



УДК 37.01:001.895

## Доктрина образования человека в Российской Федерации: отклик на рецензии



**Свитова Татьяна Викторовна,**

*кандидат педагогических наук, зав. лабораторией компетентностного образования Института образования человека, г. Москва; зав. кафедрой фортепиано Самарского государственного института культуры, г. Самара*

**Ключевые слова:** доктрина образования человека, Научная школа А.В. Хуторского, человекообразное образование, миссия человека, метапредметное содержание образования, комплексный образовательный стандарт, ФГОС, индивидуальная образовательная траектория, заказчики образования.

**Аннотация:** Статья представляет собой критический анализ рецензий сотрудников двух подведомственных Минобрнауки РФ учреждений на Доктрину образования человека в Российской Федерации, подготовленную Научной школой А. В. Хуторского. Позиции рецензентов соотнесены с имеющимися научными разработками в области человекообразного образования, а также с опытом их практического применения. Сделаны выводы об ошибках рецензентов.

---

В конце 2014 года на основе многолетних исследований [1; 17; 18; 35-39] была разработана и издана Доктрина образования человека в Российской Федерации (далее – Доктрина) [9; 14; 15] – документ, отражающий систему принципов, которые определяют в комплексе компоненты отечественного образования: миссию, цели, задачи, содержание, систему организации обучения, воспитания, развития, контроля и оценки результатов образования человека в России [9, с. 2]. Основываясь на принципе человекообразности образования [24; 25], эта Доктрина открывает для обучающегося возможности **выстраивать траекторию собственного развития, проявлять себя творцом** на любой ступени образования, начиная с дошкольного. Для педагога Доктрина – возможность следовать своим человеческим и педагогическим ценностям, соотнося их с позициями других, в том числе – стандартизированными нормами.



Нам видится важным выделение в Доктрине среди основных образовательных областей **«Основы человеческой культуры»** [9, с. 17]. Содержание этой области, всё больше выводящееся сейчас за рамки основного образования, постигается не только на уроках МХК, изобразительного искусства, музыки, но включает и повседневную культуру, культуру труда, а также различные виды культур, которые проявляются на различных уровнях человеческого существования (интеллектуальная, эмоциональная, физическая) и в отношении различных сфер профессиональной деятельности (правовая, педагогическая, экономическая). И независимо от выбранной школьником профессии, каждый из названных видов культур чрезвычайно важен в жизни.

Инновационным положением Доктрины является **неделимость образования на основное и дополнительное** [9, с. 19]. Это позволяет не ущемлять личные интересы ученика в тех предметах и областях, которые не преподаются в основной школе, и уделить внимание развитию себя как человека целостного, имеющего прерогативу персонального выбора своего образовательного пространства.

Стоит отметить несомненную ценность того, что Доктрина – «живой» документ. В её создании и обсуждении принимают участие педагоги-практики – на форумах и социальных сетях, на дистанционных и очных курсах и семинарах [2]. И они имеют возможность не просто согласиться с тем или иным положением документа, но и высказать свои мнения, внести коррективы, исходя из личного педагогического опыта.

Доктрина была адресована Президенту РФ [16], ГосДуме РФ [33]. Знакомство с официальным ответом Министерства образования и науки РФ, а также рецензиями на Доктрину представителей двух учреждений – Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования и Федерального института развития образования [3] – вызвало необходимость высказать ряд суждений, базирующихся на нашем опыте научно-исследовательской и практической педагогической работы.

Эксперты едины в своём мнении относительно обозначенной в Доктрине проблематики – игнорирования роли обучающегося в собственном образовании. Они подчёркивают её актуальность: *«речь идёт о приоритетах в управлении образованием. Автор правомерно указывает на наличие проблемы»* [3, с. 6]. В этом ключе важно и принятие экспертами принципа человекообразности как методологического принципа проектирования и реализации образования [там же], а также



распределения заказа на образование среди всех субъектов образовательного процесса в течение последних 20 лет [3, с. 7]. В рецензии Федерального института развития образования выражается согласие с необходимостью разработки и принятия Доктрины [3, с. 15], что подтверждает её значимость для системы образования.

Внимание экспертов обращено на ряд позиций, обосновываемых в документе. В частности, к ним относится терминология, позиции по поводу заказчиков образования, отношение к ряду понятий, являющихся инновациями Научной школы А.В. Хуторского [21; 22; 23], а также обоснование рекомендуемых внедрений. Рассмотрим их подробнее.

### **1. Терминология Доктрины**

К вопросу предложенной авторской терминологии критически отнеслись эксперты обеих организаций. Однако, в этих высказываниях обнаруживается противоречие.

С одной стороны, указана допустимость точки зрения автора о педагогических основаниях предлагаемой Доктрины, ключевым из которых является принцип человекообразности, а также перечня «конкретизирующих определение «педагогических понятий» [3, с. 6-7]. С другой стороны, сформулировано заключение, что «известные в образовании объекты и процедуры, определяемые в иной терминологии, принятой в практике, заменены на собственный понятийный аппарат» [3, с. 5, 13].

Вместе с тем, автор Доктрины А.В. Хуторской применяет систему понятий [13], обосновывая их введённым им принципом человекообразности образования: «Реализация принципа человекообразности предполагает создание системы соответствующих понятий. Роль таких понятий – обозначить смысл и определить методологическую основу проектирования и обеспечения образования человека» [9, с.7].

