

УДК 376:37.091.31

UDC 376:37.091.31

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ
АКТУАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ
ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ
ВОСПИТАННИКОВ
С ОСОБЕННОСТЯМИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
ПРИ ОВЛАДЕНИИ СОДЕРЖАНИЕМ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**THEORETICAL BASES
OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS
OF RELEVANT STATE
OF FUNCTIONAL SKILLS
OF PUPILS WITH PECULIARITIES
OF PSYCHOPHYSICAL
DEVELOPMENT IN MASTERING
THE CONTENT OF PRESCHOOL
EDUCATION**

С. Н. Феклистова,

*доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научной работе
Белорусского государственного
педагогического университета
имени Максима Танка;*

В. Э. Гаманович,

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
инклюзивного образования Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка;*

М. В. Былино,

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры логопедии Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка*

S. Feklistova,

*Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department
of Correcting and Developing Technologies,
Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank;*

V. Gamanovich,

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Psychology of Inclusive
Education, Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank;*

M. Bylino,

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Speech Therapy, Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank*

Поступила в редакцию 28.06.2023.

Received on 28.06.2023.

В статье раскрыты теоретические основы педагогической диагностики актуального состояния функциональных умений воспитанников с особенностями психофизического развития при овладении содержанием дошкольного образования. Охарактеризованы особенности реализации аксиологического, системного, деятельностного, компетентностного, средового, дифференцированного и фасилитативного подходов.

Ключевые слова: дети с особенностями психофизического развития, педагогическая диагностика, функциональные умения, содержание дошкольного образования, принцип инклюзии

The article reveals the theoretical basis of pedagogical diagnostics of the actual state of functional skills of pupils with peculiarities of psychophysical development in mastering the content of preschool education. The features of implementation of axiological, systemic, activity, competence, environment, differentiated and facilitative approaches are characterized.

Keywords: children with peculiarities of psychophysical development, pedagogical diagnostics, functional skills, content of preschool education, inclusion principle.

Повышение качества жизни детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), обеспечение условий для их успешной социальной и образовательной интеграции остаются ключевыми приоритетами современной системы образования. Включению обучающихся с ОПФР в широкое социальное пространство предшествует предоставление им возможности и создание специальных условий для максимально качественного овладения содержанием образования на разных уровнях, в том числе в условиях реализации принципа инклюзии.

Задачей учреждения дошкольного образования выступает формирование у воспитанников с ОПФР системы функциональных знаний и умений, способностей деятельности и поведения, что будет способствовать овладению соответствующим опытом деятельности (сначала репродуктивного, затем продуктивного характера), развитию эмоционально-

ценностного отношения к ближайшему окружению. Достижение указанного результата возможно только при условии учета достоверных сведений об актуальном развитии воспитанника с ОПФР в разных областях, его функциональных возможностях, ограничениях и обусловленных ими затруднениях, их качественном своеобразии. Именно на такой основе возможны адекватное планирование и реализация образовательного процесса в условиях гетерогенной детской среды. Таким образом, возникает необходимость разработки инструментария для проведения педагогической диагностики, результаты которой позволяют получать данные:

- об/о актуальном объеме и качестве знаний и умений воспитанника с ОПФР в той или иной образовательной области;
- конкретных трудностях, возникающих у ребенка с ОПФР в образовательном процессе, и факторах, влияющих на их возникновение;

- состоянии сохраненных функций, обеспечивающих запуск и активизацию при необходимости «обходных путей» воспитания и обучения;
- сформированности личностных качеств воспитанника с ОПФР (произвольность, волевая саморегуляция, мотивация, активность и др.), необходимых для освоения содержания учебной программы дошкольного образования.

Цель настоящей статьи – раскрыть теоретические основы педагогической диагностики актуального состояния функциональных умений воспитанников с особенностями психофизического развития при овладении содержанием дошкольного образования с учетом современных тенденций.

