

А. Д. Король<sup>1</sup>

## ИЛЛЮЗОРНЫЙ МИР КАК ПРОБЛЕМА МОНОЛОГИЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (От диалога в образовании к диалогу культур и цивилизаций)

Человек всегда пребывал в иллюзиях. Красноречивым подтверждением этому являются слова персидского поэта-суфия Джалаладдина Руми: «*Спит мертвым сном, плененный суетой. И видимостью ложной и пустой*»<sup>2</sup>. Сегодняшняя наука, прежде всего социальная психология и нейробиология, знает о причинах иллюзий больше, нежели поэтические слова Д. Руми. В психологической литературе один из распространенных механизмов межличностного познания, искажающий адекватность действительности, заключается в преувеличении положительных личностных качеств познаваемого объекта и одновременно в приуменьшении негативных психологических особенностей (эффект ореола). «Испытуемые оценили красивых как более уверенных, счастливых, искренних, уравновешенных, энергичных, любезных, утонченных и духовно богатых по сравнению с теми, кого эксперты оценили как некрасивых или обычных»<sup>3</sup>. Известные в психологии этнические (немец — педант, южанин — вспыльчивый и пр.), антропологические (чем выше рост человека, тем выше воспринимается его статус) стереотипы, эффекты первичности, новизны, категоризации и прочее также основаны на упрощенной схеме восприятия человеком действительности<sup>4</sup>.

Сегодня глобальный мир как никогда делает тему иллюзий актуальной и значимой. С точки зрения социальной психологии уязвимость социального мышления заключается в том, что люди влияют друг на друга: «В группе бегуны бегут быстрее, зрители смеются громче, а меценаты становятся более щедрыми. В группах самопомощи люди проникаются еще большей решимостью бросить пить, похудеть и лучше учиться. Группы людей, близких по религиозным взглядам, способствуют большей духовности своих членов»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Ректор Белорусского государственного университета (Минск), иностранный член РАО, доктор педагогических наук, профессор. Самый цитируемый ученый-педагог Беларуси согласно РИНЦ в области «Народное образование. Педагогика». Автор инновационной концепции диалогизации системы образования. Опубликовал более 250 работ, среди которых свыше 50 — научные и учебно-методические (в т. ч. на китайском и английском языках): «Педагогика диалога: от методологии к методам обучения», «Молчание в обучении: методологические и дидактические основы», «Обучение через открытие: в поисках ученика. Книга для учителя и родителя», «Человек и его смыслы: образовательные заметки», «Эвристические сказки. Обучение через открытие. В поисках знаний сердца» и др. Член редколлегии ряда белорусских и международных научных журналов, международного редсовета серии «Мысль и слово» Института философии РАН. Почетный профессор Фоханьского университета (КНР), вице-президент Евразийской ассоциации университетов. Член Союза писателей Беларуси. Награжден грамотами РАО, Министерства образования Республики Беларусь, НАН Беларуси, медалью Сократа, нагрудным знаком Министерства образования Республики Беларусь «Выдатнік адукацыі» и др.

<sup>2</sup> Ирано-таджикская поэзия: [сборник] : пер. с фарси / [вступ. ст., сост. и примеч. И. Брагинского]. М.: Худож. лит., 1974. С. 154–155.

<sup>3</sup> Miller A. G. The Obedience Experiments: A Case Study of Controversy in Social Science. N. Y.: Praeger, 1986.

<sup>4</sup> Майерс Д. Социальная психология. 7-е изд. СПб.: Питер, 2021. С. 386–397.

<sup>5</sup> Там же. С. 382.

«Стоит нам только поделить их на группы — на спортсменов, специалистов кинематографии и профессоров математики, — как у нас сразу же появляется склонность к преувеличению внутригруппового сходства и межгрупповых различий»<sup>6</sup>.

Иллюзорность можно измерить количеством иллюзий, приходящихся на одного человека в единицу времени. В равной степени маркером иллюзорности можно считать плотность смыслов, приходящихся на одного человека. Объемы смыслов убывают по мере расширения внешних пределов человека, то есть устранения границ личности, а потому роста доступности и связанных с этим объемов удовольствия.