Новая терминология, в числе которой такие понятия, как «персональный образовательный продукт», «образовательный продукт ученика», по мнению экспертов, имеет обобщающий, теоретический характер, и якобы ничего не добавляет к ранее сформированным и применяемым в действующих документах существующим терминам и представляет собой, как они считают, пространство теоретических изысканий автора [3, с. 9].

Следует уточнить, что термины автора Доктрины подчёркивают содержание человекообразного характера, уточняют смыслы и



принципы. Например, говоря об образовательном продукте, А.В. Хуторской понимает под ним цель и результат обучения [13, с. 25], которые выражены материализованно – суждения, тексты, рисунки, поделки и т.п., а также демонстрируют внутренние, личностные качества обучающихся. Можно насчитать сотни видов образовательной продукции разных типов (в зависимости от характера деятельности: познавательной, креативной, организационной, коммуникативной). Предполагается, что внутренние качества проявляются в процессе деятельности, либо наглядно видны по этому «видимому», «слышимому», «осязаемому» продукту.

Авторы действующих ФГОСов, в числе которых был и один из рецензентов Доктрины – А.Г. Асмолов, под понятием «результаты освоения программы» предполагают готовность, способность, процессы; в высшем образовании – компетенции, включающие в себя знания, умения и владение рядом показателей. То есть отражает либо процессуальную, либо личностную составляющую *без реального продукта*, который детально был бы описан и материализованно зафиксирован. Синонимичность терминов «продукт» = «результат», которую использует автор Доктрины – А.В. Хуторской, одновременно предполагает различную внутреннюю сущность, поэтому требуется раскрыть и пояснить, исходя из основной концепции Доктрины, содержание «того же самого» термина.

Если обратиться к практике проведения курсов и семинаров разработческого характера для педагогов [2], следует констатировать, что существуют проблемы учителей в организации создания учеником и оценки реального образовательного продукта на уроке. На практических занятиях и при составлении конспекта или технологической карты урока зачастую можно увидеть неготовность учителя элементарно назвать ученический продукт. Весь урок строится на диалоге, идут разнообразные процессы, но на итоговый вопрос – что было создано учеником? – ответ учителя чаще всего затруднён. Не потому, что не создано, и не потому, что учитель «не соответствует категории» – а потому, что он не всегда умеет видеть конкретный фиксированный продукт. Нынешний стандарт ему в этом не помогает.

Если речь вести об индивидуальной образовательной траектории ученика, обозначенной в стандартах, то это не просто индивидуализация, но и внутреннее понимание самого слова «индивидуальный» – принадлежащий индивидууму. И именно с этой позиции реализуется педагогическая технология – начиная с индивидуального целеполагания, отношения и самоопределения в каждой из областей образования.



Если говорить о разночтениях понятий и терминов в предлагаемой Доктрине и текстах ФГОС, становится очевидно, что **они противоречат друг другу на уровне смысла**. Например, в Научной школе А.В. Хуторского целеполагание является одним из ключевых принципов человекообразного образования [8, с. 153; 17; 32], ведущую роль в этом процессе играет ученик и его личные цели, которые он ставит самостоятельно, либо в сопровождении учителя. Авторы ФГОС, по-видимому, предполагают иной взгляд на образовательные цели, этот взгляд ярко выражен в таком УУД, как «способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности». Принятие цели (чьей?) и её сохранение (цели могут переопределяться, это нормальный процесс) противоречит в данном случае не только идее личностного целеполагания, но и даже предложенной ФГОС идее индивидуальной траектории. По сути, это совершенно другой ракурс целеполагания и мы видим иное значение термина, который существует в педагогике и помимо Доктрины.

В ряде случаев разница в понятиях бывает не только несущественна, но и бессмысленна, если в итоге не получается продукт. И неважно, называется первый этап урока мотивационным или организационно-мотивационным (в технологической карте ФГОС) или этапом создания образовательной напряженности в эвристической образовательной ситуации, организуемой по методике А.В. Хуторского [8; 19; 20; 27]. Суть этого этапа состоит в организации проблемной ситуации, постановке проблемного вопроса, способного мотивировать ученика к самостоятельным познавательным и иным действиям. Однако, достаточно часто при проведении курсов и семинаров приходится сталкиваться с ситуацией, когда по содержанию эти этапы уроков учителей далеко не являлись мотивирующими или проблемными, а были обычными организационно-приветственными моментами. Речь, конечно, идёт, о фрагментах повседневной работы педагогов, а не о тех уроках, которые «отшлифованы» для конкурсов и аттестаций.

Кроме того, ряд терминов и понятий, по мнению экспертов, «используемых в практике», встречают первые же проблемы на этапе их реализации. Например, индивидуальная траектория как эффективное направления развития ученика «растворяется», потому что в классе, где 20-30 человек надо давать единое задание и проверять всех сразу, сравнивая с «правильным» ответом, который знает учитель (для попытки опровержения данного факта можно попросить учителей составить алгоритм создания индивидуальной траектории для учеников – как правило, это понятие ассоциируется только с невозможностью ходить в школу, например, для



ребят с ОВЗ или в активированные дни). Портфолио – эффективное средство развития, оценивания, мониторинга образовательных результатов – часто воспринимается негативно и формально (причём, как родителями учащихся начальной школы, так и педагогами в период отчётов и подготовки к аттестации). Образовательный результат – известный и употребимый термин – получает негативную оценку либо недоумение, если рядом возникает слово «персональный», потому что многие привыкли к единому, универсальному.

