

УДК 373.2

Куликовская И.Э.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ В ПРЕДШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ключевые слова: дошкольное образование, когнитивные компетенции, мировидение ребенка, категориальное моделирование мира, целеустремленность.

Современная система образования призвана быстро реагировать на те изменения, которые происходят в мире развивающегося глобального кризиса, имеющего не только финансово-экономическое, но и человеческое измерение. Востребованы способности личности, позволяющие найти адекватный ситуации способ поведения, обнаружить новые пути самореализации, осуществлять различные виды познавательной деятельности и решать разнообразные проблемы. Весь этот комплекс способностей представляет собой когнитивные компетенции, формирующиеся еще до поступления ребенка в школу – в дошкольном образовании.

Невозможно переоценить значение когнитивных компетенций для жизни человека в том мире, который сегодня отличается открытостью, насыщенностью информационных процессов, агрессивностью утверждения негативных моделей поведения, презентируемых как образцы. Эта ситуация вызывает смещение приоритетов с объектного отношения к ребенку в процессе обучения и воспитания на субъектное, допускающее свободный и самостоятельный выбор путей и способов самоопределения в мире. Поэтому и возникает необходимость развития когнитивных компетенций личности в изменяющемся пространстве природы и социума.

Основное противоречие, актуализирующее данную проблему, состоит в том, что существующая система дошкольного и начального образования в основном транслирует ребенку репродуктивные способы познания, нормированную систему правил мышления и поведения, в то время как окружающий мир утрачивает черты

стабильности, характеризуется высокой степенью неопределенности и обладает все более выраженным нелинейным развитием. Меняющиеся системы ценностей, способы жизнедеятельности вызывают потребность в таких когнитивных компетенциях, которые, будучи интеллектуальным вариантом инициативы, позволят ребенку получить информацию о мире и преобразовать ее в представления, знания, убеждения, создать в сознании целостную картину мира. Инициатива в познании становится условием эффективности учения и успешности в дошкольном образовании, а затем и в начальной школе.

Рассмотрим когнитивные компетенции ребенка 6–7-го года жизни, представляющие собой совокупность разнообразных способностей, основанных на таких познавательных процессах, как восприятие, воображение и мышление. Соответственно, нами определены три группы таких компетенций, являющихся особо значимыми при подготовке к школе и в дальнейшем систематическом обучении:

- способность обнаруживать и интерпретировать сенсорные стимулы, связанная с *восприятием*, обуславливающим мировидение ребенка и формирование той или иной картины мира в его сознании (мифопоэтической, философской, универсально-символической, научной);
- способности ставить цель (ближайшую, отдаленную во времени), представлять взаимосвязь и последовательность событий, развивающиеся благодаря *воображению*, которое позволяет представить результат деятельности и ее

последовательность еще до начала практической реализации;

- способности к категориальному моделированию мира, извлечению значений и смыслов из цифр, букв и слов (их цвета, способа написания, изображения), установлению внешних и внутренних связей, абстрагированию некоторых элементов события и объединению этих элементов в единую целостность, являющиеся результатом психического процесса *мышления*.

Все эти когнитивные компетенции необходимо формировать и развивать у детей 6–7-го года жизни в тех образовательных учреждениях, где решается задача обеспечения равных стартовых возможностей детей при их поступлении в школу. Логика развития когнитивных компетенций в системе дошкольного образования представляет собой процесс, состоящий из последовательных стадий, на каждой из которых ребенок приобретает опыт постоянных поисков равновесия между тем, что он знает, и тем, что он стремится понять. Закон когнитивного развития (В.С. Гончаров) гласит, что более сложные структуры, возникающие в познавательной деятельности на более поздних этапах когнитивного развития, должны занимать в когнитивной иерархии более высокий статус, быть более мощными. Если более высокая структура окажется слабее структуры ниже рангом, то при решении задачи эта более сильная, но низкая по рангу структура задаст способ решения задачи, остановит решающего на более низкой ступени решения. Данный закон вытекает из введенного Я.А. Пономаревым принципа ЭУС (этапы – уровни – ступени). ЭУС – это принцип «трансформации этапов развития