Крайне сложно человеку понять, где правда, а где вымысел. Коммуникации, «закрывающие» двери человека к своему «я», приводят к барьерам и расстояниям — симулякрам между человеком и окружающим миром, между человеком внутренним и внешним<sup>7</sup>. Человек постоянно отгораживается от реальности и воспринимает информацию о ней только через призму посредника, например СМИ. Совместность явлений определяет массовый просмотр людьми огромного билборда, на котором ежедневно подаются новости. И как здесь не вспомнить работу А. Ш. Тхостова и В. А. Емелина о том, что в фокусе внимания всей планеты может быть маленькая деревушка и при этом выпадать целый континент<sup>8</sup>.

Один из современных аспектов иллюзии — это иллюзия знаний в результате *совместности взаимодействия людей*. «Мы живем в иллюзии знания во многом потому, что не можем провести четкую грань между тем, что находится внутри и вне наших голов (хотя бы потому, что никакой четкой линии разграничения между ними нет). Поэтому мы часто не знаем, чего именно мы не знаем»<sup>9</sup>.

«Иллюзия знания влечет за собой и другие вредные последствия. Поскольку думаем мы сообща, мы, как правило, и работаем в группах. Это означает, что наши индивидуальные вклады в большей мере зависят от нашей способности взаимодействовать с другими, нежели от индивидуальных умственных способностей. Роль индивидуального интеллекта переоценивается»<sup>10</sup>.

«Возникновение иллюзии знания объясняется тем, что мы живем в сообществе носителей информации и не способны отделить данные, хранящиеся в нашей памяти, от фактов за ее пределами. Мы считаем, что вся информация о том, как функционирует окружаю-

<sup>6</sup> Цит. по: Майерс Д. Указ. соч. С. 422.

<sup>7</sup> Король А. Д. Монологичность общения как проблема атомизации школы: герменевтический взгляд // Вопросы философии. 2023. № 10. С. 27–35.

<sup>8</sup> Емелин В. А., Тхостов А. Ш. «Квантовая механика» телевидения // Вопросы философии. 2011. № 11. С. 27–37.

<sup>9</sup> Сломан С., Фернбах Ф. Иллюзия знания: Почему мы никогда не думаем в одиночестве / пер. с англ. А. С. Сатунина. М.: КоЛибри: Азбука-Аттикус, 2017. С. 23.

<sup>10</sup> Там же. С. 151.

щий мир, содержится у нас в голове, но на самом деле это не так»<sup>1</sup>.

Тема иллюзии знания оказывается сопряженной с проблемой стереотипов в обучении, что актуализирует необходимость рассмотрения иллюзорности в контексте системы образования.

О стереотипах в обучении писали очень многие авторы. Достаточно упомянуть знаменитый труд Джона Майерса «Социальная психология» со множеством примеров стереотипов действий<sup>2</sup>. В многочисленных публикациях на данную тему предметом рассмотрения выступают психологический аспект и соответственно анализ механизмов социально-психологических стереотипов. Вместе с тем практически отсутствуют публикации, которые так или иначе связывают причину роста стереотипов с системой образования.

В ряде статей рассмотрены гендерные, социально-психологические стереотипы в обучении. Так, в статье «Completion problems can reduce the illusions of understanding in a computer-based learning environment on genetics»<sup>3</sup> результаты показали, что учащиеся с более низкими предварительными знаниями лучше справлялись с задачами на завершение, в то время как учащиеся с более высокими предварительными знаниями — с обычными задачами. Недоработанные примеры приводили к завышению оценки выполнения, то есть к иллюзии понимания, тогда как доработка и обычные задачи не показывали ни переоценки, ни занижения.

Однако философско-методологических, теоретических исследований причин роста стереотипов через призму образования, его методологии, технологий обучения в большинстве публикаций не наблюдается.