Как подчеркивают Е. А. Екжанова и Е. А. Стрелева, методами педагогической диагностики должны выступать «не столько тестовые задания и стандартизированные методики изучения ребенка, сколько метод наблюдения и предъявление ребенку определенного дидактического материала, ориентированного на базовые разделы программы» [1, с. 50]. Педагогическая диагностика должна быть ориентирована на повышение качества образования воспитанников с ОПФР, выполнять прогностическую, контрольно-аналитическую и оценочную функции [2].

Актуальность научного обоснования и разработки педагогической диагностики актуального состояния функциональных умений воспитанников с ОПФР при овладении содержанием дошкольного образования в контексте реализации принципа инклюзии обусловлена рядом противоречий между:

- запросом государства и общества на создание условий для включения воспитанников с ОПФР в совместный образовательный процесс и взаимодействием и недостаточной разработанностью инструментов, обеспечивающих решение данной задачи;
- широким диапазоном и качественным своеобразием развития воспитанников с ОПФР в разных областях жизнедеятельности и отсутствием современного инструментария педагогической диагностики их функциональных умений;
- потребностью в реализации дифференцированного подхода с целью эффективной реализации принципа инклюзии в учреждениях дошкольного образования и недостаточной разработанностью диагностической основы дифференциации с учетом особых образовательных потребностей воспитанников с ОПФР.

Теоретико-методологическими основаниями настоящего исследования выступают аксиологический, системный, деятельностный, компетентностный, средовой, дифференцированный и фасилитативный подходы. Раскроем суть каждого из них в контексте проблемы исследования.

Аксиологический подход основан на учении о ценностях и ориентирован на изучение любого объекта с этой позиции. В педагогических исследованиях аксиологический подход тесно связан с деятельностью человека, определении субъективной и объективной ценности разных видов деятельности в реальной жизни каждого индивида. Анализ проблем обучения и воспитания детей с ОПФР в контексте аксиологического подхода отражен в ра-

ботах Н. Н. Малофеева, А. Н. Коноплевой, Т. Л. Лещинской и др. [3; 4].

В ракурсе разработки инструментария педагогической диагностики актуального развития воспитанников с ОПФР идеи аксиологического подхода приобретают особую значимость. Современный этап развития специальной педагогики характеризуется сменой парадигмальных оснований, ориентиром не на «дефициты» развития ребенка с ОПФР, а на его особые образовательные потребности, которые возникают под влиянием внешних и внутренних факторов. На первый план выходит учет актуальных возможностей и потенциала развития каждого ребенка, проектирование условий, необходимых для становления его индивидуального жизненного опыта. Необходимой становится разработка инструментария педагогической диагностики, целевым ориентиром использования которого будет изучение и характеристика индивидуальных особых образовательных потребностей воспитанников с ОПФР как база моделирования специальных образовательных условий, обеспечивающих качество включения в совместный образовательный процесс с нормотипичными сверстниками.

Системный подход предполагает определение целостного комплекса взаимосвязанных элементов, обоснование их иерархии и разноаспектный анализ, определение динамики развития [5]. Конкретизация идей системного подхода в исследованиях по специальной педагогике представлена в работах Л. С. Выготского, Н. Н. Малофеева, О. Г. Приходько, И. Ю. Левченко, С. Н. Феклистовой, В. В. Хитрюк и др. [6–9].

Научное обоснование и разработка содержания педагогической диагностики в контексте идей системного подхода предусматривает определение логической совокупности функциональных умений воспитанников с ОПФР в конкретной образовательной области (при необходимости – с учетом содержания смежных образовательных областей), иерархию их формирования, взаимосвязь и взаимообусловленность с учетом закономерностей онтогенеза.

Например, при разработке диагностического инструментария для выявления функциональных умений в области речевого развития воспитанников с ОПФР следует учитывать взаимосвязи в разных плоскостях: структурных компонентов речевой деятельности (восприятие – понимание – воспроизведение); языковых средств (лексика – грамматика); форм речи (диалогическая – монологическая). Важность такой стратегии определяется взаимосвязью указанных направлений: при ограничении восприятия речи закономерно возникает своеобразие понимания речи и активной речи, что влияет на качество лексико-грамматического развития ребенка и, как следствие, на овладение разными видами связной речи. При этом необходимо учитывать, что ограничения в речевом развитии возникают у всех детей с ОПФР, однако их проявления варьируют в широком диапазоне и, что очень важно, имеют разные причины. Для точного определения особых образовательных потребностей каждого воспитанника необходим адекватный инструментарий педагогической диагностики.

