

ПОНЯТИЕ «ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ»: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Я. Н. Носикова

В статье рассматривается проблема развития познавательной самостоятельности в образовании. Понятие «познавательная самостоятельность» представлено как отдельный феномен, имеющий гносеологические, психологические и социально-педагогические аспекты. Показано многообразие определений познавательной самостоятельности в педагогических теориях в разные исторические эпохи. Современная трактовка понятия «познавательная самостоятельность» рассматривается как качество личности, выражающееся в проявлении инициативности, потребности осуществления нового действия с целью получения нового знания через познавательную деятельность.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, активизация учебной деятельности, методы организации самостоятельной работы в образовании, инициативность, навыки самостоятельной деятельности, самостоятельное познание.

THE CONCEPT OF "COGNITIVE INDEPENDENCE": HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS

Ya. N. Nosikova

The article deals with the problem of cognitive independence development in education. The concept of "cognitive independence" is presented as a separate phenomenon that has gnoseological, psychological and social and pedagogical aspects. The article shows the variety of definitions of cognitive independence in pedagogical theories at different historical periods. The modern interpretation of the concept "cognitive independence" is considered as a personal quality expressed in the manifestation of initiative, the need of a new action to gain new knowledge through cognitive activity.

Keywords: cognitive independence, learning activity promotion, organizational methods of unsupervised work in education, initiative, self-activity skills, self-cognition.

Формирование и развитие понятия «познавательная самостоятельность» имеют глубокие исторические корни в педагогической науке.

Ретроспективно-педагогический анализ понятия позволил выявить многообразие определений в педагогических теориях и концепциях. Существенно можно выделить исторические линии от синонимичности терминов «самостоятельность», «самодетельность», отражающих качественные характеристики познавательной самостоятельности ребенка до рассмотрения познавательной самостоятельности как качества личности, которое выражается в проявлении инициативности, потребности осуществления нового действия с целью получения знания через познавательную деятельность.

Одним из первых ученых, активно внедрявших в практику обучения методы, способствовавшие развитию познавательной самостоятельности, был Сократ, открывший названный в его честь метод сократической беседы, позднее переименованный в частично-поисковый.

Античные философы считали, что развитие мышления и способностей детей наиболее эффективно в условиях самостоятельного познания.

В средневековых образовательных системах сложно найти следы обучения, направленного на развитие познавательной самостоятельности. В монастырских школах и в средневековых университетах образование рассматривали как репродуктивную деятельность. Стоит отметить, что одновременно средневековые университеты

были центрами научной мысли, создавались лаборатории, в которых рождались новые знания.

Утвердившая новые жизненные идеалы эпоха Возрождения привнесла в европейскую культуру собственный интерес к земному миру и к его неотъемлемой части – человеку. Отказ идеологов эпохи Возрождения от господствовавшего в Средневековье религиозного аскетизма сказался на повышении внимания педагогов к поисковой активности ребенка и развития его познавательной самостоятельности как естественной особенности детской природы.

В арсенале педагогов появились такие педагогические инструменты, как игры, прогулки, где активно использовались неприемлемые ранее способы получения новых знаний: детские наблюдения, самостоятельные опыты. Попытки реального приближения учебной деятельности ребенка к познавательной увели на второй план актуальные прежде дисциплинарные вопросы.

Эпохальные достижения в педагогике связаны с именем чешского педагога Яна Амоса Коменского. В отношении обучения, ориентированного на развитие познавательной самостоятельности, в трудах Я. А. Коменского просматривается некоторая двойственность. С одной стороны, он был последователем философии сенсуализма и в силу этого настаивал на необходимости чувственного познания в образовательной практике, с другой – стал автором организационных нововведений, фактически не позволяющих использовать методы обучения в образовательной практике, направленные на развитие познавательной самостоятельности обучающихся [1].

Идеи развития познавательной самостоятельности находили своих сторонников в среде ярких представителей просветительской педагогики России XVIII в., среди которых: Ф. С. Салтыков, Феофан Прокопович, В. Н. Татищев [2].

Ф. С. Салтыков рассматривал идеи развития познавательной самостоятельности через обогащение содержания образования, выделяя множество дисциплин.

Ф. Прокопович в организованной им школе ориентировал образовательный процесс на подготовку образованного человека, способного применять свои знания в различных сферах деятельности.

