

А.А. Попов  
С.В. Ермаков

# ДИДАКТИКА ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Третье издание,  
исправленное и дополненное

Москва  
2020

УДК 37.02  
ББК 74.202  
П58

Рецензенты:

**Суровцев В.А.**, доктор философских наук, профессор,  
заведующий кафедрой истории философии и логики НИ ТГУ;

**Комаров Р.В.**, кандидат психологических наук, доцент,  
ученый секретарь ГАОУ ВО МГПУ.

**Попов А.А., Ермаков С.В.**

П58 Дидактика открытого образования: Монография. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: НКЦ, 2020. — 352 с.

ISBN 978-5-4441-0283-1

Монография описывает главные компоненты дидактики открытого мышледеательностного образования: принципы организации, образовательный процесс, цель, метод, базовую форму, содержание, результат. Авторы исходят из того, что данные структуры являются системообразующими для любой дидактики, и различия заключаются в их конкретном наполнении.

Дидактика открытого образования понимается как прикладная философия, где разворачиваются проблемы самоопределения, актуализации и капитализации субъекта, способного ставить собственные, а не присвоенные в обучении, цели и задачи.

Авторы вводят понятия, связанные с порождением и удержанием императива индивидуальной деятельности, а также с освоением действительности в режиме реконструкции картины мира: социокультурный объект, конструирование, образовательная задача, практическое мышление, онтопрактика. Работа опирается, прежде всего, на труды отечественных и зарубежных философов и психологов второй половины XX века, исследовавших механизмы и закономерности становления человека как субъекта культурной деятельности.

Книга предназначена как для специалистов теории и философии образования, так и для управленцев, тренеров, коучей и педагогов, в качестве источников оснований построения собственных профессиональных стратегий и для разработки гуманитарных технологий и методик.

УДК 37.02  
ББК 74.202

На обложке использован фрагмент литографии  
М. Эшера «Относительность»

ISBN 978-5-4441-0283-1

© Попов А.А., Ермаков С.В., 2018  
© Попов А.А., исправления и дополнения, 2019, 2020  
© АНО ДПО «Открытое образование, 2020  
© ООО «НКЦ», оформление, 2020

## Оглавление

Предисловие к третьему изданию.....	7
Предисловие ко второму изданию.....	12
Предисловие к первому изданию.....	25
От авторов .....	31
<b>Введение. «Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и третье поколение антропопрактик развития» .....</b>	<b>42</b>
<b>Глава 1. Структуры и принципы антропопрактик развития .....</b>	<b>55</b>
Антропоструктуры. Ресурс, капитал, потенциал.....	56
Рефлексия. Практическое мышление .....	59
Принципы организации антропопрактик .....	64
<b>Глава 2. Процессуальная рефлексия образовательной деятельности .....</b>	<b>67</b>
К общему определению понятия процесса.....	67
Содержание дидактики как научной дисциплины.....	75
Представление о деятельности как процессе.....	80
Процессуальные характеристики образовательного процесса .....	88
<b>Глава 3. Цель в практике открытого образования .....</b>	<b>93</b>
Цель и антропологический идеал.....	93
Категория цели в гуманитарном знании.....	107
Типы целей в практиках трансляции культуры.....	123
<b>Глава 4. Метод открытого образования: от объяснения действительности к порождению практик .....</b>	<b>136</b>
<b>Глава 5. Категория «содержание» в дидактике открытого образования: конструирование социокультурного объекта .....</b>	<b>174</b>
<b>Глава 6. «Форма» в современной теории образования .....</b>	<b>198</b>

<b>Глава 7. Практическое мышление как образовательный результат</b> .....	219
«Теория практики» .....	219
Отличие практического и теоретического мышлений .....	230
Схематизация и онтологичность практического мышления.....	236
Характеристики практического мышления.	
Моделирование социокультурного объекта.....	239
Онтопедагогика в поле антропотехник .....	242
Модусы существования практического мышления.....	247
<b>Приложения</b> .....	250
Приложение 1. Деятельностный подход vs онтопрактическое конструирование в образовании.....	251
Приложение 2. Компетентностные практики и образовательная политика.....	297
Приложение 3. Система оценки компетентностных образовательных результатов дидактики открытого образования .....	316
<b>Литература</b> .....	324
<b>Именной указатель</b> .....	341
<b>Предметный указатель</b> .....	343

## Предисловие к третьему изданию

---

Как справедливо замечает В.М. Розин в предисловии ко второму изданию книги А.А. Попова и С.В. Ермакова «Дидактика открытого образования», эта книга — междисциплинарное исследование. И именно поэтому книга сложна — сложена из многих философских, методологических, научных, педагогических полаганий. Она также и трудна — требует преодоления сложившегося в традиционных педагогических штудиях линейного способа рассмотрения и описания образовательных практик. Сложность и трудность текста допустимы и понятны, если не предполагать, что дидактика должна подводить к методике как алгоритму действий «массы» учителей в отношении «массы» людей и, тем самым, не предполагать наличное устройство образовательного института необходимым эталоном, явно и неявно задающим границы взаимодействия учащихся и учащихся.

Именно сложность и трудность текста предполагает выявление его ключевого ВОПРОСА — существа того ВЫЗОВА, в ответ на который сделано ДЕЙСТВИЕ, т.е., в данном случае, выстроен текст. Внятые главным вопросам, обусловившим текст, является заданием этого предисловия.

М. Хайдеггер задал «методические рекомендации» к осмысленному вопрошанию. По его мысли вопрос в своей полноте имеет три аспекта. Во-первых, он о том, про что спрашивается; во-вторых, о том, что при этом выспрашивается — каковы фокусировки, «опорные пункты» этого «про что»; в-третьих, о том, что опрашивается.