явления в структурные уровни его организации и функциональные ступени дальнейших развивающих взаимодействий» [4, с. 27]. Автор подчеркивает, что в развитом интеллекте этапы его развития сохраняются, они оказываются структурными уровнями его организации. Эти уровни в ходе решения творческой задачи выступают как его функциональные ступени. Решение творческой задачи – это постепенный подъем по данным уровням, которые повторяют смену способов действия, характерных для каждого из этапов развития. Решающий задачу как бы поднимается по лестнице структурных уровней организации интеллекта, представляющих собой преобразованные, трансформированные этапы развития. Рассмотрим первый этап формирования когнитивных компетенций ребенка, базирующихся на процессах восприятия, воображения, памяти и мышления, – этап дошкольного образования. Важность этого этапа несомненна и связана с тем, что те когнитивные компетенции, которые возникнут у ребенка в 5–6 лет, выступают основой его интеллектуальной деятельности не только в школе, но и в течение всей последующей жизни.

В нашем исследовании обнаружено, что в системе дошкольного образования формирование когнитивных компетенций детей наиболее эффективно, продуктивно и качественно осуществляется при следующих условиях:

- реализация теории эволюции мировидения детей, демонстрирующей значимость процесса восприятия в становлении картины мира (мифопоэтической, философской, универсально-символической и научной);

- развитие категориального моделирования мира, основанного на воображении и мышлении.

Рассмотрим каждое из этих педагогических условий.

Педагогическая теория эволюции мировидения детей в дошкольном возрасте основана на интеграции философских, психологических, социально-педагогических знаний об источниках, факторах и закономерностях становления когнитивной и ценностно-смысловой сфер сознания, а также социального опыта ребенка-дошкольника. Мировидение определяется как познавательный процесс – восприятие человеком мира, выступающее основой развития его картины мира. До сих пор становление картины мира в сознании ребенка в дошкольном образовании является «побочным продуктом» обучения. Объяснение этому мы находим в той педагогической модели, которая реализуется при подготовке ребенка к школе. Цель знаниевой модели обучения заключается в накоплении ребенком знаний, умений и навыков в определенных предметных областях для качественного выполнения практической деятельности. И долгие годы данная модель была единственной и достаточно успешно реализуемой. В сознании детей формировались знания основ наук (математики, русского языка) и искусств, проверяемые при поступлении в школу, выступающие мерилем качества человека, когда оценка ребенка как хорошего или плохого напрямую зависела от его успеваемости. В сознании детей формируются две плохо согласующиеся между собой картины мира: мифопоэтическая, складывающаяся эволюционно, стихийно, и научная, возникающая в

процессе обучения. Эти картины мира во многом отличаются друг от друга. Так, мифопоэтическое мировидение предполагает отношение к миру как к целостному, живому, равному партнеру по общению, научное же мировидение ориентируется на рассмотрение окружающего как независимого от человека, в котором выделяется строго определенный границами исследования предмет. Расчленение цельного Мира на части было и осталось непеременимым условием экспериментального научного познания действительности.

Не оспаривая правомерность уважения человека за те знания, которыми он владеет, сегодня ученые и педагоги-практики все более смещают внимание в сторону более широкого взгляда на ребенка. В.В. Сериков образно говорит, перефразируя известную христианскую заповедь, что не научным знанием единым жив человек. Для него не менее, а иногда и более важно то, как оценивают сверстники и взрослые его личностные качества, насколько поддерживают они его стремление достичь уважения и признания благодаря дружелюбию, внимательности, отзывчивости, устойчивости по отношению к негативным проявлениям современного мира и т.д. В системе дошкольного образования необходимо создать условия для развития мировидения ребенка, такой когнитивной компетенции, как способность обнаруживать и интерпретировать сенсорные стимулы, устанавливать взаимосвязи между различными сферами действительности. В восприятии мира неразрывно связаны чувственность и категориальность, поэтому чем понятнее для ребенка объект восприятия, тем

положительнее складывается к нему отношение, и наоборот. Причем отношение складывается не только к предмету познания, но и к самому себе как человеку, способному воспринимать окружающий мир не только целостно, но и в тех его составляющих, которые составляют единство окружающего. Картина мира в сознании ребенка проявляет, насколько его знания, установки, представления связаны и упорядочены. В целостной картине мира существует системность, иерархия, хотя присутствует и пространство неясных, неупорядоченных представлений. Именно их упорядочивание развивает воображение ребенка, такую когнитивную компетенцию, как способность представлять взаимосвязь всего существующего в мире, выраженная в слове посредством категорий «часть – целое», «содержание – форма», «причина – следствие», «качество – количество», «внешнее – внутреннее».