В. Н. Татищев как яркий представитель светского направления одним из первых по-

ставил утилитарные цели школы, формируя у ребенка разумный эгоизм, предполагающий осознание человеком своего внутреннего мира. Изучаемые науки должны были служить целям самопознания и подготовки к практической жизни.

Крупнейшим российским ученым, оставившим глубокий след в истории отечественной и мировой науки, а также образовательной теории и практики, был М. В. Ломоносов [3]. В основе обучения он выделял познавательный интерес, вызывающий творческое усвоение учебного материала и развитие у учащихся исследовательских устремлений.

Наиболее полное воплощение идей исследовательских практик, актуализации познавательной самостоятельности нашло отражение в теории естественного, свободного воспитания. Утверждение этого подхода в педагогике можно считать началом нового этапа в развитии интереса к исследовательским способностям, исследовательскому обучению, формированию и развитию познавательной самостоятельности.

Родоначальником теории свободного воспитания как самостоятельного направления педагогической мысли является французский просветитель Ж.-Ж. Руссо [4]. В его педагогическом инструментарии самыми главными умениями, приобретаемыми с помощью образования, – умения искать, думать, включаться в решение проблем. Эти умения непосредственным образом оказывают влияние на развитие познавательной самостоятельности.

Великий швейцарский педагог И. Г. Песталотци, выделив содержательную и развивающую сторону процесса обучения, поставил принципиально новую педагогическую задачу выработку у воспитанников ясных понятий с целью активизации их познавательных сил [5].

В педагогической мысли первой половины XIX в. немецкий ученый Ф. А. В. Дистервег определил детскую самостоятельность в процессе познания как одно из важнейших средств развития умственных способностей [6].

Изучая вопрос развития познавательной самостоятельности зарубежной школы XIX столетия, стоит отметить, что поиски методов, средств, принципов обучения были достаточно энергичны и создали базу для дальнейших педагогических изысканий.

Историки педагогики характеризуют XIX в. как период расцвета в Российской империи идей европейского Просвещения. В арсенале педагогов этого времени активно закрепились термины «самостоятельность», «самообразование», «самодетельность», которые указывали на отношение человека к познанию.

А. И. Герцен отмечал воспитательную и дидактическую ценность самостоятельности учащихся в обучении. «Истины, установленные наукой, не становятся сами по себе достоянием развивающегося ума ученика. Для их побуждения требуется упорная самостоятельная умственная работа. Разумная система воспитания должна предоставлять ученику возможность самодетельности» [2, с. 270].

Н. Г. Чернышевский высказывался о важности опоры на самостоятельность учения и познавательную самостоятельность в учебном процессе [7].

Идеи К. Д. Ушинского максимально близки основным современным представлениям об исследовательской деятельности. К средствам активизации познавательной самостоятельности он относил сократический и эвристический методы, средства наглядности, своевременность и постепенность в обучении.

Многие находки в области теории и практики обучения, базирующегося на идеях «теории свободного воспитания», принадлежат Л. Н. Толстому. «В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности, которое вредно уничтожать в каком бы то ни было преподавании» [8, с. 117].

Таким образом, общественно-педагогическое движение XIX столетия отводило особую роль познавательной самостоятельности, рассматривая ее как эффективный путь освоения знаний.

Особое развитие теории исследовательского обучения и формирования познавательной самостоятельности в учебно-исследовательской деятельности получили в конце XIX – начале XX вв.

В этот период стал развивать и реализовывать идеи исследовательского обучения американский философ и педагог Д. Дьюи [9]. По его утверждению, ребенок оказывается в позиции исследователя на основе сопряжения творчества и труда. Трудовой процесс приближается к процессу поиска – осмыслению задачи и проблемы, построению гипотезы, выбору путей ее решения, достижению желаемого результата.

Пристальное внимание к предметно-пространственной среде, в которой протекает обучение, уделялось итальянским педагогом М. Монтессори. Задачу школы М. Монтессори видела в моделировании особой образовательной среды, в создании простора свободным и естественным проявлениям личности ребенка [10].

Повышенный интерес к идеям альтернативных методов обучения в этот период привел школьную практику к радикальным шагам в плане изменения процессуально-содержательной и организационной основы образования.

Одной из самых популярных в мире альтернатив классно-урочной системе, считавшейся к тому времени традиционной, стала форма организации обучения, разработанная Е. Паркером – «дальтон-план», в основу которого были заложены самостоятельность и самодетельность ребенка [11].