«Сравнивать совпадение терминологии в настоящем документе и научных отчётах – дело сугубо теоретическое, представляющее интерес, по нашему мнению, в первую очередь, для исследователей науки в образовании, – говорится также экспертами. – По тексту данной работы возможно сделать следующий вывод: предложенное в форме «новой» Доктрины – это способ утвердить авторскую терминологию, «запустить» её в применение [3, с.11].

Стоит отметить, что упомянутая терминология Доктрины давно разработана и широко используется. И не только в трудах представителей Научной школы А.В. Хуторского [6], но и в деятельности многих других учителей-практиков, в том числе для работе в условиях ФГОС. Даже прекрасно оперируя терминологией ФГОС, они, осваивая технологии, методы, подходы Научной школы А.В. Хуторского, осознают сущностный смысл авторской терминологии и используют её. По данной терминологии официально издан в «бумажном» виде тезаурус [13], потребность в котором неоднократно высказывалась учителями-практиками. Например, участники выездных семинаров Научной школы, а часто это педагогические коллективы школ, выражают желание применять «словарь» педагогики человекообразного типа.

Эксперты отмечают не только новую терминологию, используемую в Доктрине, но и новую систематизацию: «Разделы, в которых рассматриваются содержание и структура образования, диагностика и оценка образовательных результатов, представляют собой текстовое описание предмета рассмотрения, известного педагогической и научной практике, но с использованием предлагаемых автором – новой терминологии, либо новой систематизации (основные образовательные области)» [3, с.13].

Хотелось бы отметить, что в ряде случаев новая систематизация имеет эффективность за счёт своих оснований. Допустим, в советской дидактике методы обучения подразделяются на основе традиционной последовательности образовательного процесса: методы организации,



стимулирования и мотивации деятельности, методы контроля. В эвристическом обучении методы объединяются в систему по иному принципу – по видам образовательной деятельности, к которым А.В. Хуторской относит познание, творчество (творение) и организацию. В первом случае педагог ограничится одним уроком, потому что цикл «организация – деятельность – контроль» завершился, во втором – открывает перспективу на цикл занятий, где могут чередоваться ведущие виды деятельности, охватывая различные образовательные продукты на разных этапах урока [1]. В связи с этим новые основания систематизации видятся нам весьма эффективными.

Вышеизложенное подтверждает необходимость и обусловленность определения понятий и терминов в рамках концепции, лежащей в основании Доктрины.

## **2. Заказчики образования**

Доктрина предполагает, что у образования существует не один заказчик. И если по поводу заказчика-ученика и заказчика-родителя всё достаточно понятно и единогласно поддерживается рецензентами, то другие категории заказчиков вызвали у них спорные позиции.

Так, в экспертизе Федерального института развития образования указывается, что «образовательное учреждение ... не может выступать в роли заказчика, поскольку является структурой, оказывающей образовательную услугу, а исполнитель не может быть одновременно и заказчиком. Причисление социума к числу заказчиков, определяющих содержание образования, также вызывает сомнение, поскольку социум состоит из большого числа социальных групп с разными, часто противоречащими друг другу интересами» [3, с.17-18].

Да, образовательное учреждение реализует образовательные услуги, но и в этом ракурсе может реализовываться функция заказчика – например, когда определяется профиль школы (с углублённым изучением предметов). Даже если эта инициатива исходит от вышестоящей инстанции, она учитывает вполне конкретный контингент и мотивацию учащихся и их родителей.

Социум же представляет собой организм, которому принадлежит обучающийся и в котором ему предстоит существовать, выполняя определённые функции. Это своеобразные «рамки» человека, и они задают направление и особенности содержания деятельности. «Зачем мне эта профессия, если она не востребована», «Зачем мне эти учебные



дисциплины, если они не нужны в моей профессии», «Для моего населенного пункта достаточно того, что я делаю и имею, поэтому мне нет необходимости получать высшее образование, средне-специального вполне достаточно», «Зачем мне иностранный язык, если я никогда не поеду за рубеж» – эти фразы, не раз услышанные в реальной жизни, свидетельствуют о том, что именно социальные условия, окружение, требования работодателей значительно влияют на выбор обучающегося и «диктуют» условия. Ненужность социуму ряда видов деятельности, качеств профессионала ориентируют на соответствующий уровень подготовки.

### **3. Инновации Научной школы**

В рецензиях содержатся сомнения и вопросы, которые относятся к разработанным инновациям Научной школы А.В.Хуторского [1; 18; 19; 27; 32; 35; 36; 38], введенным и модифицированным педагогическим понятиям [13]. Помимо рассмотренных ранее спорных элементов, касающихся целеполагания, индивидуальной образовательной траектории, образовательного продукта, это также понимание содержания образования, первичности образовательной продукции ученика, образовательной среды – все эти позиции являются концептуальными для человекообразного обучения.

Рецензенты пишут: «представляется сомнительным включение в содержание образования человека ... элементов официальной системы образования, ... а также и неформальных областей самообразования» [3, с.11-12]. «Каким образом учреждения, клубы и субкультуры могут выступать в качестве содержания образования – загадка» [там же, с.19].