Рассмотрим подробнее причину наиболее распространенных стереотипов с позиций образования как передачи знаний. Заостренность или концентрация на предмете всегда вызывает *искажения* видения. Видеть во всех подробностях предмет — значит видеть его вблизи. Тем самым не иметь возможности видеть все, что окружает сам предмет, — так называемый фон. Отсюда островок знания, который попадает в поле зрения, мозгом *дистраивается до некоего геишталя*. Но дистраивается по шаблону, а потому представляет собой потенциальную ошибку.

Подобного рода иллюзии свойственны как *физиологическим процессам*, например оптические, так и социальным. Известный нейрофизиолог К. Фрит писал, что «наше ощущение мгновенного и полного восприятия всего, что есть у нас в поле зрения, ложно»<sup>4</sup>. Подобно тому как основа зрительных иллюзий заключается в том, что человек часто видит сам предмет, не замечая фона, так и в социальном аспекте видение частного, а не целого — одна из центральных причин стереотипизации жизни человека<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Сломан С., Фернбах Ф. Указ. соч.

<sup>2</sup> Майерс Д. Указ. соч.

<sup>3</sup> Completion problems can reduce the illusions of understanding in a computer-based learning environment on genetics / L. Mihalca [et al.] // Contemporary Educational Psychology. 2015. Vol. 41. P. 157–171.

<sup>4</sup> Фрит К. Мозг и душа: как нервная деятельность формирует наш внутренний мир / пер. с англ. П. Петрова. М.: АСТ: CORPUS, 2018.

<sup>5</sup> См. также: Король А. Д. Стереотип как образовательная проблема // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 156–161.

*Фокусирование внимания на предмете* — путь к искажениям знания, пространства и времени, то есть «остановка ума», согласно буддистам. Ярким примером социальной иллюзии выступает *фундаментальная ошибка каузальной атрибуции*. Смысл в том, что сторонний наблюдатель в том или ином событии склонен переоценивать личностные качества субъекта — виновника события и не замечать фона — ситуации, которая и привела к событию<sup>6</sup>.

Дисбаланс между диспозитивным и ситуативным похож на нарушение соотношения фона и предмета, что является причиной уже зрительных иллюзий. Таким образом, в основе иллюзий — видеть предмет, не замечая фона. Другими словами, *знак, говорение — это всегда ошибка*<sup>7</sup>. Сама мысль о чем-либо есть концентрация и потому ошибочна<sup>8</sup>. Так, например, с позиций даосской философии «прозрение наступает тогда, когда мысль исчерпает сама себя»<sup>9</sup>.

*Расслоение фона и предмета, усугубляя искажения в планетарном масштабе, приводит к расслоению структуры личности*, а именно: процессов познания, слышимости себя и других, объективного видения картины мира. Утрачивание *самоидентичности приводит к потере смыслов и, как следствие, к росту стереотипов, радикализму*<sup>10</sup>.

Сужение внутреннего пространства смыслов есть сужение адекватного восприятия реальности. *Происходит замещение своего сужающегося пространства чужим*. Люди становятся *одинаковыми*, и с позиции психоанализа реальность — это продолжение наших потребностей. *Потребности постоянно возрастают вместе с ростом объемов новой информации и связанным с этим увеличением объемов удовольствия*.

Утрачивание слышимости себя и другого порождает дистанцию между людьми, а, следовательно, величина искажений становится все больше по мере расширения внешних пределов человека.

### Фон и предмет. От монолога к диалогу в образовании

Массовое образование монологично<sup>11</sup>. Оно транслирует «знак» — поликультурную ничейную информацию без «фона», социокультурного контекста. Это приводит к появлению сложностей в восприятии людей как представителей разных культур и цивилизаций.

Любая природная среда стремится к минимуму затрат энергии, а потому минимум затрат на познание находит выражение в одном из двух взглядов на природу человека: «Человек — чистый лист», который

<sup>6</sup> Майерс Д. Указ. соч.

<sup>7</sup> Король А. Д. Молчание в диалоге как проблема философии образования // Вопросы философии. 2019. № 4. С. 6–11.

