

УДК 37.013

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ФЕНОМЕНА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: интегративный подход, познавательная самостоятельность, самообразование, самообучение, самоучение, самоуправляемое изучение.

Пустовойтов В.Н.

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общепрофессиональных,
социально-экономических и гуманитарных
дисциплин филиала Брянского
государственного университета
им. академика И.Г. Петровского
в г. Новозыбкове*

Современный период развития российского общества отличают стремительные перемены во всех областях жизни. Технический прогресс, бурное развитие науки, изменения на рынке труда ставят перед школой задачу формирования осознания каждым выпускником школы личной необходимости самостоятельного познания как средства жизненной самореализации, задачу развития познавательной самостоятельности.

Большинством исследователей (Н.А. Половникова, Т.И. Шамова, Г.Я. Шишмаренкова, Л.Г. Вяткин и др.) познавательная самостоятельность понимается как интегративное качество личности. Мы также придерживаемся данной интенции и считаем, что познавательная самостоятельность, являясь интегративным качеством личности, включает в себя единую систему стремлений, способностей и умений индивидуума своими силами вести познавательную деятельность с целью решения задач, значимых для него как члена общества.

Различные подходы – личностный, деятельностный, системный и др., применяемые к исследованию познавательной самостоятельности, – способны отразить лишь некоторую часть данного многоаспектного феномена. Его всестороннее и глубокое изучение возможно лишь в рамках интегративного подхода.

В энциклопедическом словаре под интеграцией (лат. *integratio* – восстановление, восполнение, от *integer* – целый) понимается: «1. Понятие, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы, организма в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию. 2. Процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации» [8, с. 501]. В исследовании познавательной самостоятельности интегративный подход предполагает выполнение ряда условий, среди которых можно выделить следующие:

понимание познавательной самостоятельности как многоаспектного феномена; изучение личностного образования на основе межпредметности, с учетом научного знания различных отраслей наук; исследование как структурных компонентов познавательной самостоятельности, так и их взаимосвязей, обеспечивающих целостность системы; исследование не только проявлений познавательной самостоятельности, но и их сущности и природы.

Необходимость применения интегративного подхода в исследовании познавательной самостоятельности детерминирована историческими особенностями ее изучения. Анализ изысканий, связанных с познанием данного личностного образования, позволяет заключить, что современное понимание феномена как интегративного качества личности сложилось не сразу – самостоятельное познание в истории педагогической мысли рассматривалось с разных сторон. Нам представляется возможным выделить несколько периодов в исследовании познавательной самостоятельности, каждый из которых характеризуется «полиподходностью», интегративностью в понимании и изучении феномена.

Первый период отличается стремлением человечества осмыслить важность самостоятельного познания для человека и общества. Обращение к вопросам понимания значимости самостоятельного познания имеет глубокие корни и характерно как для западного, так и для восточного типов воспитания: дальневосточной цивилизации присущ культ образования, ориентированный на бесконечное самосовершенствование и стремление к достойной жизни в рамках общественных норм; педагогическая традиция цивилизации Южной Азии, ограничивая во многом независимость мышления и самостоятельность в различных сферах общественной жизни, также направлена на самовоспита-

ние человека; анализ педагогических воззрений западной цивилизации показывает, что в основу воспитания положена соревновательность, по своей сути предполагающая развитие творчества и самостоятельности.

Сократ, Платон, Аристотель, позднее М. Монтень, Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев и многие другие видные умы человечества в своих трудах обращались к осмыслению самостоятельного познания в жизни человека и подчеркивали его высокую значимость. Широко известны слова А. Дистервега: «То, чего человек не приобрел путем своей самостоятельности, – не его» [3, с. 119].

На протяжении тысячелетий человечество формировало свое представление о важности и необходимости самостоятельного познания. Многими видными философами и педагогами предпринимались отдельные шаги в разработке и реализации на практике педагогических средств развития данного качества личности. В рамках первого периода наметилось несколько подходов к пониманию феномена: зародилось как биологизаторское, так и социологизаторское направление в исследованиях, самостоятельное познание рассматривается в контексте своей значимости как для отдельной личности, так и для общества в целом. Накопленные знания заложили основу антропологического взгляда на сущность феномена. Вместе с тем исследования самостоятельного познания данного периода носят разрозненный характер вследствие отсутствия, в первую очередь, системного подхода к рассмотрению сущности самого объекта исследования – человека, личности.

