умения.

Полнота освоения умения базируется на таком свойстве познавательных умений как операциональность, что подразумевает под собой представленность в умении последовательных логических операций (шагов), совокупность которых составляет сущность данного умения и отражает его специфичность, отличие от других умений [3, с. 25]. Под полнотой освоения умения, в данном случае, подразумевается последовательность и правильность выполнения каждой операции, входящей в состав умения [4]. Подробное представление каждого познавательного умения в виде последовательных операций позволяет оценить, насколько полно ребёнок им владеет.

Другим значимым критерием сформированности познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста является самостоятельность. Она обладает такой важной характеристикой, как степень выраженности. Именно эта характеристика позволяет использовать самостоятельность в качестве

диагностического параметра. Познавательное умение выполняется самостоятельно только в том случае, если ребёнок овладевает всеми операциями, составляющими данное умение.

Самостоятельность тесно связана со следующим критерием — виды помощи, оказываемые взрослым ребёнку. В том случае, если ребёнок не владеет познавательным умением в полной мере, достичь результата он может с помощью взрослого. Выделение данного критерия основывается в первую очередь на положениях Л. С. Выготского о соотношении между обучением и психическим развитием ребёнка, а также о «зоне ближайшего развития». В диагностике сформированности познавательных умений это выражается в том, что важно определять не только то, с чем ребёнок способен справиться самостоятельно, но и диагностировать зону его ближайшего развития, т. е. способность ребёнка с помощью взрослых усваивать пока ещё недоступные способы действия. Как отмечает Л. С. Выготский, «выясняя возможности ребёнка при работе в сотрудничестве, мы определяем тем самым область созревающих интеллектуальных функций, которые в ближайшей стадии развития должны принести плоды и, следовательно, переместиться на уровень реального умственного развития ребёнка» [5, с. 264]. Таким образом, Л. С. Выготский отмечает, что необходимо обращать внимание на то, насколько ребёнок восприимчив к помощи взрослого при выполнении задания, которые он не в состоянии выполнить самостоятельно, а также способен ли он выполнить аналогичное задание самостоятельно после взаимодействия со взрослым.

Опираясь на исследование М. Н. Костиковой, были выделены следующие виды помощи, оказываемые взрослым ребёнку в процессе выполнения задания.

Стимулирующая помощь предусматривает императивные воздействия взрослого, направленные на активизацию собственных возможностей ребёнка для преодоления затруднений. Оказание стимулирующей помощи осуществляется в деловом тоне в форме непрерываемых требований без просьб, угроз и эмоциональных оценок.

Эмоционально-регулирующая помощь, предусматривает оценочные суждения экспериментатора, одобряющие или порицающие действия ребёнка. Данный вид помощи может оказываться прямо или косвенно, т. е. либо посредством оценки выполненного ребёнком действия, либо посредством оценки его личности. Такая помощь может оказываться и невербальными средствами: взглядом, кивком, улыбкой, покачиванием головы.

Направляющая помощь заключается в том, что ребёнка необходимо организовать на выполнение задания в нужном направлении, она связана в первую очередь с предварительной ориентировкой в условиях задания, планированием способов его выполнения. Вариантами данного вида помощи могут быть помощь взрослого в осознании цели предстоящего задания, предложение ребёнку ещё раз ознакомиться с предъявляемым материалом задания, обдумать возможные способы его выполнения, обратить внимание его на существенные признаки, значимые для выполнения задания, и т. д.

Организирующая помощь предусматривает, что планирование в контроле осуществляется взрослым, а вся исполнительская часть умственной деятельности осуществляется ребёнком самостоятельно.

Обучающая помощь заключается в том, что взрослый подсказывает ребёнку способ выполнения задания (показывает или указывает, что и как надо делать, т. е. учит ребёнка новому для него способу действия), подсказка дозирована по объёму и осуществляется в несколько этапов. Обучающая помощь оказывается только в том случае, когда все другие виды помощи показали свою неэффективность [6].

Каждый из вышеперечисленных видов помощи отличается степенью обучающего воздействия взрослого, от косвенного до прямого в последнем случае. Это даёт возможность судить о степени сформированности определённого познавательного умения у ребёнка.

Обобщённость умения определяется таким свойством познавательных умений, как их индифферентность (независимость) от предметного содержания [3, с. 25]. На обобщённый характер познавательных умений указывали Н. Я. Менчинская и Д. Н. Богоявленский, которые отмечали, что данная группа умений обладает такой характеристикой, как обобщённость, которая позволяет применять их в разнообразных изменяющихся условиях. На обобщённость познавательных умений также указывали А. В. Усова, А. Н. Леонтьев, Е. Н. Кабанова-Меллер и др. Обобщённость, как специфическая характеристика познавательных умений, заключается в том, что они могут формироваться и в дальнейшем использоваться на содержании различных образовательных областей. Психологическую основу обобщённости познавательных умений составляет такое явление, как перенос сформировавшегося умения в новые условия.