<sup>8</sup> См. также: Король А. Д. Педагогическая проблема диалога Востока и Запада: молчание в обучении // Мировое развитие: проблемы предсказуемости и управляемости: XIX Междунар. Лихачевские науч. чтения, Санкт-Петербург, 22–24 мая 2019 г. СПб.: СПбГУП, 2019. С. 145–150.

<sup>9</sup> Афоризмы старого Китая / пер. с кит. В. В. Малявина. М.: Наука, 1988. С. 59.

<sup>10</sup> Korol A. D. Dialogue education vs monologue education: to the problem of overcoming radicalism // Journal of Higher Education Theory and Practice. 2022. Vol. 22 (13). P. 254–263.

<sup>11</sup> Король А. Д., Бушманова Е. А. Образование для Человека. От скорости к ценности. Минск: Аверсэв, 2024.

нужно заполнить письменами, или чем более он будет заполнен, тем выше считается результат его образованности.

Отсюда характер традиционного образования — передаточный — также отражает минимум психологических, организационных и прочих затрат на познание. Содержание образования рассматривается как опыт, предназначенный для передачи ученику с его последующим усвоением, однако передается не опыт, а информация, которая является «ничейной», а потому «чужой» для учащегося. Ученик — получатель информации, которая подается ему в готовом виде (законы, теоремы, постулаты и др.), он не участвует в приготовлении этого «блюда». Передаточный характер образования является *монологичным* по своей сути и проявляется в образовательных стандартах, программах, учебной литературе, а также в учебном процессе. Это препятствует развитию личностного начала учащегося, его мотивации к учебной деятельности, увеличивает объем содержания предметов, обостряет проблему сохранности здоровья учащегося<sup>1</sup>.

Монологичность с позиций психологии характеризует директивный стиль взаимодействия с людьми, высокую степень ригидности, агрессивности, психотизма личности — то, что сегодня приобретает все большее влияние в поведении и общении человека.

*Трансляция «знака» — достижений человечества без учета социокультурного фона самого ученика априори ведет к искажениям в видении мира, «закрытию» человеком пути к себе и другим, неспособности к диалогу культур. Образование, замешанное на чужом для ученика «знаке», без своего «фона» есть путь к глобальной культурно-исторической иллюзии, а потому к гибели личности<sup>2</sup>.*

Монологичность образования не просто усиливает сегодняшнее расслоение предмета и фона и связанное с этим возрастание объема стереотипов, оно порождает неспособность слышать представителей другой культуры, характеризует отход от холистического принципа проектирования образования, ведет к неспособности человека вести межкультурный диалог.

Транслируемый «знак» одинаков, а «фон» у каждого ученика свой. Что способно обеспечить единое лоно знака и окружающего его фона? Единство знака и фона всегда внутри ученика, внутри субъекта. Иллюзия, замешанная на объекте и информации (ситуация монолога), крадет смыслы, в то время как субъектность возвращает смысл, реализует концепцию ученика как «семени неизвестного растения», которое обладает культурно-историческим, антропологическим, психофизиологическим кодом. В данном случае мы сталкиваемся с совсем другой методологией, содержанием и технологиями образования, в которых активность в познании принадлежит не учителю, а ученику, и основанными не на усвоении, слушании, а на созидании своего продукта, отличного от продукта других учеников<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Король А. Д. Стереотип как образовательная проблема.

<sup>2</sup> Король А. Д. Педагогическая проблема диалога Востока и Запада: молчание в обучении. С. 147.

<sup>3</sup> Король А. Д., Бушманова Е. А. Образование для Человека. От скорости к ценности.

Созданный учеником продукт состоит из двух частей — внутренней и внешней. Внешнее — это то, что непосредственно материализовано и сделано учеником: написанное эссе, составленный алгоритм, придуманный слоган, проведенный эксперимент. И внутренняя часть — то, что привело к созданию внешней. А именно — то, насколько изменился ученик в процессе своей созидательной деятельности. Насколько он нарастил креативные, познавательные и организационные «мускулы». Иными словами, внешняя часть продукта является результатом самоизменения ученика, обеспечивает целостность, *нераздельность между самоизменением ученика и создаваемым им знанием*.

