

КОСМИЧЕСКИЙ ВИРАЖ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

ДОНСКИХ Олег Альбертович – д-р филос. наук, проф., PhD (Monash, Australia), завкафедрой философии и гуманитарных наук. E-mail: o.a.donskih@nsuem.ru

Новосибирский государственный университет экономики и управления, Новосибирск, Россия
Адрес: 630099, Новосибирск, ул. Каменская, 56

***Аннотация.** В данной статье критически анализируется публикация А.В. Хуторского «Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования» («Высшее образование в России». 2017. №12). Анализ делается с привлечением других статей автора, претендующего на создание новой научной школы в педагогике, в частности в области компетентностного подхода. Показано, что претензия автора на новое слово в проектировании образования на компетентностной основе, несостоятельна. Во-первых, выделяемые группы компетенций сформулированы настолько размыто, что в принципе большинство из названных компетенций исключают реальную проверяемость, но тогда непонятно, зачем их вводить. Во-вторых, сами принципы нового подхода, восходящие якобы к трудам русских космистов, задаются настолько своеобразно и противоречиво, что их однозначное понимание исключено. В действительности для автора это неважно, поскольку данные принципы совершенно не влияют на содержание предлагаемых компетенций. А там, где они влияют – это относится, например, к типам заказчиков образования, – результат оказывается совершенно не операциональным.*

***Ключевые слова:** А.В. Хуторской, компетентностный подход, компетенции, человеко-сообразное образование, типы заказчиков образования*

***Для цитирования:** Донских О.А. Космический вираж отечественной педагогики // Высшее образование в России. 2018. №1 (219). С. 90-95.*

Во втором номере за 2017 г., открывая рубрику «Образование: критический дискурс», редакция призвала заинтересованное сообщество не только к критике образовательной действительности как таковой, но и к критике взглядов коллег, пытающихся ее с разных сторон осмыслить. Воспользовавшись приглашением редакции, я предлагаю статью-отклик, на которую меня побудило чтение статьи А.В. Хуторского [1] в 12-м номере журнала. При этом я буду опираться и на другие публикации А.В. Хуторского, поскольку в них более подробно раскрывается ряд принципиальных тезисов, лишь упомянутых в данной публикации.

Статья, как следует из названия, посвящена тому, как нужно применять компетентностный подход к проектированию образования на основе разработанных автором

оригинальных идей, чем определяется её актуальность. Согласно А.В. Хуторскому, за последние три года в России защищено 1880 диссертаций по компетентностному подходу. Если считать по 150 стр. в среднем, то это 282 тысячи страниц, библиотека в почти триста толстых томов. Но «ясности в вопросе проектирования образования на компетентностной основе пока нет» (с. 85). Таким образом, задача статьи – эту ясность внести. В аннотации сказано, что «в статье представлена авторская трактовка компетентностного подхода к организации учебного процесса в высшей школе». При постановке задачи утверждается, что традиционные способы проведения занятий, как и традиционные учебники, не дают возможности готовить профессионалов. Нужны другие средства обучения. Базой для этих новых средств яв-

ляется подход, разработанный автором еще в начале 2000-х гг. и представленный в серии очень и очень цитируемых публикаций.

Посмотрим, что же предлагается. Поскольку автор в отдельных случаях говорит предельно кратко и не всегда ясно, отдельные положения я буду приводить из других статей, где некоторые важные места разъясняются подробнее. А.В. Хуторской начинает с того, *что* отличает отечественный компетентностный подход к высшему образованию от европейского. В качестве примера последнего делается ссылка на симпозиум «Key Competencies for Europe», проходивший в 1996 г. в Берне [2]. Ссылка довольно странная, если учесть, что в Берне формулировались компетенции для средней школы, а статья посвящена высшей школе. Особенно забавно, что автор даже не потрудился отредактировать свою статью для системы высшего образования и оперирует словом «ученик», как это было в предшествующих статьях для школьных учителей. Но даже если оставить это в стороне, посмотрим, о каких компетенциях говорят европейцы (возьмем их в том переводе, который даёт А.В. Хуторской [3]). Автор приводит их в работе «Технология проектирования ключевых и предметных компетенций». Они делятся на группы («Изучать», «Искать», «Думать» и т.д.) и сформулированы просто и понятно. Например, берём группу «Искать». В неё входят компетенции: «запрашивать различные базы данных»; «опрашивать окружение», «консультироваться у эксперта», «получать информацию», «уметь работать с документами и классифицировать их». Такие же простые и понятные формулировки и в других группах.