Категориальное видение мира является показателем познавательного развития личности, так как оно ставит ребенка не в позицию репродуктивного познания, а в ситуацию поиска, открытия, исследования и т.д. В категориях как предельно широких понятиях отражены наиболее общие и существенные свойства, признаки, связи и отношения предметов, явлений объективного мира. В воображении ребенка категории играют роль точек опоры мыслей и картины мира. Благодаря им возможно продуктивное исследование, когда расчлененное, диффузное, неясное знание, представление о мире приобретает ясность, четкость, целостность и системность. Например, категории части и целого открывают всеобщую

взаимосвязанность предметов и явлений мира. Ребенок вдруг осознает, что любое его действие или слово оказывает влияние на мир отношений с другими людьми, природой, произведениями искусства. Причем воображение, столь развитое у детей 6–7-го года жизни, позволяет им прогнозировать различные варианты развития событий, обнаруживать те связи, которые в реальности скрыты за поступками, явлениями, знаками. Раскрывая всеобщие связи и законы развития мира, категории задают ориентировочную основу воображения, благодаря чему и возможно развитие когнитивных компетенций. Ориентация проявляется в способностях обнаруживать в мире единичное, общее и частное, качество и количество, внутреннее и внешнее, часть и целое, их взаимодействие. В познавательной деятельности построение категориального видения мира, творческое воображение, поиск неизвестного и парадоксального, децентрация и т.д. позволяют реализовать педагогику устремлений. Устремлений к новым знаниям, смыслам, действиям, способам познания. Категориальное видение мира включает в себе импульс к постоянному выходу за пределы данного.

Способность ставить цель как одна из когнитивных компетенций детей 5–6 лет играет важную роль в развитии их личности. В различных видах деятельности (предметная, игровая, учебная, трудовая) ребенок начинает выделять цели, подчиняя им свои действия. Целеустремленность характеризуется ясностью целей и задач, плановностью деятельности и конкретными действиями, сосредоточенностью действий, мыслей и чувств на

непреклонном движении к предполагаемым результатам.

В условиях динамично меняющегося мира способность определения цели становится первостепенной. Представляя в воображении будущий результат деятельности, ребенок задает ее ориентиры, определяет последовательность этапов, продумывает необходимые средства. Тем самым создается фундамент успешности и эффективности его деятельности, так как цель организует усилия и влияет на поведение. Предполагаемый результат принимается за образец, а значит, все, что неконкретно, расплывчато, начинает упорядочиваться и систематизироваться благодаря ориентации на предполагаемый результат. Когнитивная компетенция, связанная с постановкой цели, позволяет ребенку определиться в том, чего и каким образом он хочет достичь в конкретный промежуток времени. И неважно, что в дошкольном образовании эти цели будут краткосрочными, связанными в основном с будущей ролью ученика, успешным учением, новыми знаниями, общением с учителем, одноклассниками и т.д. Значимо приобретение опыта в упорядочивании своей жизни сначала в воображении, а затем и в реальной жизнедеятельности. Создание конкретного, детального и живого образа обладания желаемым, разработка богатого деталями сценария, в котором ребенок переживает удовольствие от достижения поставленной цели, является главным звеном в процессе целеполагания.

Целеустремленность охватывает, как бы цементирует структуру всех проявлений воли человека – его настойчивости, упорства, решительности,

смелости, инициативности, самостоятельности, выдержки и самообладания. Определение перспективных и промежуточных целей – задача для ребенка дошкольного возраста совсем не простая, но настолько важная, что пренебречь ею никак нельзя. Деятельность является продуктивной только в случае осознания цели, ради достижения которой он действует. Чем больше усилий, чем большего напряжения требует работа, тем яснее и отчетливее, притягательнее и заманчивее должна быть цель. Сложность в постановке цели даже для взрослого человека заключается в том, что целеустремленность – это искусство пренебрегать второстепенным и несущественным. Такое искусство не дается при рождении, а формируется и развивается в течение всей жизни.