Общим для вариативных направлений реформаторской педагогики было признание постулата, что организация истинной школы должна быть такой, где ребенок находится в среде, способствующей развитию его умственных, творческих способностей, навыков самостоятельности в процессе познания.

Параллельно в России разрабатывалась собственная во многом напоминающая дальтон-план форма организации учебной деятельности – студийная система. Авторами и разработчиками ее были русские педагоги. Идея организации работы учащихся по студиям была выдвинута П. П. Блонским в его работе «Трудовая школа», опубликованной в 1919 г. [12].

В качестве основных критериев выбора новых форм и методов школьной работы того времени выступают задачи развития активности и самостоятельности учащихся. Методы, соответствующие этим требованиям: исследовательский, активно-трудовой, лабораторный, эвристический, экскурсионный.

Основоположники советской педагогики настаивали на необходимости воспитания у учащихся исследовательского подхода к действительности. П. П. Блонский утверждал, что ученик должен усваивать методы самостоятельного познания. Н. К. Крупская подчеркивала важность педагогического планирования, в котором есть достаточное место для самостоятельной работы. С. Т. Шацкий призывал к тако-

му отбору дидактического материала, который стимулирует самостоятельные знания [13].

Школы в начале XX в. владели широким педагогическим арсеналом для развития познавательной самостоятельности обучающихся. Вариативные методы обучения нацеливали детей на проведение самостоятельных наблюдений, экспериментов, лабораторных работ, на обеспечение знаниями методов научного познания и исследования. Все это позволяло активизировать познавательную самостоятельность ребенка, вызывая интерес к знаниям и развивая навыки самостоятельной работы у детей.

Проблема познавательной самостоятельности начала XX в. оформилась как фундаментальная идея новой школы, которая отвечает потребностям и интересам ребенка.

Познавательная самостоятельность в советской школе оформилась как средство повышения осознанности и действенности изучаемого материала, результатом эффективной организации учебного процесса и самостоятельной работы учащихся.

Советская система образования подтвердила, что эффективность развития познавательной самостоятельности зависит от умелого использования разнообразных методов обучения. Одной из целевых установок дидактики этого периода выдвинулось развитие у учащихся способности к самостоятельному приобретению знаний, самостоятельному мышлению. Познавательная самостоятельность рассматривалась как система формирования личности, отвечающая социальному заказу.

Образовательная парадигма постсоветского времени поставила личностно-ориентированный акцент в обучении.

Результаты массовых педагогических экспериментов 1950–1980-х гг. позволили детерминировать появление фундаментальных теорий образования, которые выдвинули идеи познавательных активных форм обучения, зависящих от возможностей обучающихся на основе развития инициативы и обеспечения их самостоятельности в учебной деятельности. Такие фундаментальные теории образования, как теория общего развития (Л. В. Занков), теория содержательных обобщений (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, З. Ф. Талызина), тео-

рия проблемного обучения (Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов, И. Я. Лернер); теория оптимизации учебного процесса (Ю. К. Бабанский), педагогика сотрудничества, повлияли на развитие проблемы познавательной самостоятельности, значимость которых оказала влияние на обогащение содержания образования [14]:

- оптимизация принципов составления обновленного содержания дидактических материалов (увеличение заданий для самостоятельной работы);
- включение творческих учебных задач в учебный процесс с целью воспитания культуры мышления, формирования способности к самостоятельному познанию в творчестве в обучении;
- создание проблемных ситуаций, в которых выбор алгоритма решения задач находится в непосредственной зависимости от проявления самостоятельности;
- интенсификация учебного процесса с использованием творческих и исследовательских методов обучения, оказывающих влияние на эвристическую мотивацию, детерминирующую познавательную самостоятельность в обучении;
- реализация принципов педагогики сотрудничества, вооружающей учащихся алгоритмами саморегуляции учебно-познавательной деятельности;
- формирование у учащихся навыков самообразования, умения работать с различными информационными источниками (учебники, справочная литература, технические средства обучения).

Обобщая взгляды педагогов советского периода, можно утверждать, что термины «самостоятельность», «самодетельность», «самообразование», «самостоятельная работа», имеющие в своем генезисе отношение человека к познанию, предполагают наличие дидактических установок: формирование навыков самостоятельной деятельности и самостоятельного мышления, развитие волевых качеств, творческий подход в организации процесса усвоения знаний. Таким образом, обнаруживается тенденция развития самостоятельной личности в процессе познания.