Аналогично, создание сюжетных изображений в процессе овладения воспитанниками с ОПФР изобразительной деятельностью возможно только при сформированности соответствующих представлений об окружающем мире, а также овладении техническими умениями в области изобразительной деятельности. Указанные взаимосвязи следует учитывать при разработке критериев и показателей оценки результатов, определении видов помощи и формы их предъявления воспитаннику с ОПФР с учетом его особых образовательных потребностей.

Таким образом, нарушение требований системного подхода при разработке содержания, средств и процедур педагогической диагностики может привести к неадекватным результатам и, как следствие, к неправильному последующему планированию образовательного процесса.

Проведение педагогической диагностики состояния функциональных умений воспитанников с ОПФР в ключе **деятельностного подхода** акцентирует необходимость организации реальной практической деятельности, в которой осуществляется развитие личности ребенка, его субъектности [6; 10; 11]. Ребенок «погружается» в конкретную ситуацию, для разрешения которой ему будет необходимо самостоятельно выбрать и оценить адекватность применения определенных действий, а затем использовать их на практике.

Включение воспитанника с ОПФР в реальную деятельность в процессе педагогической диагностики:

- 1) позволяет одновременно получить наиболее точную, целостную и объективную информацию о состоянии умений (выбор средств и предметов, следование алгоритму выполнения действий, соблюдение необходимых правил);
- 2) не требует создания специальных условий, так как ребенок действует в естественной и привычной для себя обстановке.

Проведение педагогической диагностики с учетом идей деятельностного подхода позволяет определить особенности поведения воспитанников с ОПФР в учебной ситуации, которые затем лягут в основу организации их воспитания и обучения с учетом принципа коррекционной направленности. Возможным становится определить:

- необходимость оказания помощи и ее конкретные виды (словесная инструкция, показ образца, непосредственная физическая поддержка и др.);
- готовность принимать помощь;
- целенаправленность действий воспитанника (доводит процедуру до конца, прекращает выполнение при возникновении трудностей, пытается отказаться от выполнения, отвлекается и др.);
- поведенческую демонстрацию отношения к происходящему (спокойно выполняет действие, демонстрирует недовольство или безразличие и др.).

В контексте **компетентностного подхода** воспитанник с ОПФР рассматривается как полноправный субъект взаимодействия всех участников

образовательного процесса [12; 13]. В настоящем исследовании мы опираемся на позицию А. В. Хуторского, который выделяет в качестве одной из главных целей реализации компетентностного подхода формирование компетентностного опыта (процесса успешного выполнения того или иного вида деятельности при решении определенной ситуативной жизненной задачи) [13]. В контексте разработки инструментария педагогической диагностики функциональных умений воспитанников с ОПФР идеи компетентностного подхода ориентируют на включение в ее содержание умений (функциональных, компенсаторного характера), актуальных для ребенка в конкретный период времени (с учетом онтогенетического принципа). Вместе с этим диагностические процедуры должны отражать практическую, действенную сторону компетентностного подхода – демонстрацию детьми уже имеющихся компетенций для успешного выполнения диагностических заданий, включая личностное отношение к осуществляемой деятельности. Таким образом, разработка диагностического инструментария осуществляется с учетом зон актуального и потенциального развития воспитанников с ОПФР. Содержание педагогической диагностики в этом случае рассматривается не как предмет приложения, а как своеобразная образовательная среда для самостоятельной деятельности ребенка. Имеющиеся компетенции побуждают воспитанника использовать свой опыт, связанный в том числе, с самостоятельным принятием решений, регуляцией собственного поведения.