Создать продукт возможно лишь в диалоге, а потому преодолеть последствия культурно-исторической иллюзии в образовании можно в случае смены парадигмы, изменения методологии содержания, методов обучения, которые будут иметь смыслы и содержание, а не только методы, диалога.

Примером подобной диалогичной системы обучения выступает *эвристическое обучение*. Так, цель системы эвристического обучения — открытие учеником самого себя — своих смыслов, предназначения, творческая самореализация<sup>4</sup>.

Нельзя самореализоваться в социокультурном опыте, точнее в «готовой» и «правильной» информации, передаваемой ученику извне (от учителя, из учебника). В равной степени нельзя самореализовываться через «отражение» — подражание и копирование. Самореализация учащегося возможна в познании им объектов окружающей реальности и, как результат, создании учеником собственного образовательного продукта, отличного от продуктов других учащихся. Область реальности (фундаментальный образовательный объект) — общий для учащихся объект познания, который обеспечивает каждому из них личный результат его познания, а в конечном счете — индивидуальную траекторию образования.

Фундаментальные образовательные объекты — ключевые сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия. К реальным образовательным объектам относятся, например: природные объекты (вода, воздух и др.), объекты культуры (художественные тексты, архитектурные сооружения, произведения искусства), технические устройства (компьютер, телефон, телевизор и др.). Это узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о ней<sup>5</sup>.

С образовательной точки зрения фундаментальные образовательные объекты являются первосмыслами бытия. Первосмыслы — это узловые точки метапредметного содержания образования, его структурная основа. В процессе обучения объем этих точек у ученика непрерывно увеличивается, растет количество осознаваемых им знаний, его личного опыта и компетентностей<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003.

<sup>5</sup> Там же. С. 88.

<sup>6</sup> Хуторской А. В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности // Вестн. Ин-та образования человека. 2012. № 1. С. 10.

Первичный (субъективный) результат познания учеником области действительности не является завершенным. Своеобразным «зеркалом» для созданного первичного продукта ученика выступает культурно-исторический аналог. Культурно-исторический аналог концентрирует в себе основы изучаемых наук, искусств, отечественных и мировых традиций, технологий, других сфер человеческой деятельности, получивших отражение в учебных предметах и образовательных областях. Он выражается в форме понятий, законов, принципов, методов, гипотез, теорий и др., считающихся фундаментальными достижениями человечества. В сравнении учащимся полученного первично им субъективного продукта с социокультурным знанием рождается обобщенный образовательный продукт учащегося, отличный от продуктов других учащихся. Знания, накопленные человечеством, а точнее, накопленная информация, не отвергаются учащимся, а выступают образовательной средой для сравнения «своего» с «чужим».

Эвристическое обучение на основе диалога объединяет социокультурный и субъективный опыт учащегося, предоставляет возможность ученику создавать «свое» в диалоге с «чужим», выстраивать собственный вначале образовательный, а потом и жизненный путь<sup>1</sup>. Целостность представлений учеником явлений и объектов окружающего мира, единство социокультурного и субъектного в образовании ученика отрицают саму монологичную (одностороннюю) природу стереотипа восприятия<sup>2</sup>.

Видение одного, а не целого — одна из центральных причин стереотипизации жизни человека. И решение этой проблемы «слепоты» лежит в зоне решения проблемы метапредметного подхода в образовании, основанного на работе с реальными объектами действительности, а не их симуляцией и описанием в виде теории.

На примере методологии обучения через открытие — эвристического обучения — мы видим, что цельность восприятия учеником мира и устранение иллюзий неотделимы от взаимодействия ученика с реальностью. Избавлению от стереотипов не способствует изучение (получение) учеником готовой информации по предметам, лишенной личностного начала, что снижает для ученика мотивацию к обучению и общению. Изучение же учеником объектов действительности, создание им на основе этого образовательных продуктов означают отход от предметоцентризма к метапредметности.