Многообразие педагогических приемов развития познавательной самостоятельности, предлагаемых психологами и педагогами постсоветского времени, свидетельствует о сложности данного феномена и незавершенности

исследования влияния различных факторов на развитие познавательной самостоятельности, о возможности разработки новых и совершенствования существующих путей и средств развития данного качества личности.

Сформировавшиеся в отечественной психологической науке теории и концепции внесли значительный вклад в осмысление функциональных характеристик познавательной самостоятельности: сознательная мотивированность действий, самостоятельный характер знаний, активная мыслительная деятельность, инициативность, самокритичность, адекватная самооценка, способность находить пути достижения поставленных целей, согласованных с содержанием ключевых компонентов познавательной самостоятельности.

Познавательная самостоятельность в опытно-экспериментальной работе рассматривалась как самостоятельный феномен, имеющий гносеологические, психологические, социально-педагогические аспекты.

В последние десятилетия XX в. в рамках модернизации педагогических технологий наметился вектор, ориентированный на вовлечение учащихся в активную самостоятельную учебно-познавательную деятельность, направленную на решение таких задач, как обеспечение достижения самостоятельной позиции в обучении, придание личностного смысла усваиваемым знаниям.

Современная трактовка понятия «познавательная самостоятельность», определенная Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (компетентность, способность к инициативе, целеполаганию, способность действовать в рамках свободного выбора, качество личности, выражающееся в проявлении инициативности, потребности осуществления нового действия с целью получения нового знания через познавательную деятельность и др.), способствует многомерному видению проблемы развития понятия «познавательная самостоятельность».

В педагогическом сообществе широко используются образовательные технологии, построенные на исследовательском поиске в процессе обучения (А. И. Савенков [14], А. В. Леонтович [15], А. С. Обухов [16]). В ходе реализации данной образовательной технологии про-

исходит трансляция культурных ценностей, результатом которой является развитие познавательной самостоятельности.

Резюмируя, отметим, что дефиниция понятия «познавательная самостоятельность» на основе историко-педагогического анализа позволила нам выделить актуальные на сегодняшний день классификационные характеристики: свойство психики; внутренняя потребность; способность и стремление; направленность и интеллектуальные умения; интегративное качество личности, опирающееся на стабильный познавательный интерес ребенка.

Содержание понятия «познавательная самостоятельность» находится в состоянии постоянного обогащения, изменяется под влиянием различных внешних и внутренних факторов, оказывая воздействие на развитие категориального аппарата дидактики, создает условия для проведения исследований, направленных на изучение социально-педагогической обусловленности развития познавательной самостоятельности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коменский, Я. А. Избр. пед. соч. [Текст]: в 2 т. / Я. А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. Т. 1. – 656 с.; Т. 2. – 576 с.
2. Очерки русской культуры XVIII в. [Текст]: в 4 т. / под ред. Б. А. Рыбакова. – М.: Изд-во МГУ. – Т. 4. – 1990 г. – 378 с.: ил.
3. Ломоносов, М. В. О воспитании и образовании [Текст] / М. В. Ломоносов. – М.: Педагогика, 1991. – 339 с.
4. Руссо, Ж.-Ж. Пед. соч. [Текст]: в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – 656 с.; Т. 2. – 336 с.
5. Песталоцци, И. Г. Избр. пед. соч. [Текст]: в 2 т. / И. Г. Песталоцци; под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – 336 с.; Т. 2. – 416 с.
6. Дистервег, А. Избр. пед. соч. [Текст] / А. Дистервег; сост. В. А. Ротенберг; общ. ред. Е. Н. Медынского. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
7. Джуринский, А. Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А. Н. Джуринский. – М.: Академия, 2004. – 318 с.
8. Толстой, Л. Н. Пед. соч. [Текст] / Л. Н. Толстой; сост. Н. В. Вейкшан (Кудрявая). – М.: Педагогика, 1989. – 215 с.