Что нам даёт подход, развиваемый автором? Выделяется семь групп компетенций (они практически буквально совпадают в статьях 2005 и 2017 гг.) – «ценностно-смысловые», «культурные», «учебно-познавательные» и др. Но формулировки очень далеки от ясных европейских и, что самое главное, во многих случаях принципиально непроверяемы. Так, например, выделяются

компетенции, «связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение...» Не говоря уже о стиле (когда речь идёт о каких-то компетенциях, «связанных»! – непонятно чем – «с ориентирами»), здесь смешано всё: ценностные ориентиры – это одно, способность видеть и понимать – другое, осознавать свое предназначение – третье. Как проверять сформированность подобных химерических компетенций? А дальше – подобные же облачные и заоблачные формулировки. Культурные компетенции включают «опыт освоения учеником научной картины мира, духовно-нравственных основ жизни человека и человечества, отдельных народов...» В своей учебно-познавательной деятельности «ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности» (поразительный образ ученика – рудокопа реальности, неясно только, о каких знаниях и о какой руде здесь идёт речь). В социально-трудовые компетенции попали компетенции выполнения ролей «гражданина, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи» [1, с. 87] и сюда же отнесён «опыт реализации прав и обязанностей в вопросах экономики, права, профессионального самоопределения». Интересно, как можно реализовывать права и обязанности «в вопросах»? И что это за роль «представителя»? Кого или чего? И что это за роль «клиента» (вряд ли А.В. Хуторской подразумевает реалии Древнего Рима). Иначе говоря, вместо нормальных, простых и понятных европейских компетенций предлагается набор очень приблизительных, некорректных и иногда нелепых формулировок.

Автор утверждает, что его уникальный подход основывается на достижениях русского космизма, который разделил «внутренний и внешний миры человека, микро- и макрокосм» (с. 86). (Не очень понятно, зачем здесь появился космизм, если учесть,

что в статьях автора 12–14-летней давности без всяких ссылок на русских философско-космистов уже есть и разделение на компетенции и компетентность, что автор считает своим значительным достижением, и классификация групп компетенций). Да и разделение на внутренний и внешний миры известно в философии с античности. А понятиями микро- и макрокосма активно пользовались Николай Кузанский и Парацельс.

Но обратимся к статье, где разъясняется, что А.В. Хуторской понимает как развитие идей Н.Ф. Фёдорова и В.С. Соловьёва, и находим здесь действительно вполне оригинальные вещи. Вот некоторые тезисы:

- «Образование человека – это личное самосозидание, расширение микрокосма до подобного ему макрокосма. Взаимопроникновение внутренних (микро) и внешних (макро) сфер посредством таких каналов, как органы чувств, языки, молитвы.... Самопревосходящее движение человека от низшей свободы к высшей, к богочеловеку» [4, с. 8].

- «Через взаимодействие микро- и макрокосма происходит их собственное образование, образование Человека и Мира. Образование – третий элемент диалектической триады, которая выглядит как “Человек – Образование – Мир”. Образование здесь не только процесс, но и особая отдельная сущность, рядоположная и Миру, и Человеку. Принятие Человеком своей космической миссии – слияния с Миром – есть условие его образования как Человека» [4, с. 8].

- «Космос – суть, монада, истина (не обязательно одинаковая для всех). Сам себя без опоры космос постигнуть не может, но должен. Поэтому происходит двоякое проявление монады в двух своих составляющих – микрокосме (Человек) и макрокосме (Мир, Вселенная). Взаимодействие этих составляющих – необходимое условие существования Космоса. Это условие предопределено самим Космосом, порождено монадой с целью самопостижения» [4, с. 8].