Автор Доктрины даёт пояснение: «Содержанием образования человека выступает вся внешняя окружающая его среда, в которую включены как основные элементы официальной системы образования ... , так и неформальные области самообразования, по отношению к которым и во взаимодействии с которыми происходит самореализация ученика (клубы, социальные сети, молодёжные субкультуры и др.)» [9, с. 17]. По сути, здесь прямо обозначены культурно-исторические аналоги образовательных продуктов ученика, с которыми он также работает, но уже в своей «неофициальной» учебной деятельности. Точнее, она официально является и часто воспринимается как неучебная, но имеет при этом мощный образовательный потенциал, прежде всего – по причине личных потребностей самого ученика. Почему ученик сидит в соцсетях? Ему там интересно: там актуальные для темы, «открытые» собеседники, это доступные технологии. Если поставить перед нахождением в соцсети



образовательные задачи, деятельность ученика окрасится в иные тона. Клуб может стать местом самореализации ребенка – той самой, которой ему не хватило в школе в учебном процессе, по причине ограниченности времени и отсутствия необходимых видов деятельности. Так или иначе, роль содержания образования здесь играет содержание деятельности в этих «неформальных» областях, создаваемая там продукция, диапазон культурно-исторических аналогов, возможность самореализации и как следствие – развитие личностных качеств. Это самая ценная часть образовательной среды и содержания – она реальна, а не придумана специально в учебных целях (хотя преднамеренно образовательная среда тоже создаётся); она учит человека адаптироваться к жизни, находить свои способы существования и взаимодействия, а не вспоминать ответы и выбирать варианты; предлагает широкий выбор и реализует способность самоопределяться.

Рецензенты пишут: «Если поверить тому, что написано в этом абзаце (прим.: п.3.6. Доктрины), то следует сделать вывод о предложении автором формировать индивидуальную модель стандарта для каждого из тысяч обучающихся в конкретном регионе, стране» [3, с.12]. «Вызывает вопросы и центральное положение автора о замене ФГОС Комплексным образовательным стандартом... Если количество стандартов равно численности обучающихся, то можно ли в данном случае вообще говорить о стандарте?» [3, с.18].

Модель автора как раз свидетельствует о том, что не нужно формировать индивидуальную модель для каждого из тысяч обучающихся. Точнее, этого не нужно делать проектировщикам стандартов, администраторам школ, учителям. Индивидуальная образовательная траектория (персональный образовательный стандарт, уникальное содержание комплексного стандарта) предполагает, что комплексная модель наполняется вариативным содержанием самими учениками. Индивидуальность и специфика личностного компонента обусловлена участием каждого субъекта в построении этого стандарта. Если человек принимал участие в проектировании своей деятельности – она ему будет созвучна, будет отражать его потребности. Более того, А.В. Хуторской пишет: «В этом смысле комплексный образовательный стандарт каждого ученика является его персональным образовательным стандартом» [9, с.15] – из текста абзаца понятно, что имеется ввиду участие в создании стандарта конкретных субъектов образования, за счёт чего индивидуализируется его содержание, т.к. он в нём видит себя, свои позиции и за счёт этого преодолевается отчуждение.



В рецензиях указывается, что «встречаются и совсем странные заявления: «Это сущностный принцип: образование должно быть продуктивным, то есть ученик образовывается тогда, когда создаёт свои продукты – сочинение, схему, модель, свою таблицу умножения и т.п.» [9, с.10] ... Интересно, чем таблица умножения, созданная учеником, будет отличаться от общепринятой?» [3, с.18].

Думается, что ответ на этот вопрос кроется в основах созданной автором Доктрины новой научной дисциплины – **дидактической эвристики** [8]. Без понимания этих основ рецензентам действительно трудно понять такое явление, которое воплощает принцип первичности образовательной продукции ученика [8, с.157].

#### **4. Обоснованность предложенных позиций**

В рецензиях обеих организаций Минобрнауки РФ указывается на необоснованность ряда позиций и показателей Доктрины. Например, рецензенты полагают, что предлагаемые основные образовательные области общего образования «... никак не дифференцированы по возрастам в основной школе или как в действующем стандарте по уровням образования» [3, с.9].

Несомненно, дифференциация должна присутствовать. И это – вариативная часть в основных образовательных программах и рабочих программах по предметам (учебным дисциплинам), которая проектируется непосредственно в образовательных организациях. Что касается процентного соотношения заказов на образование, в Доктрине следует пояснение: «Объём каждой части заказа зависит от ступени (уровня) образования человека и определяется согласно процедуре, которая должна быть разработана и утверждена на федеральном уровне. Заказ каждой группы заказчиков имеет форму соответствующего образовательного стандарта или иную. В таблице 1 представлен один из вариантов распределения заказа на образование человека в процентном отношении между разными группами заказчиков» [9, с.7]. То есть в документе подчёркнута вариативность предложенной таблицы – и в каждом учреждении и регионе это могут быть различные соотношения. Кроме того, здесь обозначена и перспектива дальнейшего развития и проектирования.