9. Дьюи, Дж. Школа и общество [Текст] / Дж. Дьюи; пер. с англ. – М.: Работник просвещения, 1925. – 127 с.
10. Монтессори, М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в домах ребенка [Текст] / М. Монтессори; пер. с итал. – 4-е изд. – М.: Задруга, 1920. – 211 с.
11. Пархерст, Е. Воспитание и обучение по дальтонскому плану [Текст] / Е. Пархерст; пер. с англ. Р. Ландсберг. – М.: Новая Москва, 1924. – 232 с.
12. Блонский, П. П. Избр. пед. и психол. соч. [Текст]: в 2 т. / П. П. Блонский; под ред. А. В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – 303 с.; Т. 2. – 309 с.
13. Гурина, И. А. Исторический опыт развития познавательной самостоятельности в советской дидактике в 20–30-е гг. XX в. [Текст] / И. А. Гурина // Изв. высш. учеб. заведений. Северо-Кавказский регион. Сер. Обществ. науки. – 2007. – № 5. – С. 145.
14. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников [Текст] / А. И. Савенков. – Самара: Учеб. литература, 2006. – 192 с.
15. Леонтович, А. В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся [Текст] / А. В. Леонтович // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4. – С. 12–17.
16. Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст]: сб. ст. / А. С. Обухов. – М.: «Прометей» МПГУ, 2006. – 224 с.
3. Lomonosov M. V. *O vospitanii i obrazovanii*. Moscow: Pedagogika, 1991. 339 p.
4. Rousseau J.-J. *Ped. soch.*: in 2 vol. Moscow: Pedagogika, 1981. Vol. 1, 656 p.; Vol. 2, 336 p.
5. Pestalozzi J. H. *Izbr. ped. soch.*: in 2 vol. Ed. V. A. Rotenberg, V. M. Klarina. – Moscow: Pedagogika, 1981. Vol. 1, 336 p.; Vol. 2, 416 p.
6. Diesterweg A. *Izbr. ped. soch.* Ed. V. A. Rotenberg; E. N. Medynskiy. Moscow: Uchpedgiz, 1956. – 374 p.
7. Dzhurinskiy A. N. *Istoriya obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli*. Moscow: Akademiya, 2004. 318 p.
8. Tolstoy L. N. *Ped. soch.* Comp. N. V. Veykshan (Kudryavaya). Moscow: Pedagogika, 1989. 215 p.
9. Dewey J. *Shkola i obshchestvo* [The School and Society]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya, 1925. 127 p.
10. Montessori M. *Metod nauchnoy pedagogiki, primenyaemy k detskomu vospitaniiu v domakh rebenka*. 4th ed. Moscow: Zadruga, 1920. 211 p.
11. Parkhurst H. *Vospitanie i obuchenie po daltonskomu planu*. Moscow: Novaya Moskva, 1924. 232 p.
12. Blonskiy P. P. *Izbr. ped. i psikholog. soch. in 2 vol.* Ed. A. V. Petrovskiy. Moscow: Pedagogika, 1979. Vol. 1, 303 p.; Vol. 2, 309 p.
13. Gurina I. A. *Istoricheskiy opyt razvitiya poznatelnoy samostoyatel'nosti v sovetskoy didaktike v 20–30-e gody XX v. Izv. vyssh. ucheb. zavedeniy. Severo-Kavkazskiy region. Ser. Obshchestv. nauki*. 2007, No. 5, p. 145.
14. Savenkov A. I. *Metodika issledovatel'skogo obucheniya mladshikh shkolnikov*. Samara: Ucheb. literatura, 2006. 192 p.
15. Leontovich A. V. *Ob osnovnykh ponyatiyakh kontseptsii razvitiya issledovatel'skoy i proektnoy deyatel'nosti uchashchikhsya. Issledovatel'skaya rabota shkolnikov*. 2003, No. 4, pp. 12–17.
16. Obukhov A. S. *Razvitie issledovatel'skoy deyatel'nosti uchashchikhsya: sb. st.* Moscow: "Prometey" MPGU, 2006. 224 p.

REFERENCES

1. Komensky J. A. *Izbr. ped. soch.*: in 2 vol. Moscow: Pedagogika, 1982. Vol. 1, 656 p.; Vol. 2, 576 p.
2. *Ocherki russkoy kultury XVIII v.*: in 4 vol. Ed. B. A. Rybakov. Moscow: Izd-vo MGU. Vol. 4. 1990. 378 p.: ill.

Носикова Яна Николаевна, педагог дополнительного образования ГБОУ школы № 1302 с углубленным изучением иностранных языков г. Москвы, аспирантка Московского городского педагогического университета
e-mail: ynn@inbox.ru

Nosikova Yana N., extended education teacher, State Budget Educational Institution, No.1302 Moscow Secondary School with advanced study of languages, Post-Graduate Student, Moscow City Teacher Training University
e-mail: ynn@inbox.ru