Организация и проведение педагогической диагностики в контексте компетентностного подхода предъявляет иные требования и к профессиональным компетенциям самих педагогических работников, которые прямо или косвенно будут принимать в этом участие. Выполнения определенных диагностических процедур и фиксации результатов уже недостаточно. Каждому педагогическому работнику, включенному в диагностическую деятельность, необходимо совместно с другими коллегами решать задачи «пакетного типа»:

- отбирать и адаптировать диагностический инструментарий, соответствующий той или иной образовательной области (в соответствии с годом обучения);
- моделировать диагностическую процедуру и при необходимости мобильно изменять условия ее реализации;
- фиксировать и интерпретировать результаты диагностики и др.

Подобная ситуация подчеркивает необходимость освоения педагогическими работниками учреждения дошкольного образования дополнительных компетенций из смежных профессиональных областей, а также организации коллегиального взаимодействия.*

* Продолжение статьи будет опубликовано в научно-методическом журнале «Весті БДПУ. Серія 1. Педагогіка. Психологія. Філологія» № 4, 2023.

ЛИТЕРАТУРА

1. Екжанова, Е. А. Методика педагогического обследования ребенка младшего дошкольного возраста с умственной недостаточностью / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева // Дефектология. – 2007. – № 6. – С. 49–60.

REFERENCES

1. Ekzhanova, E. A. Metodika pedagogicheskogo obsledovaniya rebenka mladshogo doshkol'nogo vozrasta s umstvennoj nedostatochnost'yu / E. A. Ekzhanova, E. A. Strebeleva // Defektologiya. – 2007. – № 6. – С. 49–60.

2. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. – М. : Мозаика-Синтез, 2016. – 200 с.
3. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья 2020–2030 [Электронный ресурс] / О. С. Никольская [и др.]; под общ. ред. Н. Н. Малофеева. – М. : Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования, 2019. – Режим доступа: <https://ikprao.ru/the-concept-of-education-development-of-students-with-disabilities-and-the-limited-possibilities-of-health>. – Дата доступа: 10.06.2023.
4. Коноплева, А. Н. Гуманистический смысл современного образования лиц с особенностями психофизического развития / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, О. С. Хруль // Весн. адукацыі. – 2018. – № 6. – С. 39–44.
5. Блауберг, И. В. Философский принцип системности и системный подход / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин // Вопросы философии. – 2013. – № 8. – С. 39–52.
6. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Лань ; С.-Петербург. психол. о-во, 2003. – 654 с.
7. Система ранней комплексной помощи детям с ОВЗ и их родителям / О. Г. Приходько, И. Ю. Левченко и др. – М. : Парадигма, 2018. – 378 с.
8. Феклистова, С. Н. Научно-методическая система коррекционной работы по развитию слухового восприятия и устной речи детей с нарушением слуха : моногр. / С. Н. Феклистова. – Минск : БГПУ, 2020. – 216 с.
9. Хитрюк, В. В. Подготовка педагогических работников в контексте принципа инклюзии: векторы развития содержания образования / В. В. Хитрюк, С. Н. Феклистова, А. В. Позняк, В. С. Волченков // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 4. – С. 22–30.
10. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
11. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Академия, 2005. – 345 с.
12. Коноплева, А. Н. Вопросы трансформации содержания специального образования в контексте компетентного подхода / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская // Спец. адукацыя. – 2009. – № 3. – С. 3–9.
13. Хуторской, А. В. Метапредметный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Эйдос, 2016. – 80 с.
14. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – М. ; Н. Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
15. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл. – 2001. – С. 365.
16. Гайдукевич, С. Е. Средовой подход в инклюзивном образовании / С. Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование: состояние, проблемы и перспективы. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 208 с.
17. Хитрюк, В. В. Обеспечение условий для включения детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс / В. В. Хитрюк, Е. А. Лемех, С. Н. Феклистова. – Алматы : ТОО «Центр САТР», 2022. – 176 с.
2. Strebeleva, E. A. Psihologo-pedagogicheskaya diagnostika rannego i doshkol'nogo vozrasta / E. A. Strebeleva, G. A. Mishina. – M. : Mozaika-Sintez, 2016. – 200 s.
3. Konceptsiya razvitiya obrazovaniya obuchayushchihhsya s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya 2020–2030 [Elektronnyj resurs] / O. S. Nikol'skaya [i dr.]; pod obshch. red. N. N. Malofeeva. – M. : In-t korrekц. pedagogiki Ros. akad. obrazovaniya, 2019. – Rezhim dostupa: <https://ikprao.ru/the-concept-of-education-development-of-students-with-disabilities-and-the-limited-possibilities-of-health>. – Data dostupa: 10.06.2023.
4. Konopleva, A. N. Gumanisticheskij smysl sovremennogo obrazovaniya lic s osobennostyami psihofizicheskogo razvitiya / A. N. Konopleva, T. L. Leshchinskaya, O. S. Hrul' // Vesn. adukacyi. – 2018. – № 6. – S. 39–44.
5. Blauberг, I. V. Filosofskij princip sistemnosti i sistemnyj podhod / I. V. Blauberг, V. N. Sadovskij, E. G. Yudin // Voprosy filosofii. – 2013. – № 8. – S. 39–52.
6. Vygotskij, L. S. Osnovy defektologii / L. S. Vygotskij. – SPb. : Lan' ; S.-Peterb. psihol. o-vo, 2003. – 654 s.
7. Sistema rannej kompleksnoj pomoshchi detyam s OVZ i ih roditelyam / O. G. Prihod'ko, I. Yu. Levchenko i dr. – M. : Paradigma, 2018. – 378 s.
8. Feklistova, S. N. Nauchno-metodicheskaya sistema korrekcionnoj raboty po razvitiyu sluhovogo vospriyatiya i ustnoj rechi detej s narusheniem sluha : monogr. / S. N. Feklistova. – Minsk : BGPU, 2020. – 216 s.
9. Hitryuk, V. V. Podgotovka pedagogicheskikh rabotnikov v kontekste principa inklyuzii: vektory razvitiya soderzhaniya obrazovaniya / V. V. Hitryuk, S. N. Feklistova, A. V. Poznyak, V. S. Volchenkov // Adukacyya i vyhavanne. – 2023. – № 4. – S. 22–30.
10. Davydov, V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya / V. V. Davydov. – M. : INTOR, 1996. – 544 s.
11. Leont'ev, A. N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' : ucheb. posobie / A. N. Leont'ev. – M. : Smysl ; Akademiya, 2005. – 345 s.
12. Konopleva, A. N. Voprosy transformacii soderzhaniya special'nogo obrazovaniya v kontekste kompetentnogo podhoda / A. N. Konopleva, T. L. Leshchinskaya, T. V. Lisovskaya // Spec. adukacyya. – 2009. – № 3. – S. 3–9.
13. Hutorskoy, A. V. Metapredmetnyj podhod v obuchenii : nauch.-metod. posobie / A. V. Hutorskoy. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Ejdos, 2016. – 80 s.
14. Manujlov, Yu. S. Sredovoj podhod v vospitanii / Yu. S. Manujlov. – M. ; N. Novgorod : Izd-vo Volgo-Vyatskoj akademii gosudarstvennoj sluzhby, 2002. – 157 s.
15. Yasvin, V. A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu / V. A. Yasvin. – M. : Smysl. – 2001. – S. 365.
16. Gajdukevich, S. E. Sredovoj podhod v inklyuzivnom obrazovanii / S. E. Gajdukevich // Inklyuzivnoe obrazovanie: sostoyanie, problemy i perspektivy. – Minsk : Chetyre chetverti, 2007. – 208 s.
17. Hitryuk, V. V. Obespechenie uslovij dlya vklyucheniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami v obrazovatel'nyj process / V. V. Hitryuk, E. A. Lemekh, S. N. Feklistova. – Almaty : TOO «Centr SATR», 2022. – 176 s.