В рецензиях в качестве замечания указывается «... некорректность, ненаучность, легковесность утверждения, приведённого в обоснование предлагаемого автором в Доктрине, а именно следующее: «... Опираясь на реальные, жизненные, социальные и личностные потребности



...современного человека и специфику окружающего его мира, мы определили основные образовательные области общего образования» [3, с.9]. «Трудно не согласиться с перечисленными показателями, которые в действующей практике так же рассматриваются как характеристики качества образования. Одно только отсутствует в действующей практике – определение человекообразности, как одного из оснований выделения показателей. В то же время в рассматриваемом тексте не приводятся обоснования к использованию предлагаемого определения для позиции автора (позиции человекообразности)» [там же, с.10].

Рецензенты, видимо, не знакомы с введённым и обоснованным А.В. Хуторским **принципом человекообразности образования** [24; 25], который определён как один из основных принципов проектирования и реализации образования человека и принципов проектирования самой Доктрины. Данное понимание сложилось на основе многолетних исследований [6; 17; 18; 27; 31] и своими предпосылками имеет воззрения учёных, имена которых названы в документе [9, с.6]. Если по мнению рецензентов «в действующей практике отсутствует только одно – определение человекообразности», то именно человекообразность как принцип способна существенно изменить любые показатели и характеристики качества образования – и в содержательном, и в понятийном плане. В главе «Миссия человека и его образования» Доктрины раскрыты основные положения человекообразности [9, с.13-14]. Основательная монография «Дидактическая эвристика. Теория и технология эвристического обучения» [8], раскрывает научные обоснования и результаты исследования А.В.Хуторского в данном направлении. Думается, что труды Научной школы, в том числе диссертационные исследования её представителей, также являются показателем разработанности и непрерывного развития идей и понятий, рассматриваемых в Доктрине. Рекомендую рецензентам познакомиться с этими трудами [40 - 52].

В рецензии директора Федерального института развития образования А.Г. Асмолова приводится мнение, что «значительная часть рассматриваемого текста представляет из себя критику текущего состояния образования, без попытки выявить его причины и далеко не всегда справедливую» [3, с.15]. Действительно, автор Доктрины критикует ФГОСы, которые разрабатывались под руководством А.Г. Асмолова, за методологические ошибки, излишний психологизм и отсутствие системы измерителей. Эта критика вполне конструктивная и обоснованная [28; 29; 30; 31].



Также в обеих рецензиях можно увидеть претензии к статистике автора: откуда взяты цифры, почему сформулированы эти, а не иные причины, как были определены потребности; «распределение заказа на образование человека между разными группами заказчиков в процентном отношении к общему объёму Комплексного образовательного стандарта человека ... не имеет под собой ни теоретически, ни эмпирических оснований» [3, с.18].

В исследованиях Научной школы, которые отражены в её изданиях, на страницах интернет-журнала «Эйдос», Вестника Института образования человека и других изданий представлены многочисленные статьи и материалы с экспериментальными данными, обеспеченные репрезентативными выборками педагогов и учащихся – участников курсов, семинаров, конференций, конкурсов. Например, количество участников проводимых Научной школой А.В. Хуторского Всероссийских дистанционных эвристических олимпиад превышает 250 тыс. человек [2]. В результате анализа тысяч ученических целеполаганий, рефлексивных письменных записей выявлены типологии потребностей учеников, особенности их образовательных ожиданий.

Выявление смыслов образования происходит с помощью открытых вопросов, на которые даются личностные ответы педагогов и учеников. Выборка охватывает практически все регионы страны, возраст, стаж, опыт работы учителей и вузовских преподавателей, что позволяет говорить об общих тенденциях и объективности данных; это не просто социологическое исследование, а целенаправленный педагогически-ориентированный анализ.

«Введение новых ФГОС, – пишут рецензенты, – значительно расширяет возможности учащихся и их семей в индивидуализации образовательной траектории через профилизацию образования, систему курсов по выбору, в том числе оплачиваемых за счет средств бюджета, расширение спектра внеурочной деятельности, повышения роли дополнительного образования и др. Также расширены и права образовательных организаций в выборе курсов в рамках школьного компонента» [3, с.16].

Да, выбор есть, хотя и не всегда. Например, разработчики ФГОСов практически без выбора объявили системно-деятельностный подход основным. Предполагается, что курсы по выбору позволяют обучающимся удовлетворить свои образовательные интересы, а педагогу – реализовать свои профессиональные возможности. Однако, при сокращении часов на предметы, которые ввиду профессиональной ориентации могут быть важны для обучающихся, попадают в позицию дополнительных или платных. И



выбор получается не всегда в пользу того, что хотелось бы, а в пользу того, что надо.

Казалось бы существует наличие выбора вуза для получения высшего образования. Однако, в итоге такого «выбора» выпускник порой попадает не в тот университет, в который хотел, а туда, куда позволил поступить ему полученный балл ЕГЭ. И неважно уже, что там необходим определённый уровень (хотя бы начальный) профессиональной подготовленности.

**Таким образом, суждения рецензентов, утверждающих, что ФГОСы решают все проблемы, и никакой Доктрины не нужно, являются бездоказательны.**

Рецензенты отмечают некорректность противопоставления в Доктрине нынешних ФГОС и ЕГЭ, так как «во-первых, потому что ЕГЭ относится к учебным результатам, а не образовательным, как ФГОС; и, во-вторых, об их несоответствии можно будет говорить тогда, когда на ЕГЭ выйдут первые выпускники, обучавшиеся по новым ФГОС в старшей школе» [3, с.16].