Этот текст настолько бессмысленный, что о нём даже неприлично говорить. Язык как

канал общения микро- и макрокосма? Но язык – это знаковая система, которая позволяет людям общаться с помощью речи между собой, а не микрокосму с макрокосмом. Молитва как обращение к макрокосму? Вообще-то молитва – это обращение к Богу, а не к макрокосму.

Диалектическая триада в представленной формулировке – это, несомненно, открытие автора, Гегель отдыхает. Что здесь тезис, что – антитезис и что – синтез? А какой смысл вкладывается в выражение «Образование как отдельная сущность»? Читающая масса требует объяснения. Если упоминается термин «монада», то взаимодействие её двух составляющих – это примерно то же самое, что взаимодействие двух сторон одного листа. И если у неё две составляющие, то это не «монада», а «диада». И при чём здесь взаимодействие? Вызывает недоумение и вскользь брошенное замечание, что Космос что-то кому-то должен. Вспоминается Анаксимандр с его тезисом о задолженности: «...из каких [начал] вещам рождение, в те же самые гибель совершается по роковой задолженности...» [5, с. 127]. Космический замах настоятельно требует перехода к конкретным компетенциям, однако очень сомнительно, что автор может его сделать.

Но возьмём хотя бы более или менее понятный тезис об образовании как самосозидании. Этот тезис раскрывается, в частности, в понятии «человекообразного обучения», на основе которого А.В. Хуторской формулирует в статье компетенции для курса дидактики. Казалось бы, речь должна идти о личностно-ориентированном подходе. Но это не так. Отталкиваясь от этого подхода, автор формулирует свой. Говоря о соотношении личностно-ориентированного и человекообразного типов образования А.В. Хуторской говорит о разных задачах при использовании компетентностного подхода и, соответственно, разных результатах. «Например, набор ключевых компетенций для личностно-ориентированного и человекообразного типов образования будет раз-

личным. Если в первом случае компетенции выбираются такими, чтобы с их помощью обеспечивалось вхождение ученика в конкретный социум и успешность деятельности в нём, то во втором случае такой задачи, как соответствие социуму, не ставится, а ставится задача соответствия человека своей миссии, реализации заложенного в нем потенциала» [6, с. 12]. Итак, в процессе вселения в Космос человек принимает миссию слияния с сущностью, как Образование, где посредством органов чувств, языков и молитв он, будучи микрокосмом – частью монады, начинает расширяться до целой монады, в которой в конце концов сливается всё. Т.е. человеко-сообразность трактуется как миросообразность и благополучно растворяется в ней.

На таком космическом фоне следующее утверждение автора в конце статьи кажется каким-то необычайно узким: «Все компетенции, которые осваивают студенты в университетском курсе, должны быть востребованы как окружающим социумом, прежде всего – в лице работодателей, так и самими студентами» [1, с. 90]. Видимо, работодатели знают, как сливаться с миром и профессионально помогают человеку в реализации его высокой миссии. А как быть с Миром и Вселенной? Неужели они остались в стороне? У автора есть замечательный ответ в статье, посвящённой типам заказчиков образования. Цитирую: «Заказчиков на обучение человека существует довольно много: 1. Сам человек – ученик. 2. Родители ученика. 3. Семья ученика. 4. Род ученика. 5. Ближайшее окружение (друзья, двор, знакомые). 6. Школа. 7. Внешкольные учреждения. 8. Окружающий социум в целом. 9. Окружающая природа в целом и в частных ее проявлениях. 10. Религиозные объединения и культы. 11. Культурные образования, субкультуры. 12. Конкретные организации и предприятия. 13. Регион, в котором живет ученик. 14. Народ, нация, этнос. 15. Общество. 16. Государство. 17. Экономика. 18. Политики, чиновники, представители разных специальностей.