Второй период – период рассмотрения самостоятельного познания в контексте антропологии – характеризуется нарастающей значимостью интегратив-

ного подхода в исследовании феномена. Данному периоду присуще не только расширение и углубление понимания значимости самостоятельной познавательной деятельности для личности и общества, но и подход к исследованию самостоятельности познания в свете сопоставления биологических, психических и социальных факторов.

Зародившись в трудах Конфуция, Сократа, Платона, Аристотеля, М. Монтеня, антропологические взгляды лежат в основе теорий Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локка, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта и других мыслителей. Появление педагогической антропологии как самостоятельной отрасли философского и педагогического знания связано с именами К. Шмидта, Н.Г. Чернышевского, К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова и др. Идеи антропологического подхода к исследованию самостоятельного познания учащихся получили дальнейшее развитие в работах основателя «эволюционной педагогики» В.П. Вахтерова, в педагогических воззрениях С.Т. Шацкого, в концепции педоцентризма и прагматистской методологии в области логики и теории познания Дж. Дьюи, в авторской гуманистической педагогике М. Монтессори, где ребенок рассматривается как «строитель собственной личности», в трудах многих других исследователей.

Большое внимание проблемам развития самостоятельности и самовоспитания уделено в педологии (Дж.М. Болдуин, О. Хризман, Э. Килпатрик, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Ф. Лесгафт, Г.И. Рассолимо и др.) – особом психолого-педагогическом направлении, в котором комплексно на основе совокупности психофизиологических, анатомических, психологических и социологических измерений определялись особенности поведения ребенка в целях диагностики его развития. П.П. Блонский видел задачу учителя в том, чтобы «не так дать

образование и воспитание, как развить способности к самообразованию и самовоспитанию». «Мы должны... – писал он, – воспитывать человека, способного создавать собственную жизнь, способного к самоопределению» [1, с. 104].

Для второго периода исследований в области развития самостоятельного познания характерны пришедшие на конец XIX – начало XX в. многочисленные разработки, связанные с постановкой педагогического эксперимента. Труды психологов и педагогов В. Лая, А. Бине, Э. Торндайка, Ж. Пиаже, Э. Толмена, Б. Скиннера, Дж. Кэттелла, И.А. Сикорского, Л.С. Выготского, А.П. Нечаева и других авторов послужили отправной точкой в исследованиях, направленных на изучение лежащих в основе самостоятельного познания и познавательной активности психических особенностей. Следует отметить, что системное диагностирование самостоятельной познавательной деятельности и познавательной самостоятельности не проводилось. Однако, несомненно, база таких исследований была заложена именно во время становления экспериментальной педагогики.

Второй период исследований познавательной самостоятельности характеризуется углубленным и разносторонним анализом социальной, психологической и педагогической значимости самостоятельного познания для человека и общества в контексте антропологических воззрений, началом разработки методик диагностирования психических особенностей, свойств и состояний обучающихся. Для данного периода исследований феномена характерно создание методик и технологий, во многом альтернативных классно-урочной системе обучения, предполагающих развитие самостоятельности учащихся. В рамках личностного и деятельностного подходов ведутся работы в области реализации авторских методик форми-

рования познавательной самостоятельности. Вместе с тем, как и в исследованиях первого периода, познавательная самостоятельность не обозначается как цель исследования, оставаясь как бы «побочным» продуктом проводимых изысканий. Выявление сущности, природы и структуры феномена «познавательная самостоятельность» не входит в круг решаемых вопросов.

Третий период – период системных целенаправленных исследований познавательной самостоятельности. В рамках данного периода изучение феномена вне интегративного подхода становится малоэффективным. Для данного периода характерен постепенный переход от разработки понятий самостоятельности познания, самообразования, самостоятельной познавательной деятельности к пониманию познавательной самостоятельности как интегративного качества личности. Работы исследователей данного периода направлены на выявление сущности познавательной самостоятельности и ее структуры, разработку диагностических методик определения уровней развития феномена, разработку педагогических путей и средств развития познавательной самостоятельности.