Распредмечивание помогает избавиться от стереотипов, отмечает В. М. Розин<sup>3</sup>. Распредмечивание есть увеличение обзорного пространства видения объектов внешнего мира, то есть пространство для метапредметного видения, что позволяет человеку избавляться от искажений, различного рода aberrаций внутреннего зрения.

<sup>1</sup> Король А. Д. Педагогика диалога: от методологии к методам обучения. Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2015. С. 114.

<sup>2</sup> Король А. Д. Стереотип как образовательная проблема.

<sup>3</sup> Розин В. М. Наука: происхождение, развитие, типология, новая концептуализация : учеб. пособие. М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2008 ; Воронеж : МОДЭК. С. 510.

«Я стремлюсь к холизму, но не к глобальности; я не предлагаю никакой системы»<sup>4</sup>. Глобальность как причина гигантской иллюзии составляет концентратор коммуникаций. Холизм, в свою очередь, — это метапредметность.

Различие между личностным (добываемым учеником самим в диалоге с культурно-историческим аналогом) и обезличенным разрешает основную интригу коммуникации — грани между означающим и означаемым. Личностное знание метапредметно и деятельностно, в отличие от полученной от учителя информации, оно наделяет своего обладателя возможностью избавляться от стереотипа.

Отметим, что личностное, а не полученное извне знание ученика определяет методологическую и методическую значимость вопроса ученика в учебном познании. Эвристический диалог — диалог, в котором доминанта в вопрошании принадлежит ученику, а не учителю.

Эвристический диалог ученика определяет его особый «молчаливый статус». Формой и условием метапредметного видения мира без искажений является то, что есть между знаком, — молчание. Молчание возвращает человеку его внутреннее пространство самопонимания и рефлексии, смыслов и мотивации, рождаящие новые цели и вопросы<sup>5</sup>.

Методологические, дидактические и методические основы эвристического диалога в проектировании и реализации образования нашли продолжение в наших разработках методологических и дидактических основ молчания в обучении<sup>6</sup>. Исследования показывают контуры и саму возможность существования полноценной дидактики молчания как целостной науки об обучении, раскрывают ее методологию, содержание, методы, критерии оценки.

Вопросы учащегося к фундаментальному образовательному объекту (это и есть методологическая группа вопросов «Что?») способствуют созданию учащимся субъективного образовательного продукта. Доказательства, опровержения (методологическая группа вопросов «Как?») выступают инструментом обучающегося при сопоставлении субъективного образовательного продукта с культурно-историческим аналогом. Одновременное доказательство и опровержение утверждения, составление фрагмента диалога, диалогового эвристического задания составляют методологическую группу вопросов «Почему?» и являются инструментом учащегося для создания им обобщенного образовательного продукта.

Метапредмет как непрерывность реализуется в вопросе ученика, а не в ответе. Отсюда знание о своем незнании — это объединение двух противоположностей. «Сы, ты, наверное, многое изучил и многое познал?» — спросил ученик Конфуция. На что Конфуций

<sup>4</sup> Panikkar R. The rhythm of being : the Gifford lectures. N. Y. : Orbis Books, 2010. P. 24.

<sup>5</sup> Король А. Д. От логики познания к логике общения, или Возможна ли дидактика молчания? // Вестн. Ин-та образования человека. 2016. № 2. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2016/200/Eidos-Vestnik2016-206-Korol.pdf> (дата обращения: 12.12.2023).

<sup>6</sup> Король А. Д. Молчание в обучении: методологические и дидактические основы. Минск : Вышэйш. шк., 2019.

ответил: «Нет, на самом деле я много не знаю. Но если мне зададут вопрос, я всегда смогу на него ответить», рассмотрев его с двух противоположных сторон»<sup>1</sup>. Подобным инструментом выступает вопрос ученика как методологический и методический инструмент проектирования и реализации системы эвристического обучения на основе диалога.