19. Межгосударственные объединения, например страны СНГ. 20. Глобальные планетарные образования (биосфера, этносфера, ноосфера и др.). 21. Человечество. 22. Мир. 23. Бог. 24. Жизнь. 25. Вселенная» [7, с. 7–8]. Здесь работодатели попадают только в 12-й раздел, а остальные требуют дальнейшей разработки, которая, по-видимому, намечена как одна из задач Института образования человека. А задачи стоят немалые. Чего стоит отличить «природу в целом» как заказчика от «природы в ее частных проявлениях» или от биосферы, или заказ от стран СНГ от заказа от человечества в целом, Мир от Вселенной (в приведенных выше тезисах это еще одно и то же). Желательно иметь список субкультур и того, что стоит за буквами «и др.» после ноосферы. Непонятно, как в одном ряду оказались такие разнопорядковые вещи, как религиозные объединения и культы. Здесь работать и работать.

Еще об одном достижении А.В. Хуторского. В европейском понятийном аппарате не было понятия «образовательной компетенции». Автор вводит его: «В отличие от профессиональных компетенций, образовательные относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, а только к тем, которые включены в состав общеобразовательных областей и учебных предметов». И разъясняет это следующим примером: «Ученик в школе осваивает компетенцию гражданина, но в полной мере использует её компоненты уже после окончания школы, поэтому во время его учёбы эта компетенция фигурирует в качестве образовательной» [1, с. 86]. Насколько я смог понять автора, это развитие идеи о том, что Образование – особая сущность, поэтому здесь происходит лишь предварительное формирование компетенции, иными словами – имитация реальной компетенции, которая сформируется в будущем в своей полноте и уже потом покомпонентно реализуется микрокосмом в процессе слияния с макрокосмом. Если уж брать этот пример, то легко показать, что компетенция гражданина формируется в процессе занятия

реальной, а не имитационной общественной деятельностью в вузе, так же, как и в процессе реального самоопределения. Только тогда проявляются, развиваются и оттачиваются необходимые навыки. Это в принципе не может быть имитацией как по возрасту (здесь автор явно не отредактировал то, что писал для школы), так и по существу. Непонятно и то, как это соотносится с утверждением о добыче знаний извлечением их непосредственно из реальности.

В общем, если отбросить космический замах, то в статье остаётся вполне тривиальный список компетенций вроде «проектировать учебные занятия разных типов: готовить план урока, конспект урока, анализ урока» и не менее тривиальные утверждения об их оценке: «оценивается ... деятельность студента – её качество, эффективность, полнота, результативность. Деятельность студента здесь является тем педагогическим продуктом, который диагностируется и оценивается» и т.д. и т.п. Назвать эти и другие приведённые формулировки оригинальными можно только с очень большой натяжкой (с. 89–90). Автор упоминает самооценку, видимо, вспомнив о своем различии компетенции и компетентности, но здесь также нет ничего такого, чего бы не было в работах других авторов.

Поразительно другое. Уровень научных исследований у нас сейчас оценивается при помощи индекса Хирша. А.В. Хуторской вполне может гордиться своим индексом по отечественной системе РИНЦ – 44. Для сравнения: у крупнейших русских ученых – членов РАН и Лондонского королевского общества А.Д. Фаддеева – 39, М.А. Громова – 18, И.Р. Шафаревича – 9.

Педагогика в своей космической устремлённости явно опережает физиков и математиков. Но ясности в вопросе проектирования образования на компетентностной основе как не было до этой статьи, так и нет. Если педагогическое сообщество позволяет писать о компетенциях на таком уровне, то количество диссертаций может увеличиваться до бесконечности, но ясность будет

оставаться лишь одной из форм полного тумана, как говорил герой известного сериала. Думается, давно пора заканчивать с компетентностным пенообразованием и заниматься реальными проблемами: например, как учить в условиях абсолютной доступности информации, или (если уж вспоминать западную систему образования) как развивать критическое мышление [8].