Путь к рассмотрению сущности и структуры познавательной самостоятельности в отечественной педагогике был достаточно долог и противоречив. Первоначально в 20-х гг. XX в. теоретически исследовались отдельные аспекты самостоятельной познавательной деятельности в плане конкретизации ее структуры, выявления мотивации. В частности, изучению вопросов мотивации самостоятельной познавательной деятельности и самообразования посвящены работы Н.К. Крупской. Конец 1920-х гг. отмечен смещением акцента исследования с выяснения сущности самостоятельной деятельности на описание методического опыта работы школ по организации самостоятельной

работы учащихся. В 1930–1940-х гг. Е.Я. Голант и П.Н. Груздев, позже, в конце 1950-х гг., Б.П. Есипов, И.Т. Огородников, М.Н. Скаткин, выступая за широкое применение самостоятельной работы на уроке, анализируют самостоятельную познавательную деятельность преимущественно в дидактическом аспекте. Это направление в исследованиях получило продолжение в 1960–1970-е гг. в трудах И.Я. Лернера, М.А. Данилова, М.И. Махмутова и других авторов, где самостоятельная познавательная деятельность рассматривается как фактор активизации познавательной деятельности учащихся. Исследователи в центр своего изучения ставят содержательную сторону самостоятельной работы учащихся, особое внимание уделяется «мыслительной самостоятельности».

Несколько позднее в трудах И.Я. Лернера, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, Н.А. Половниковой, Т.И. Шамовой и других авторов получили развитие исследования структуры самостоятельной познавательной деятельности школьника, ее внутренних процессов, выявление конкретных характеристик и уровней познавательной самостоятельности. Одним из первых разделил самостоятельную работу как деятельность и самостоятельность учащихся в учебно-познавательной деятельности как черту личности Е.Я. Голант. Автор не дает определения понятия познавательной самостоятельности, но подчеркивает внутреннюю сторону самостоятельной работы, которая выражается в мыслительной самостоятельности. Самостоятельная работа рассматривается исследователем как условие развития личностного образования – самостоятельности [2, с. 18].

Последние десятилетия XX в. отмечены многочисленными исследованиями, связанными с развитием познавательной самостоятельности. Многие аспекты организации познавательной деятельности, активизации процесса учения, фор-

мирования и развития познавательных интересов как основы познавательной самостоятельности, процессуальная сторона формирования познавательной самостоятельности исследовались в работах ведущих отечественных педагогов и психологов: Л.И. Божович, П.Я. Гальперина, А.К. Громцевой, Т.В. Кудрявцева, А.Н. Леонтьева, П.И. Пидкасистого, Н.Ф.Талызиной, И.Ф. Харламова, Г.И. Шукиной и многих других.

Анализ диссертационных исследований последних лет показал, что познавательная самостоятельность, выступая как объект рассмотрения, изучается многопланово и разносторонне. Исследования познавательной самостоятельности ведутся по нескольким направлениям:

- определяются педагогические условия формирования и развития познавательной самостоятельности с учетом возрастных особенностей школьников (Г.Я. Шишмаренкова, М.Л. Золотайко, Э.С. Костылева и др.), учащихся средних профессиональных учебных заведений (Ю.Е. Милов, Е.С. Макарова, Л.В. Иванова и др.), студентов (А.Е. Богоявленская, А.П. Огаркова, Ю.Л. Жильцова, Н.А. Шаламова, Р.Р. Бикмурзина и др.);
- рассматривается значимость влияния индивидуализации обучения (Г.А. Данилочкина, И.А. Чуриков, Л.В. Замогильнова и др.) и личностно-ориентированного взаимодействия участников процесса обучения (С.М. Галимова и др.) на развитие познавательной самостоятельности;
- анализируется влияние на познавательную активность и самостоятельность учебных задач (В.Ф. Шаталов, С.С. Бакулевская, Г.Н. Васильева и др.), образовательных технологий (В.В. Гузеев и др.), средств информационно-коммуникационных технологий (В.Н. Алдушонков, С.Б. Ступина и др.), самостоятельной работы учащихся (А.Г. Казакова, А.А. Кирсанов и др.);

- исследуются вопросы воспитания и развития познавательной самостоятельности во внеурочной и внеклассной работе (Е.С. Тощенко, М.Н. Нормухамедова, О.В. Петунин и др.);
- рассматриваются вопросы взаимосвязи формирования познавательной самостоятельности и профессиональных качеств (В.Ф. Торосян, И.Р. Сташкевич, В.А. Гаранина, И.М. Степанова и др.);
- исследуются проблемы развития познавательной самостоятельности на уроках предметов естественно-научного цикла (Н.В. Акинфиева, Н.Ю. Ботвинева, В.Н. Пустовойтов и др.), гуманитарного цикла (И.Я. Лернер, Л.Г. Вяткин, С.Н. Вахрушева и др.), на уроках технологии и трудового обучения (Е.Р. Стаценко, Л.И. Губарева и др.);
- познавательная самостоятельность рассматривается как средство активизации учебной деятельности (Т.В. Абрамова, Е.В. Преображенская, И.Н. Кокорина, Н.В. Надеева и др.).