В 6–7 лет возникновение новой жизненно важной цели – успешно учиться – приводит к изменению картины мира ребенка: меняется его статус, лавинообразно нарастает количество знаний, возникают новые связи между ними, новые жизненные установки. В этом возрасте дети проявляют исследовательский интерес, готовы поставить цель и самостоятельно исследовать сложные, многосвязные физические и социальные объекты и ситуации. Основной характеристикой исследовательской, познавательной инициативности ребенка, уровня развития его когнитивных компетенций является мощная творческая направленность на все компоненты познавательной деятельности – цели, способы действий, исследовательские орудия, получаемые результаты, выдвигаемые гипотезы и объяснения.

Уровень развития мышления позволяет детям рассматривать объект

или явление с разных сторон, выявлять все многообразие его проявлений, генерировать множество разнообразных решений, соответствующих тому или иному типу мировидения (мифопоэтическому, философскому, универсально-символическому, научному). Правильность умозаключений зависит именно от той картины мира, которая доминирует в данный момент времени, от эмоционального состояния ребенка, его системы смыслов и ценностей. Ответ на математический вопрос о сложении двух единиц может выглядеть совершенно по-разному. Научному типу мировидения соответствует однозначное решение: один плюс один – два. Мифопоэтическое мировидение характеризуется образностью, одухотворением мира, наличием уникального и универсального способа человеческого мироощущения, поэтому и ответ ребенка будет другим. «Один и один – это три, или пять, или тысяча. Это зависит от того, кто такие этот один и один. Если люди, то когда они женятся, у них рождаются дети, и тогда их становится трое, а потом и больше. А вот если рыбы, то у них сразу тысяча рыбенышей» (Вероника С., 5 лет). В этом высказывании ребенка проявляется способ мировидения, отличный от научного. Реакция педагога может быть в этой ситуации следующей. Будет неправдой сказать, что девочка ошибается. В ее словах – правда живой природы. Но математика, с которой знакомят детей в системе дошкольного образования, описывает другие отношения, те, которые существуют в неживом мире. Учитывая образный характер мышления детей, можно уточнить вопрос и спросить о том, каков будет результат, если

сложить камешки, столы и др. Ответ становится «два». Поэтому можно утверждать, что ребенок знал и этот, неинтересный и очевидный для него ответ.

Когнитивные компетенции, основанные на мышлении, позволяют ребенку выйти за пределы чувственного восприятия и воображения, определить существенные свойства, связи и отношения между предметами окружающего мира. Понятия, суждения и умозаключения составляют основные формы мыслительной деятельности человека. В понятиях как одних из логических форм мышления представлен высший уровень обобщения существенных свойств, характеристик и качеств предметов и явлений. Первые понятия ребенка относятся к чувственно воспринимаемым предметам и имеют наглядно-образный характер. На 6–7-м году жизни в речи детей появляются более отвлеченные понятия, непосредственно не связанные с чувственным отражением, но вместе с тем являющиеся более близкими к реальности в смысле ее сущности (например, цифра, число, звук, буква, слово и т.д.). Они образуются не только через сравнение наглядных образов, но и путем применения логических приемов: анализа, синтеза, абстрагирования, индукции, дедукции, аналогии, идеализации и т.д.

Суждение как одна из логических форм мышления позволяет ребенку обозначить связь между двумя понятиями посредством выражения своего отношения к содержанию какой-либо мысли в виде сомнения, убежденности или веры. Такие речевые эталоны, как «Я уверен...», «Мне кажется...», «Я думаю...», «У меня есть сомнения...», делают речь ребенка убедительной, доказательной и проявляют

наличие или отсутствие у него каких-либо когнитивных компетенций. В ценностных суждениях он высказывает то, что для него желательно или нежелательно; что должно быть или не должно быть в отношениях между людьми, в школьной жизни, в природе; что, по его мнению, правильно, а что неправильно; что можно назвать справедливым, а что несправедливым. Невозможно переоценить значение таких высказываний и для личностного, и для когнитивного развития ребенка.