Известно, что учебный результат является частью образовательного. Если они работают в единой системе, то, можно предположить, должны быть однонаправленны. В этом контексте можно говорить и об образовательном процессе, потому что иначе получается неравномерное распределение: были нацелены на образовательные результаты, а в итоге проверили только учебные.

Кроме того, неоднократно случаи в практике, когда учитель отвергает творческие (реально творческие!) учебные задания, потому что в предстоящем ЕГЭ механизм иной. «Плоды» такого обучения можно наблюдать у студентов образовательного учреждения высшего профессионального образования: они не могут, а частично – уже и не хотят выполнять задания открытого характера, где им нужно творчески проявить себя! Для становления профессионала эта сформированная благодаря ЕГЭ привычка уже губительна.

В заключении приведу **резюмирующие суждения.**

1. Можно выразить **согласие с рецензентами в части признания ими актуальными вопросов, изложенных в Доктрине: в обоснованности указанных проблем, в оригинальности применения понятия человекосообразности через Комплексный образовательный стандарт** [3, с.13]. Мы согласны с автором Доктрины в том, что **наукой об образовании**



**является именно педагогика**, поэтому в основу Доктрины ложатся именно принципы педагогики – сообразной человеку.

2. Следует согласиться с мнением рецензентов, что в Доктрине применяется особый понятийный аппарат и понятия, которые **характерны для человекообразного типа образования** – «персональный образовательный продукт», «образовательный продукт ученика» и т.п. Однако неверно их заключение, что эти понятия общеприняты и присутствуют в современном законодательстве.

3. **Ошибочным является вывод рецензентов о том, что круг вопросов Доктрины «представляет интерес только для самого автора».** Сами же рецензенты говорят об актуальности рассматриваемых вопросов. Роль Доктрины по мнению рецензентов сужается до чисто авторского интереса, хотя педагогическая общественность давно и широко поддерживает **ключевые идеи Научной школы А.В. Хуторского**, а сам руководитель этой научной школы является **действующим лидером по цитированию среди педагогов и психологов России** по версии РИНЦ [34].

4. Рецензенты отмечают, что «в России отсутствует основополагающий документ, описывающий ожидания общества по отношению к образованию и, соответственно, основные принципы на которых должна строиться и развиваться национальная система образования». Разработанная Доктрина как раз и выступает в роли проекта такого документа. В основе документа лежат результаты **многолетних исследований Научной школы А.В. Хуторского**: компетентностный и метапредметный подходы, система эвристического обучения, человекообразный тип образования, выстроенный на воззрениях отечественных философов, психологов, педагогов. Опора на отечественный потенциал – один из «китов», на которых десятилетиями строится деятельность экспериментальных площадок Научной школы А.В. Хуторского [5].

5. Нельзя согласиться с мнением экспертов, приравнивающих авторский понятийный аппарат к известным объектам и процедурам. **Автором Доктрины применяется совершенно оригинальная система терминов и понятий** – как введенных Научной школой впервые, так и модифицированных в связи с инновационной содержательной и организационной составляющей [13]. Терминология Доктрины давно разработана и широко используется не только в трудах представителей Научной школы А.В. Хуторского, но и в деятельности многих учителей-практиков.



6. Предлагаемая Доктрина противоречит действующим ФГОС на уровне смысла. **Доктрина ориентирована на человекообразность образования**, право ученика ставить цели, создавать «персональный образовательный продукт». Действующие ФГОСы, автором которых является один из рецензентов Доктрины А.Асмолов, называют результатом «способность принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности», т.е. ученику предлагается выполнять чужие цели. Доктрина же выступает за право ученика, а также других заказчиков образования ставить свои цели, т.е. является более демократичной нормой, чем нынешние ФГОС.

7. Рецензенты высказывают замечание, что «такой документ должен основываться на комплексных исследованиях, далеко не исчерпывающихся исследованиями в области педагогики, а его принятие должно сопровождаться широкими обсуждениями» [3, с.19].

Принятие Доктрины – процесс, который ведётся не только в форме общественных обсуждений, на которые она выносится, но и в форме корректировки и уточнения своего содержания, с опорой на реальные образовательные потребности, которые фиксируются и значительная часть из них отражена в серьезных исследованиях научной школы. Разработанный проект Доктрины образования человека **прошёл обсуждение в Российской академии образования** [11; 12]., а также **опубликован в ряде изданий** [6; 9; 10; 12; 14; 15; 54]. Кроме того, обсуждения проходят в социальных сетях, форумах Научной школы, дистанционных курсах, очных конференциях и семинарах [4; 7; 11; 47]. Это свидетельствует о том, что педагогическая (и не только) общественность знакома с представленным документом и его обоснованием. В этом отношении **Доктрина образования человека – документ, систематизирующий результаты многолетних исследований**, а также проектирующий образование человека в содержательном и управленческом аспектах.

Из вышесказанного следует, что представленный проект Доктрины образования человека в РФ нуждается в дальнейшем развитии и принятии в качестве законодательного документа.

## **Литература**

1. Инновации Научной школы. [Электронный ресурс]. // Сайт Института образования человека. – URL: <http://eidos-institute.ru/science/innov/>. (Дата обращения: 21.03.2016).