Третий период в изучении феномена познавательной самостоятельности отмечен рядом направлений исследования, среди которых можно выделить: осмысление социальной, психологической и педагогической значимости самостоятельности познания для современного общества; выявление сущности и понимания познавательной самостоятельности как феномена бытия; выявление механизма формирования и развития познавательной самостоятельности на психическом уровне; выявление структуры познавательной самостоятельности; разработку достоверных диагностических методик определения степени развития познавательной самостоятельности; разработку эффективных педагогических путей и средств развития данного феномена.

Анализ диссертационных исследований показывает, что рассмотрение феномена познавательной самостоятельности

ности ведется под различными углами зрения, что обусловлено его многоаспектностью. Исходя из интегративного подхода и памятуя о диалектическом единстве различных сторон познавательной самостоятельности, мы выделяем пять значимых аспектов в рассмотрении познавательной самостоятельности как феномена: философский, социальный, педагогический, психологический и биологический.

Философский аспект познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность рассматривается как необходимое условие развития человечества. Только благодаря тысячелетней познавательной активности всего человечества и отдельных личностей человеческое общество поступательно развивается, качественно усложняя и улучшая общественные и технические стороны своего существования. Методологическое обоснование основных теоретических положений проблемы развития познавательной самостоятельности заложено в области философии в трудах Квинтилиана, Платона, Т. Мора, Ф. Бекона, И.А. Ильина и др. Философское понимание познавательной самостоятельности проявляется в диалектической взаимосвязи самостоятельной познавательной деятельности и окружающей действительности: познавательная деятельность индивидуума направлена на освоение окружающей действительности, которая, в свою очередь, определяет содержание, уровень и методы самостоятельного познания.

Социальный аспект познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность выступает в роли одного из факторов жизни каждого индивида и развития общества. При этом с усложнением социально-экономических связей в обществе, очевидно, возрастает роль самостоятельной познавательной деятельности. Сегодня развитие познавательной самостоятельности

молодого поколения, по сути, стало насущной потребностью в плане подготовки его к жизни в современном обществе. Наличие качества личности «познавательная самостоятельность» является необходимым условием адаптации личности в социуме.

Педагогический аспект познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность анализируется как объект педагогического воздействия. В современных условиях важным представляется выявить значимость всех факторов социализации в развитии подрастающего поколения, поскольку феномен получает развитие как в результате целенаправленного педагогического влияния, так и под воздействием семьи, сверстников, средств массовой информации и др.

Психологический аспект познавательной самостоятельности. Феномен познавательной самостоятельности должен и может рассматриваться в контексте способности человека познавать окружающую действительность. Самоосознание собственного «Я» предполагает самостоятельно проводимое познание. Субъективное отражение окружающего мира основывается на витальном опыте, включающем, в том числе, опыт, полученный в ходе самостоятельной познавательной деятельности. Различные свойства познавательной самостоятельности в аспектах формирования и развития личности исследовались психологами Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, М.А. Матюшкиным, Н.А. Менчинской, И.С. Якиманской и др.

Биологический аспект познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность как качество личности имеет материальную природу, обусловлена биохимическими процессами в организме человека. Только уяснение биохимической и физиологической сущности познавательной самостоя-

тельности позволяет разработать действенные механизмы ее развития.

Философский, социальный, педагогический, психологический и биологический аспекты взаимосвязаны и взаимобусловлены, образуют интеграционное единство: самостоятельная познавательная деятельность возможна только в контексте социализации при решении лично значимых для индивидуума социальных задач; уровень ведения самостоятельной познавательной деятельности определяется биологическими (в том числе и наследуемыми) свойствами организма; эффективность педагогического воздействия во многом определяется собственной активностью личности.

Интегративный подход в исследовании познавательной самостоятельности обусловлен также сложноструктурированностью феномена. Сущность и структура феномена становятся целью исследования лишь в начале XX в. Одним из первых о структуре познавательной самостоятельности говорит И.Я. Лернер и называет мотивационную и процессуальную составляющие. Дидакт выделяет четыре уровня познавательной самостоятельности, кладя в основу классификации уровни логику и мыслительность. Н.А. Половникова анализирует содержательную и техническую (процессуальную) стороны познавательной самостоятельности. Т.И. Шамова в своих работах исследует «три наиболее существенных компонента познавательной самостоятельности: мотивационный, содержательно-операционный и волевой» [9, с. 69]. Обозначенные Т.И. Шамоной структурные компоненты познавательной самостоятельности являются общепризнанными.