Следствия из нескольких суждений выражаются в умозаключениях, связывающих в ряд «посылки» и «следствия» мыслей различного содержания. С.Л. Рубинштейн доказал, что умозаключение у ребенка сначала обычно сводится к переносу по аналогии с одного частного случая на другой или с частного на общее как собирательную совокупность частных случаев (приближаясь к тому, что в логике называли индуктивным умозаключением, через простое перечисление) и с общего как такой совокупности частных случаев на один из них. В основе этих умозаключений ребенка посредством переноса лежат случайные единичные связи, отношения внешнего сходства, более или менее случайные причинные зависимости. А иногда у ребенка встречаются «умозаключения» от наличия одного предмета или признака к другому в силу установившейся между ними прочной ассоциативной связи по смежности. Пока ребенок не в состоянии вскрыть существенные, внутренние связи, его умозаключения легко соскальзывают на облеченные во внешнюю форму умозаключений переносы внешних

ассоциативных связей с одной ситуацией на другую.

Понятия, суждения и умозаключения являются результатом таких когнитивных компетенций ребенка, как способности к категориальному моделированию мира, извлечению значений и смыслов из цифр, букв и слов (их цвета, способа написания, изображения), установлению внешних и внутренних связей, абстрагированию некоторых элементов события и объединению этих элементов в единую целостность. Мышление ребенка 6–7-го года жизни включено в восприятие, воображение и подчинено их логике, поэтому все когнитивные компетенции развиваются во взаимосвязи друг с другом и существуют в диалектических отношениях. И поскольку результатом восприятия, воображения и мышления является слово, то именно оно и направляет внимание ребенка на познание тех или иных явлений и объектов мира, позволяет выделять в них общее и различное, приводит к образованию категорий как всеобщих понятий.

В дошкольном образовательном пространстве ребенок учится не только встраиваться в определенную реальность, адаптироваться к ней, но и прикладывать определенные усилия для достижения цели. Для этого ему необходимы настойчивость и упорство, характеризующиеся длительным сохранением (даже иногда повышением) энергии и активности. Развитие таких личностных качеств в образовательном пространстве происходит благодаря тому, что культура и природа представляются не как стабильные, а как подвижные, развивающиеся, закономерно переходящие из одного состояния в другое.

Ребенок включается в эти объективно существующие и моделируемые в образовании процессы развития природы и общества посредством разнообразных форм творческой деятельности. Когнитивные компетенции совершенствуются в процессе поиска возможных причин той или иной ситуации, способов выражения мысли другими словами, перевоплощения в какого-либо героя, определения цели действий и др. Настойчивость в решении проблем (математических, социокультурных, грамматических и др.) становится ценным качеством в начальной школе, когда требуется постоянно сосредоточивать внимание на познавательных задачах.

Таким образом, в дошкольном образовательном пространстве создаются условия для становления когнитивных компетенций ребенка, развития его восприятия, воображения и мышления, благодаря которым формируется образ мира, наполненный понятиями, суждениями и умозаключениями, знаками, символами, ценностями, смыслами. Категориальное моделирование мира становится условием развития способностей, обуславливающих успешность учения и в дошкольном образовании, и в начальной школе. Целостная картина мира, сформировавшаяся в сознании ребенка, обусловит его позитивное отношение к другому человеку, миру, обществу, самому себе и обеспечит возможность постановки и достижения сознательно поставленных целей.

Литература

1. Гончаров, В.С. Соотношение форм когнитивного развития и типов его проектирования / В.С. Гончаров // Психологическая наука и образование. 2004. № 2.
2. Куликовская, И.Э. Педагогическая парадигма дошкольного образования / И.Э. Куликовская //

- Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Ростов н/Д, 2007. № 1.
3. *Куликовская, И.Э.* Теория и практика развития мировидения у детей в дошкольном учреждении / И.Э. Куликовская. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2002.
4. *Пономарев, Я.А.* Психология творчества / Я.А. Пономарев. М., 1976.
5. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн; сост., авт. коммент. и послесл. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. СПб.: Питер, 2000.
6. *Сериков, В.В.* Парадигма современного образования: ориентация на личность / В.В. Сериков [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rspu.edu.ru>.