2. Как учить и учиться по ФГОС: Расписание дистанционных курсов, семинаров, конференций для педагогов и мероприятий для школьников в 2016 году; под ред. А.В.Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека; Издательство «Эйдос», 2016. – 27 с.
3. Ответ Минобрнауки РФ на Доктрину образования человека с рецензиями от ФГАУ «Федеральный институт развития образования» (директор А.Г. Асмолов) и Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (ФГАОУ ДПО АПКППРО) от 16.12.2015 г. № 02-GU-VJY-44508 / [Электронный ресурс] // Сайт Института образования человека. - <http://eidos-institute.ru/science/doctrine/02-44508.pdf> (Дата обращения: 21.03.2016).
4. Ответы на вопросы по докладу на заседании Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО 27 января 2015 года [Звукозапись] // Вестник Института образования человека; 27.01.2015г. – [http://eidos-institute.ru/about/audio/Khutorskoy.Ru\\_20150127-DoktrinaRAO\\_ask.WMA](http://eidos-institute.ru/about/audio/Khutorskoy.Ru_20150127-DoktrinaRAO_ask.WMA)
5. Три кита Центра «Эйдос» [Электронный ресурс]. . // Сайт Центра дистанционного образования «Эйдос». – URL: <http://eidos.ru/about/mission/3kita.htm>. (Дата обращения: 21.03.2016).
6. Труды Научной школы [Электронный ресурс]. // Сайт Института образования человека. – URL: <http://eidos-institute.ru/science/works/>. (Дата обращения: 21.03.2016).
7. Форум Научной школы [Электронный ресурс]. URL: <http://khutorskoy.borda.ru>. (Дата обращения: 21.03.2016).
8. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.
9. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. — 24 с. (Серия «Научная школа»).
10. Хуторской А.В. Педагогические основания Доктрины образования человека в Российской Федерации : Доклад к заседанию Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО 27 января 2015 года [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека; 19.01.2015 г. - <http://eidos-institute.ru/journal/2015/100>



11. Хуторской А.В. Педагогические основания Доктрины образования человека в Российской Федерации : Доклад на заседании Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО 27 января 2015 года [Звукозапись] // Вестник Института образования человека; 27.01.2015 г. – [http://eidos-institute.ru/about/audio/Khutorskoy.Ru\\_20150127-DoktrinaRAO.WMA](http://eidos-institute.ru/about/audio/Khutorskoy.Ru_20150127-DoktrinaRAO.WMA)
12. Хуторской А.В. Педагогические основания Доктрины образования человека в Российской Федерации : Обсуждение Доктрины образования человека в РФ (проект, версия №1 от 27.11.2014 г.). [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека; 27.11.2014 г. – <http://eidos-institute.ru/journal/2014/200>
13. Хуторской А.В. Тезаурус человекообразного образования : Научное издание. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. — 51 с. (Серия «Научная школа»).
14. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации (проект) // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2015. - №1. - С. 44-49.
15. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в РФ (Электронный ресурс) // Сайт Института образования человека. [http://eidos-institute.ru/science/doctrine/Khutorskoy\\_Doktrina.pdf](http://eidos-institute.ru/science/doctrine/Khutorskoy_Doktrina.pdf)
16. Ответ Управления Президента РФ на Доктрину образования человека Научной школы А.В. Хуторского. [Электронный ресурс] // Сайт Института образования человека. - [http://eidos-institute.ru/science/doctrine/PrezidentRF\\_1213097\\_5583591.pdf](http://eidos-institute.ru/science/doctrine/PrezidentRF_1213097_5583591.pdf)
17. Хуторской А.В. Цели модернизации образования как проблема // Интернет-журнал «Эйдос». - 2003. - 2 декабря. <http://eidos.ru/journal/2003/1202.htm>
18. Хуторской А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». - 2005. - 26 марта. <http://eidos.ru/journal/2005/0326.htm>
19. Хуторской А.В. Человекообразующее обучение // Физика в школе. – 1990. – № 5. – С. 56-58.
20. Хуторской А.В. Методический клуб: Человекообразующее обучение // Физика в школе. – 1991. – № 2. – С. 56-59.



21. Хуторской, А.В. Научная школа человекообразного образования: концепция и структура // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер. Педагогические науки. - 2009. - №6 (40). - С. 4-11.
22. Хуторской А.В. Что такое научная школа человекообразного образования? [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2011. – №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/200>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)
23. Хуторской А.В. Концепция Научной школы человекообразного образования : Научное издание. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2015. — 24 с. (Серия «Научная школа»).
24. Хуторской А.В. Принцип человекообразности в образовании // Профессиональное образование. Столица. - 2011. - № 5. - С. 12-13.
25. Хуторской А.В. Принцип человекообразности и его воплощение в целеполагании ученика. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2011. – №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/200>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)
26. Хуторской А.В. Про чело веков и нужды чиновников. Почему и как чиновники подменили образование человека на своё собственное // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – №9. <http://eidos.ru/journal/2011/0930-10.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [journal@eidos.ru](mailto:journal@eidos.ru).
27. Хуторской А.В. Проектирование и реализации на школьных уроках человекообразного типа образования. Программа педагогического эксперимента. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2012. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2012/200/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)
28. Хуторской А.В. Стандарты образования, сообразные человеку. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/100/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)