Сегодня исследователями вносятся отдельные уточнения в понимание структуры познавательной самостоятельности в соответствии с направленностью разрабатываемой ими проблемы. Например, А.Г. Курылев говорит

о мотивационно-ценностном, интеллектуально-познавательном (познавательные, коммуникативные, рефлексивные умения), эмоционально-волевом и деятельностно-практическом (самоуправление познавательной деятельностью) компонентах [4, с. 17]. Т.В. Минакова называет когнитивный, ценностный и деятельностный компоненты [5, с. 11].

Выделение компонентов на практике является во многом условным и допускает объективное познание феномена только в рамках интегративного подхода. Взаимосвязь и взаимозависимость структурных компонентов определяют интегративность рассмотрения познавательной самостоятельности. Е.Я. Голант подчеркивает: «Выделение элементов, из которых складывается развитие самостоятельности, имеет условный характер. В живом педагогическом процессе они тесно переплетаются между собой... Различение отдельных элементов... помогает... устанавливать меру их использования на различных стадиях учебной работы» [2, с. 18].

Применение интегративного подхода в исследовании познавательной самостоятельности на современном этапе развития научного знания обусловлено также наличием ряда нерешенных вопросов, среди которых можно выделить следующие: требуют обобщения вопросы значимости развития познавательной самостоятельности в контексте современных взглядов на социализацию; необходимо рассмотрение биосоциальной структуры познавательной самостоятельности; актуальными становятся вопросы учета флуктуаций и динамики в развитии познавательной самостоятельности; назрела необходимость изучения предпосылок и раскрытия механизма формирования развития познавательной самостоятельности как качества личности с учетом последних достижений в области генетики, нейрофизиологии, биохимии и других наук; остается актуальной проблема раз-

работки действенной педагогической технологии развития познавательной самостоятельности учащихся.

Сложность феномена познавательной самостоятельности требует применения интегративности не только в его изучении, но и в методиках и технологиях, направленных на развитие данного личностного образования, на что указывают Т.И. Шамова [9], Г.К. Селевко [7] и др. Интегративный подход в развитии познавательной самостоятельности проявляется в объединении возможностей классно-урочной системы обучения, доминирующей в отечественной системе образования, и свойств альтернативных систем обучения, в развитии целостного личностного образования «познавательная самостоятельность» на основе интегрального, комплексного воздействия на все составляющие его структурные компоненты.

Исследования познавательной самостоятельности, проводимые в последние десятилетия, направлены на решение достаточно узких, специфичных проблем, содержат предложения и методики по развитию личностного образования, учитывающие отдельные аспекты данного феномена (чаще всего – процессуальный). Вместе с тем требуется общепедагогическая методика развития познавательной самостоятельности как личностного образования, отвечающая условиям интегративности и направленная на развитие всех компонентов познавательной самостоятельности. Нами разработана и апробирована технология, позволяющая достаточно эффективно решать поставленную задачу в старших классах при изучении дисциплин естественно-научного цикла [6].

Подводя итог, отметим: интегративный подход в исследовании и развитии познавательной самостоятельности учащихся обусловлен природой феномена. Понимание познавательной самостоятельности как интегративного качества

личности, наличие сложной структуры, многоаспектность проявления личностного образования на практике не позволяют при его исследовании ограничиться некоторыми отдельными методами, позволяющими рассмотреть лишь отдельные стороны и проявления феномена. Только всестороннее и глубокое изучение познавательной самостоятельности в рамках интегративного подхода на междисциплинарном уровне позволяет разработать действенную методику решения проблемы развития данного качества личности. Сложноструктурированность личностного образования требует комплексного научно обоснованного педагогического воздействия на структурные компоненты познавательной самостоятельности с максимально возможным учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Литература

1. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. М., 1961.
2. Голант, Е.Я. Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьника / Е.Я. Голант // Ученые записки Ленинградск. гос. пед. ин-та им. А.И. Герцена. Кыштым, 1944. Т. 52.
3. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. М., 1956.
4. Курылев, А.Г. Дидактические условия формирования познавательной самостоятельности у учащихся общеобразовательной школы-интерната (в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности): автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Г. Курылев. Н. Новгород, 2007.
5. Минакова, Т.В. Развитие познавательной самостоятельности студентов университета в процессе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Минакова. Оренбург, 2001.
6. Пустовойтов, В.Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов (на материале математики и информатики): дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Пустовойтов. Брянск, 2002.
7. Селевко, Г.К. Тестовый аспектный анализ урока / Г.К. Селевко // Школьные технологии. 1997. № 2.
8. Советский энциклопедический словарь. М., 1981.
9. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. М., 1982.