Заключение. При разработке диагностического материала, направленного на оценку сформированности познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста и, соответственно, эффективности разработанной методики, необходимо опираться на выделенные критерии, учитывающие, с одной стороны, специфику умения как операционального компонента деятельности — специфику дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Мукосей, О. М. Теоретические подходы к формированию познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста / О. М. Мукосей, Е. И. Комкова // Пралеска. — 2020. — № 8. — С. 3—7.
2. Шишов, Е. В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений [Электронный ресурс] / Е. В. Шишов. — Режим доступа: <https://monographies.ru/en/book/section?id=13603>. — Дата доступа: 10.01.2022.

3. *Виноградова, Н. Ф.* Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование познавательных универсальных учебных действий : метод. пособие / Н. Ф. Виноградова, О. А. Рызде ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Просвещение : Учеб. лит., 2018. — 112 с.
4. *Дюмина, С. В.* Управление процессом формирования общих учебных умений и навыков младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Дюмина. — Курск, 2005. — 24 с.
5. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / гл. ред. А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 1982—1984. — Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — 1984. — 433 с.
6. *Костикова, М. Н.* Психологические особенности готовности детей к школьному обучению : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. Н. Костикова. — М., 1985. — 27 с.

УДК 373.2

Мурзина Наталья Павловна, кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет», Омск, Российская Федерация, npmurzina@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Педагог дошкольной образовательной организации ежедневно решает профессиональную задачу по проектированию образовательной деятельности детей. Педагогическое проектирование — важная функция в профессиональной деятельности педагога, но нельзя его рассматривать как синоним планирования. В педагогической теории разработаны сущность этого процесса, структура, алгоритмы создания форм педагогического проектирования. Содержание проектов программ, занятий с детьми определяется главной парадигмой образования, целями образовательных стандартов. Педагоги испытывают затруднения в проектировочной деятельности, допускают педагогические ошибки. Ошибки педагогов имеют субъективный и объективный характер. Основные причины — это недостаточный уровень компетентности в понимании целевых ориентиров образовательных стандартов дошкольного образования и в реализации действий проектировочной деятельности. Наличие педагогических ошибок влияет на реализацию принципов деятельности в образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогическое проектирование; цели; целевые ориентиры; целеполагание; прогнозирование; педагогические ошибки; субъективные и объективные причины педагогических ошибок.

Murzina Natalia Pavlovna, PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Omsk State Pedagogical University, Omsk, the Russian Federation, npmurzina@mail.ru

PEDAGOGICAL ERRORS IN THE DESIGN OF EDUCATIONAL ACTIVITIES PRESCHOOLERS

The teacher of a preschool educational organization daily solves the professional problem of designing the educational activities of children. Pedagogical design is an important function in the professional activity of a teacher, but this term cannot be considered synonymous with planning. In pedagogical theory, the essence of this process, structure, algorithms for creating forms of pedagogical design have been developed.

The content of projects of programs, activities with children is determined by the main paradigm of education, the goals of educational standards. Teachers experience difficulties in design activities, make pedagogical mistakes. Teachers' mistakes are subjective and objective. The main reasons are an insufficient level of competence in understanding the targets of educational standards of preschool education and in the implementation of design activities. The presence of pedagogical errors affects the implementation of the principles of activity in the educational process.

Key words: Pedagogical design; targets; guideline in achieving the goal; goal setting; forecasting; pedagogical errors; subjective and objective reasons for pedagogical errors.

Введение. Проектирование учебно-методической документации выступает одной из важных функций педагогов на всех ступенях образования. Это находит отражение и в профессиональных стандартах воспитателей дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО), учителей школы. Эффективность реализации образовательного процесса во многом зависит от сформированности действий проектировочной деятельности педагогов. У воспитателей ДОО возникают затруднения, допускаются профессиональные педагогические ошибки в проектировании рабочих программ, тематического планирования образовательной деятельности дошкольников, занятий. Для разрешения этих ошибочных действий важно понимать, какие требования предъявляются к современному процессу педагогического проектирования и какие проблемы возникают у воспитателей в нём.

Основная часть. Теоретические основы исследования педагогического проектирования в отечественной педагогике были заложены в трудах В. П. Беспалько, начиная с конца 80-х годов прошлого века, когда педагогический процесс стал рассматриваться как управляемый процесс, а уровень компетентности педагогов в области проектирования во многом зависит от уровня технологичности их педагогических действий и в построении, и в реализации процессов обучения и воспитания детей [1]. В 90-е годы и в начале XXI века появляется целый ряд работ (В. П. Бедерханова, И. П. Волков, Е. С. Заир-Бек,