

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ДППО-2016)

**Сборник тезисов
IV Международной конференции
(Воронеж, 9-13 сентября 2016 г.)**



**Воронеж
2016**

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА
ВОРОНЕЖСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РАО
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИННОВАЦИОННАЯ КОМПАНИЯ «МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА»
при поддержке журналов «Педагогика», «Вопросы философии»,
«Высшее образование в России»

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
(ДППО-2016)

Сборник тезисов IV Международной конференции

(Воронеж, 9-13 сентября 2016 г.)

ВОРОНЕЖ
Воронежский государственный педагогический университет
2016

УДК 37
ББК 74
Д 39

Оргкомитет:

председатель: *В.П. Борисенков*, академик РАО;
сопредседатель: *Ю.А. Савинков*, профессор, ректор ВИРО;
заместители председателя: *Л.А. Бачурина*, доц., зав. кафедрой ВИРО,
А.В. Боровских, проф., зам. декана ФПО МГУ;
члены оргкомитета: *Н.Ю. Анисимов, Р.С. Бозиев, И.Н. Данкова, С.В. Иванова, О.А. Карабанова, Л.Ф. Обухова, М.В. Половкова, Б.И. Пружинин, Н.Х. Розов, М.Б. Сапунов, С.В. Шербатых.*

Программный комитет:

председатель: *В.Д. Шадриков*, академик РАО;
заместители председателя: *Ю.В. Громыко*, профессор, директор института им. Шифферса, *Н.Х. Розов*, член-корр. РАО, профессор, декан ФПО МГУ,
В.В. Рубцов, академик РАО, ректор МГППУ;
члены программного комитета: *А.М. Аронов, И.Ф. Бережная, Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, А.В. Боровских, О.И. Глазунова, С. Гроздев, Н.В. Громыко, В.А. Гуружапов, В.Л. Данилова, Д.И. Земцов, О.А. Карабанова, Т.М. Ковалёва, М.А. Лукацкий, А.С. Обухов, Л.Ф. Обухова, К.Н. Поливанова, Ю.П. Поваренков, С.Д. Смирнов, Чжу Сяо Мань, М.Н. Фроловская.*

Д 39 **Деятельностная педагогика и педагогическое образование:** Сборник тезисов IV Международной конференции «ДППО-2016»: Воронеж, 9-13 сентября 2016 г. / Под ред. А.В. Боровских. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 108 с.
ISBN 978-5-00044-437-5

В сборнике представлены тезисы докладов и лекций, включенных в программу IV Международной конференции «ДППО-2016».

Тематика охватывает широкий спектр вопросов, связанных с деятельностной педагогикой как направлением в педагогике и ее применением в педагогическом образовании. Представлены доклады, посвященные различным сторонам процесса развития (социально-деятельностное, субъектностное, психическое, надпредметное, предметно-деятельностное) как в школьном и дошкольном возрасте, так и в высшем образовании и обучении взрослых. Тезисы прошли рецензирование и приняты к публикации Программным комитетом.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00044-437-5

- © МГУ имени М.В. Ломоносова, 2016
- © Воронежский институт развития образования, 2016
- © Институт стратегии образования РАО, 2016
- © Московский городской психолого-педагогический университет, 2016
- © Московский педагогический государственный университет, 2016
- © Инновационная компания «Мыследеятельностная педагогика», 2016
- © Воронежский государственный педагогический университет, редакционно-издательское оформление, 2016

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС В ПЕДАГОГИКЕ И ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

А.В. Боровских

г. Москва
bor.bor@mail.ru

В основании представляемого в докладе результата является различие трёх видов деятельности и, соответственно, результатов в науке. Это различие не зависит от профиля и направленности науки. Это: а) результаты, получающиеся посредством *наблюдения*, они называются *явления*, или *феномены*; б) результаты, получающиеся посредством *изменения*, они называются *опыт*; в) результаты, получающиеся посредством *рассуждения* и специально организованного *эксперимента*, они называются *теория*. Все развитые науки включают в себя все три типа результатов. Основное движение развития науки происходит за счёт того, что наблюдаемые феномены мы начинаем изменять, трансформируя знания о явлениях в опытное (эмпирическое) знание; эмпирическое знание мы начинаем осмысливать, трансформируя его в теоретическое; теоретическое знание мы начинаем испытывать на практике, обнаруживая при этом новые явления. Все науки в своём историческом развитии, в процессе своего формирования проходят «в первый раз» все три стадии последовательно.