29. Хуторской А.В. Нынешние стандарты нужно менять, наполнять их метапредметным содержанием образования // Народное образование. - 2012. - № 4. - С. 36-48.
30. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание в стандартах нового поколения / А. В. Хуторской // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 36-47.
31. Хуторской А.В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта. Практический аспект // Народное образование. - 2013 - № 4. - С.157-171.
32. Хуторской, А. В. Образование, сообразное человеку: технология выращивания ценностей и целей / Андрей Викторович Хуторской // Народное образование. - 2014. - № 4. - С. 153-159.
33. Ответ Госдумы РФ (В.А. Никонов) на Доктрину образования человека Научной школы А.В. Хуторского. [Электронный ресурс] // Сайт Института образования человека. - [http://eidos-institute.ru/science/doctrine/Duma\\_20151204184310.pdf](http://eidos-institute.ru/science/doctrine/Duma_20151204184310.pdf)
34. Топ 100 самых цитируемых педагогов России. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2016. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)
35. Хуторской А.В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся // Интернет-журнал «Эйдос». - 2012. -№2. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm>
36. Хуторской А.В. Методика проектирования и организации метапредметной образовательной деятельности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2014. - №2. - С.7-23.
37. Хуторской А.В. Проблемы и технологии образовательного целеполагания // Интернет-журнал «Эйдос». - 2006. - 22 августа. <http://eidos.ru/journal/2006/0822-1.htm>
38. Хуторской А. В. Современные педагогические инновации на уроке. // Интернет-журнал «Эйдос». - 2007. - 5 июля. <http://eidos.ru/journal/2007/0705-4.htm>
39. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание в стандартах нового поколения / А. В. Хуторской // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 36-47.



40. Андрианова Г.А. Целеполагание и рефлексия как метапредметные виды учебной деятельности. // Интернет-журнал «Эйдос». - 2011. - №8. <http://eidos.ru/journal/2011/0831-07.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [journal@eidos.ru](mailto:journal@eidos.ru)
41. Воровщиков С.Г. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Вестник Института образования человека. - 2012. - № 2. - С. 9.
42. Король А.Д. Проблема стереотипа и самореализации учащегося в контексте принципа человекообразности // Эйдос. - 2014. - № 1. - С. 2.
43. Король А.Д., Матецкий Н.В., Хуторская Л.Н. Межвузовская дистанционная аудио-видеоконференция как феномен творческого взаимообучения и воспитания студентов разных специальностей // Эйдос. - 2014. - № 3. - С. 16.
44. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Интернет-журнал «Эйдос». - 2003. - 4 февраля. <http://www.eidos.ru/journal/2003/0402.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [list@eidos.ru](mailto:list@eidos.ru)
45. Озеркова И.А. Метапредметный подход: способы реализации // Новые образовательные стандарты. Метапредметный подход. [Электронный ресурс]: Материалы пед. конф., Москва, 17 декабря 2010 г. / Центр дистанц. образования «Эйдос», Науч. шк. А. В. Хуторского ; под ред. А. В. Хуторского. - М.: ЦДО «Эйдос», 2010 // Интернет-магазин «Эйдос»: [сайт]. [2010]. URL: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/>
46. Прокопенко М.Л. О реализации метапредметного подхода к обучению в начальной школе. // Интернет-журнал «Эйдос».- 2011. - №11. <http://eidos.ru/journal/2011/1130-08.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [journal@eidos.ru](mailto:journal@eidos.ru)
47. Свитова Т.В. Индивидуальная траектория научно-методического сопровождения школ и учителей-экспериментаторов научной школы А.В. Хуторского // Вестник Института образования человека.- 2012. - № 1. - С. 26.
48. Скрипкина Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации. // Интернет-журнал «Эйдос». - 2011. - №4. - 25 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2011/0425-10.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [journal@eidos.ru](mailto:journal@eidos.ru)



49. Хуторская Л.Н. Информационная педагогика // Эйдос. 2002. С. 25.
50. Хуторская Л., Маслов И. Воспитательный потенциал биографии ученого // Воспитание школьников. 2004. № 8. С. 31.
51. Хуторской А.В., Андрианова Г.А., Свитова Т.В., Яворская Е.Л. Обсуждение доктрины образования человека // Эйдос. - 2015. - № 1. - С. 20.
52. Хуторской А.В., Король А.Д., Андрианова Г.А. Компетентностный подход в образовании: фрагменты дискуссий на форумах научной школы // Эйдос. - 2014. - № 4. - С. 19.
53. Хуторской А.В., Король А.Д., Одинец К.А. Разработка программы научной школы А.В.Хуторского (1 этап) // Вестник Института образования человека. 2012. № 1. С. 6.
54. Хуторской А.В. Методология педагогики : человекообразный подход. Результаты исследования: Научное издание. — М. : Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2014. — 171 с. (Серия «Научная школа»).

--

***Для ссылок:***

Свитова Т.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации: отклик на рецензии. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2016. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: [vestnik@eidos-institute.ru](mailto:vestnik@eidos-institute.ru)



**Методология педагогики :  
человекосообразный подход**

*Хуторской А.В.*



[Подробнее об издании >>](#)

**Доктрина образования человека**

*Хуторской А.В.* Доктрина образования человека в Российской Федерации.



[Подробнее об издании >>](#)

**Концепция научной школы**

*Хуторской А.В.* Концепция научной школы человекосообразного образования.



[Подробнее об издании >>](#)

**Метапредметный подход в обучении**

*Хуторской А.В.* Метапредметный подход в обучении



[Подробнее об издании >>](#)