Книга отвечает на вопрос о том, что есть категориальный строй мышления об открытом образовании. Такова тема книги. При этом, предполагая выспрашивание, авторы строят

обобщенные ответы на вопросы о том, когда и как открытость образования ЕСТЬ, как и когда образование размыкается и как может быть выстроена эта разомкнутость. Суть ответов в словах: «антропопрактики развития», «образовательное событие», «образовательная задача», «практическое мышление», «целеполагание», «самоопределение», «продуктивное действие».

В предисловии имеет смысл акцентировать ключевые фокусировки книги, пытаясь оформить (в терминах Л.С. Выготского) ее «сюжет» (в отличие от «фабулы»). Понятно, что такое акцентирование будет не прямым отражением авторской мысли, а ее интерпретацией и, в ряде случаев, может оказаться дискуссией с Авторами.

Я остановлюсь лишь на двух фокусировках авторов, одна из которых характеризует смысл новой дидактики, а вторая способ удержания смысла в педагогическом действии.

Тема открытого образования предполагает критику институциональных форм, замыкающих становление человека в явных и скрытых границах чуждых ему норм и нормативных предписаний. Вместе с тем, именно такое нормирование, такая властная презумпция потребна для массовидных форм общественной жизни. Здесь уместно заметить, что «открытость» можно понять двояко: во-первых, вслед за авторами, понять как разомкнутость (институциональных форм), а, во-вторых, понять как антоним скрытости, «спрятанности» неких содержаний.

Двигаясь вслед за авторами в понимании возможностей образовательной открытости, читатель вольно или невольно задается вопросом об образе устройства полагаемого ими образовательного института. Здесь его и надо предупредить, что, следуя допущениям авторов, предстоит понять, что открытость как Норма образовательного пространства-времени предполагает связность разных формобразовательных активностей (и игровых, и учебных, и продуктивных). При этом сам «ученик», проходя разные образовательные этапы,

определяет для себя «ведущую деятельность» (на первых этапах — неосознанно, а на завершающих — сознательно). Именно так, а не через внушение «ценностей» в специальных «тьюторско-терапевтических беседах» вырастает его самоопределение и, соответственно, строятся собственные образовательные горизонты. Именно так образование индивидуализируется.

Второй аспект открытости — открытие скрытого — приводит к пониманию формы «образовательной задачи» и ее выполненности в продуктивном действии.

По версии авторов, Образовательная задача не дана как текст о требуемом и данном, т.е. как требование определенного, неизвестного ученику и известного учителю ответа. Это, скорее, текст о создаваемом, относительно которого необходимо построение замысла и его реализация. В такой задаче не может быть одного, единственно верного и данного педагогу ответа. Можно сказать, что интрига такой задачи — построение реализуемого замысла. Именно это, т.е. то, как замысел может быть воплощен, быть во плоти, а не лишь в воображении, и является скрытым в открытой образовательной задаче. Реализуемость замысла требует определения пространства возможностей действия — системы его опор и границ поля возможного действия. «Решение» такой задачи — это поиск и опробование (испытание) опор и границ действия — построение и реконструкция и данных, и требуемого. При этом сам замысел в процессе решения может (скорее, должен) уточняться, образовываться. Именно так возникают и строятся социокультурные «изделия». Именно они и презентуются, «опубликовываются», то есть со- и завершаются в публичности. Такое действие имеет смысл называть Продуктивным, что и делают авторы.

Здесь необходимо лишь одно примечание. Кульминацией Продуктивного Действия является не только рискованная ситуация «публикации», но и «неожиданные» переходы («повороты») в построении поля возможного действия —

инсайты, которые суть преодоления стихийных и кажущихся очевидными допущений деятеля. Лишь такой его продукт имеет шанс быть «неожиданным» и «оригинальным», а, соответственно, и утвержденным «публикой».

Следуя далее размышлению авторов, следует отметить, что категория продуктивного действия требует реконструкции представлений о целеполагании. Коль скоро центром ситуаций открытого образования является образовательная задача, представление о цели как некоей «предуготовленной» явственности становится неверным. Таковым может быть лишь целевое начало непосредственно-результативного действия. В нашем же случае цель лежит в «промежутке» между требуемым (потребным) и возможным, в их конфликте, и достижение есть испытание ее возможности. Перефразируя Л.С. Выготского, можно сказать, что цель совершается в действии, становится в реализации, а не «надевается» на нее как заготовленная заранее жесткая форма. Здесь важно специально отметить, что достижение, взятое в контексте продуцирования, завершает, но не замыкает действие (подобно школьной отметке), а открывает горизонт дальнейшего продвижения. Подобное открытие должно стать одним из важных аспектов практики открытого образования.

Итак, в опоре на текст книги было интерпретировано то, как авторы отвечают на вы-спрашивание об открытости образования. Осталось понять, что же спрашивается в их ответах. Полагаю, что спрашивается всегда и именно Исток. Но не как некое «первоначало», а в собственном значении — как устройство ситуации выхода на свет, в явленность. Как, когда, кому (каким позициям) именно открытость образовательного устройства может быть явлена в своей полноте? Здесь недостаточно указаний на прецеденты. Их материал должен выступить в форме логико-предметного анализа (термин В.В. Давыдова) ситуаций открытости. Выступить, чтобы задать не только лишь принципы, но и ключевые опоры фактического построения формы открытого образо-

вания. Даже для отдельного формирующего эксперимента это трудная и сложная задача. Однако работа А.А. Попова и С.В. Ермакова дает все основания для предположения и надежды, что она будет решена в ближайшем будущем.

**Борис Эльконин,**  
заведующий лабораторией Психологического института  
Российской Академии Образования,  
доктор психологических наук