Переход из одной стадии в другую связан с кардинальной сменой системы представлений об изучаемом предмете и объекте, о его структуре и функционировании, о том, что составляет его сущность, а что – только её внешнее проявление, о том, как должна быть представлена си-

стема знаний о нём, и т.п. Поэтому исторический переход от одной стадии к другой всегда связана с *кризисом*. Инерция имеющихся представлений сталкивается с их явной недостаточностью и для понимания изучаемого объекта, и для практики.

Яркий пример движения по этапам представляет собой механика. Одно дело – описание Аристотелем наблюдаемого движения брошенного камня: «Тело, брошенное произвольным движением руки, сначала движется по наклонной прямой, потом описывает дугу окружности, а затем падает вертикально вниз»; другое – Галилеем, который, производя различные опыты с падающими и скатывающимися телами, разделил движение на горизонтальное и вертикальное, а действие на тело – на тяжесть и сопротивление воздуха (в результате чего оказалось, что тело движется по параболе, а с учётом сопротивления воздуха – по баллистической кривой, а совсем не по-Аристотелю); и, наконец, общий закон движения $F=ma$, который мы все учили в школе и который описывает *любое* механическое движение, независимо от природы движущегося тела и сил, которые на него действуют.

Применение приведенного различения к педагогической науке показывает, что практически весь корпус имеющихся на данный момент знаний являются феноменологическими – они представляют собой *явления*, фиксируемые в результате *наблюдения*.

Что мешает в педагогической науке перейти от наблюдений к опыту, к изменению явления? Дело в том, что основное отличие опыта от явления является его *воспроизводимость*. То, что сделал один человек – может повторить другой, получив тот же результат. А для того чтобы опыт можно было воспроизвести, он должен быть описан, зафиксирован в специальной схеме «условие-действие-результат». То есть в таких-то условиях такие-то действия приводят к такому-то результату. Это – воспроизводимо и это – проверяемо.

Проблема педагогики заключается в том, что *педагогическое действие невоспроизводимо*. Можно копировать, заимствовать, повторять действия сколь угодно великих и талантливых педагогов безо всякой возможности получить тот же результат. Это – известная проблема, и именно она тормозит развитие педагогической науки уже не первую сотню лет. Опыт не передаётся, остаётся личным достоянием и нарабатывается методом проб и ошибок. Есть ли выход?

Основной результат, который мы хотим представить, состоит в том, что переход к воспроизводимому опыту необходимо осуществлять не в плане педагогического действия, а в плане *педагогического мышления*. То есть необходимо опыт описывать по схеме «в таких-то условиях, если думать так-то, то получится такой-то результат». Эта схема на самом деле как-то «сама собой» реализовывалась в учебном процессе на факуль-

тете педагогического образования МГУ, а когда она была осмыслена как *воспроизводимый опыт*, стало понятно, что на её основе можно осуществлять переход от феноменологической системы представлений в педагогической науке к эмпирической.

Впрочем, это оказалось связано с ещё одной проблемой, возникающей естественным образом. Проблема состоит в том, что педагогическая наука имеет достаточно разработанный и отлаженный терминологический и понятийный аппарат для описания педагогического действия. Чего не скажешь о педагогическом мышлении. В каких терминах, как его описывать, что в нём необходимо различать, как его можно изменять в процессе педагогического образования – задачи, которые требуют своего решения. Некоторые продвижения на этом пути нам уже удалось сделать, и об этом будет рассказано в докладе.