

УДК 373.1

**СИСТЕМА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ
КАК ЯДРО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ**

Е.В. Миренкова

Смоленск, Смоленский государственный университет

Формированию познавательных умений в настоящее время придается особое важное значение, что обусловлено их большой ролью в жизни современного человека. Формирование познавательных умений школьников осуществляется посредством применения целого комплекса взаимосвязанных методических средств: отобранного для изучения предметного содержания, методов и форм, обусловленных содержанием, материальных и идеальных средств наглядности, технологий обучения.

Мы убеждены, что центральным элементом методического обеспечения выступают познавательные задания. О том, что основным инструментарием учителя, способствующим освоению школьниками предметным содержанием и развитию универсальных учебных действий, в составе которых действия познавательные, является система заданий, подчеркивают и многие современные мето-

дисты-химики (С.И. Гильманшина, А.Н. Лямин, П.А. Оржековский, М.С. Пак, Г.В. Пичугина, М.А. Шаталов и др.).

Любые умения формируются в деятельности, а учебные задания выступают внешним пусковым началом деятельности [7], служат для мышления «спусковым крючком», приводя мыслительный процесс в движение [10]. «Выполнение учебных заданий по праву занимает основное время обучения. По существу сам процесс обучения представляет собой, прежде всего, процесс выполнения учебных заданий, которые формируются учителем и адресуются ученикам» [9, с. 121]. Познавательные задания выступают важнейшим инструментом организации и управления познавательной деятельностью школьника. Деятельность ученика по выполнению познавательных заданий является механизмом и основой формирования познавательных умений.

Система познавательных заданий позволяет обеспечить сбалансированный *профиль познавательной деятельности* школьника, под которым понимают тип мышления и виды деятельности ученика при освоении им предметного содержания, в которых отражаются способы работы над содержанием предмета, частота их употребления, последовательная смена, самостоятельность применения.

В монографии П.И. Пидкасистого «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении» отмечается, что «... познавательная задача, субъективно принятая учеником, не будучи сама по себе объектом познания, выступает в обучении как опосредствующее звено между школьником (субъектом) и объектом познания» [7, с.134].

Однако до сегодняшнего дня среди ученых и учителей нет однозначного понимания и различения понятий «задача», «задание», «упражнение», «вопрос», «проблема» (в переводе с греческого *problema* – задача, задание, преграда, трудность), разнообразны и их классификации.

В научной и методической литературе имеется много определений понятия «задача» вообще и «познавательная задача» в частности. В общей теории задач, разработанной Г.А. Баллом [1], дано обобщенное понятие познавательных задач, говоря о которых подразумевают, что в процессе их решения субъектом приобретает информация, рассчитанная на длительное хранение в его памяти. Педагогический энциклопедический словарь определяет познавательную задачу как учебное задание, предполагающее поиск новых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений, доказательств [6, с. 90]. Нам близко понимание познавательной задачи в «самом общем смысле» как отнесенной к некоторому решателю задачи совершенствования знания, которым он обладает [1, с. 73]. Решение познавательных задач направлено на приобретение школьником и декларативных знаний (знаний о том, что), и процедурных (знаний о том, как).

Основываясь на анализе литературы [1, 2, 3, 4, 10], мы рассматриваем *познавательное задание* в нескольких аспектах:

- в широко распространенном смысле как вопрос, адресованный ученику, ответ на который представляет теоретический или практический интерес и приводит к получению нового или совершенствованию имеющегося знания;
- в психологическом смысле как цель познавательной деятельности, данную в определенных условиях и требующую для своего достижения использова-

ния адекватных средств – способов, действий, операций;

- в лингвистическом смысле как словесную – устную или письменную – конструкцию, побуждающую ученика к выполнению познавательных действий; языковую форму требования ответа: словесную формулировку (знаковую модель) проблемной ситуации;

- в гносеологическом смысле как средство поиска истины и получения нового знания;

- в дидактико-методическом смысле как средство формирования и развития интеллектуальных и практических познавательных умений школьника, как средство достижения определенных образовательных целей.

Употребляя термин «*познавательное задание*», мы подразумеваем, что при его выполнении процесс познания приобретает относительно самостоятельную цель, а адресат при этом совершенствует знания, которыми он обладает.

Основой для конструирования системы познавательных заданий с целью формирования познавательных умений выступает типология последних. В соответствии с характером познавательной деятельности учащихся при освоении химического содержания, мы рекомендуем следующие типы познавательных заданий. При освоении готового опыта химического познания: задания на выделение опорных пунктов и построение их совокупности, на перекодирование информации в разных системах, на классификацию химических объектов познания и др. При продуцировании знаний в процессе собственной деятельности: задания на описание химических объектов, задания на объяснение химических процессов и явлений, задания на предсказание свойств и поведения химических объектов [5].

Задания включаются в процесс обучения наряду с другими педагогическими средствами посредством реализации педагогических методов и форм организации обучения. И.Я. Лернер пишет: «Познавательные задачи призваны лишь дополнить существующие средства обучения и должны находиться в целесообразном сочетании со всеми традиционными средствами и элементами учебного процесса» [8].

Список литературы

1. Балл, Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОзнак, 2003. – 633 с.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политическая литература, 1975. – 304 с.
4. Лернер, И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: пособ. для учителей / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
5. Миренкова, Е.В. Продуцирование знаний в процессе собственной познавательной деятельности / Е.В. Миренкова, М.С. Пак // Химия в школе. – 2015. – №10. – С. 7-14.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2008. – 528 с.
7. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
8. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1972. – 106 с.
9. Федоров, Б.И. Курс повышения квалификации учителей «Логико-информационные технологии обучения» ЛИТО / Б.И. Федоров. – СПб.: АППО, 2010. – 200 с.
10. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.