Литература

1. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85–91.
2. *Hutmacher W.* Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC). Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.
3. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос: Интернет-журнал. 2005. № 4. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>
4. Хуторской А.В. Школа русского космизма // Вестник Института образования человека. 2012. № 1. URL: <http://иоч.рф/journal/2012/100/Eidos-Vestnik2012-129-Khutorskoy.pdf>
5. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. М.: Наука, 1989. 576 с.
6. Хуторской А.В. Концепция образования, сообразного человеку // Вестник Института образования человека. 2011. № 2. URL: <http://иоч.рф/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-208-Khutorskoy.pdf>
7. Хуторской А.В. Образование как услуга и миссия. Типы заказчиков образования // Вестник Института образования человека. 2017. № 1. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2017/100/Eidos-Vestnik2017-115-Khutorskoy.pdf>
8. A statement by Michael Scriven & Richard Paul, presented at the 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, Summer 1987. URL: www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766

Статья поступила в редакцию 11.12.17

С доработки 16.12.17

Принята к публикации 17.12.17

NATIONAL PEDAGOGY ON A COSMIC CURVE

Oleg A. DONSKIKH – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., PhD (Monash, Australia), Head of the Department of Philosophy and Humanities, e-mail: o.a.donskih@nsuem.ru
Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia
Address: 56, Kamenskaya str., Novosibirsk, 630099, Russian Federation

Abstract. The author critically examines the A.V. Khutorskoy's article published in the 12th issue of 2017. The analysis is done with the use of other articles of the author who is aspiring to create a new scientific school of pedagogy, in particular in the field of the competency based approach. It is shown that the author's claim to create a new approach to the design of education based on the competences is completely untenable. First, the delineated groups of competencies are so loosely formulated that the majority of these competencies preclude the verifiability, and therefore it is unclear for what purpose they have been formulated. Second, the principles of the new approach, which supposedly are dating back to the works of Russian cosmists, are so peculiar and contradictory that their unambiguous understanding is excluded straight away. In fact, it does not matter for the author, because these principles do not affect the content of the competencies proposed at the end. Yet, if they really influence something like, for example, the definition of the types of the customers of education, the result is extremely strange and absolutely not operational.

Keywords: A. V. Khutorskoy, competency based approach, competence, education commensurate to human being, types of customers of education

Cite as: Donskikh, O.A. (2018). [National Pedagogy on a Cosmic Curve]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 1 (219), pp. 90-95 (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Khutorskoy, A.V. (2017). [Methodological Foundations for Applying the Competence Approach to Designing Education]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (218), pp. 85-91. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Hutmacher, W. Key Competencies for Europe. Report of the Symposium Berne. Switzerland 27–30 March. 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC). Secondary Education for Europe. Strasburg. 1997.
3. Khutorskoy, A.V. (2005). [Technology of the Design of General and Subject-Based Competencies]. *Eidos – Internet journal*. No. 4. Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (In Russ.)
4. Khutorskoy, A.V. (2012). [School of Russian Cosmism]. *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka* [Messenger of the Institute of Education of Man]. No. 1. Available at: <http://ioch.rf/journal/2012/100/Eidos-Vestnik2012-129-Khutorskoy.pdf> (In Russ.)
5. *Fragmenty rannikh grecheskikh filosofov* [Fragments of Early Greek Philosophers]. Part 1. Moscow: Nauka Publ., 1989. 576 p. (In Russ.)
6. Khutorskoy, A.V. (2011). [Conception of the Education Commensurate to Human Being]. *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka* [Messenger of the Institute of Education of Man]. No. 2. Available at: <http://ioch.rf/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-208-Khutorskoy.pdf> (In Russ.)
7. Khutorskoy, A.V. (2017). [Education as Service and Mission. Types of the Customers of Education]. *Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka* [Messenger of the Institute of Education of Man]. No. 1. Available at: <https://eidos-institute.ru/journal/2017/100/Eidos-Vestnik2017-115-Khutorskoy.pdf> (In Russ.)
8. A statement by Michael Scriven & Richard Paul, presented at the 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform. Summer 1987. Available at: www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766

*The paper was submitted 11.12.17
Received after reworking 16.12.17
Accepted for publication 17.12.17*