### Свое–чужое. К диалогу культур

Трансляция одинаковой информации разным ученикам приводит к *отчуждению* последнего от передаваемого ему образования. Довольно образно эту отчужденность можно увидеть в словах Д. Джебрана. «Многие учения схожи с оконным стеклом: сквозь него мы видим истину, но оно же и отделяет нас от истины»<sup>2</sup>. «Тот, кто привязан к чужим словам и ищет ответ в толкованиях, подобен глупцу, который хочет палкой сбить луну с неба или *почесать мозоль, не снимая туфли*»<sup>3</sup>.

*Стекло, отделяющее человека от истины, равно как и туфля, которая отделяет руку от мозоли, символизируют препятствие между «своим» и «чужим» в образовании. И чем больше будет препятствие, тем больше студент будет потерян, монологичен, стереотипен.*

Отчуждение ученика от передаваемого ему образования, по сути, информации, в будущем порождает отчуждение уже взрослого человека от окружающего его мира, полного многообразия культурных контекстов и цивилизационных вариаций. В передаче информации ученику заключен «ген» иллюзии, создание *стен между своим и чужим*, что в последующем препятствует ценностной ориентации в современном многополярном мире.

Образование, в котором ученик открывает себя, разрушает стену между ним и миром, стереотипы и иллюзии. Ген иллюзии — монологичность системы образования, и, напротив, рождение смыслов в эвристическом диалоге ученика с внешним миром — корректор иллюзий.

Устранение зазора между своим и чужим в образовании определяет выбор приоритета целостного перед фрагментарным в построении содержания обучения. Реализует принцип метапредметности образования.

Монолог в образовании выступает ускорителем глобализации, а значит, и поляризации в мире. Согласно теории Г. Тарда история есть столкновение кругов подражания<sup>4</sup>. Чем больше монологических выпускни-

ков вузов пополняют экономики стран, тем быстрее ход истории и тем скорее закрывается внутреннее пространство человека.

### Выводы

Основная проблема сегодняшнего мира — его *иллюзорность*. Человек полон стереотипов, равно как и история человечества, ее движущая сила — подражание одних людей другим. Знак как объект истории — результат столкновения кругов подражания.

*Образование должно быть ориентировано на открытия, а не на получение готовой информации, которую иллюзорно считают знанием. Знание — это результат работы человека по преобразованию самого себя, инструмент углубления, а не расширения внешних пределов человека.*

Эвристическое обучение открывает ученику самого себя, а именно: «только тот, кто постиг в себе самого себя, может предоставить всем вещам быть тем, что они есть»<sup>5</sup>. В то время как монологичность — это снижение критичности мышления, а значит, то, что ведет к росту стереотипов.

Открытие совершается не в фазе знания, заполненности и знака, а между знаковыми участками, в промежулке незнания и молчания. Или, следуя словам арабского поэта Руми, «теперь я замолкаю, и пускай тишина отделит истину ото лжи»<sup>6</sup>. Знание само по себе есть «остановка ума», в то время как знание о своем незнании — самое ценное знание со времен Сократа. Оно сродни молчанию или свету в ночных красках, равно как и самое ценное в написанном — то, что «между строк». Открытия рождаются в фазе молчания, на краю знания, а по сути, в фазе незнания, между двумя разнородными смыслами, когда требуется совершить прыжок от одного смысла к другому.

Другим полюсом по отношению к стереотипам выступает *смысл*. Важно научить ученика воспроизводить свои смыслы и вопросы, что само по себе сродни сохранению человекообразности.

Диалогичность образования в последующем экстраполируется на диалогичное понимание мира в его многообразии культурных и цивилизационных смыслов. Контекстуальное понимание современного многополярного мира, способность к диалогу культур и цивилизаций закладываются через немонологическое образование, эвристическое обучение, объединяющее социокультурный и субъективный опыт человека.

<sup>1</sup> Конфуций. Беседы и суждения Конфуция / сост., подгот. текста, примеч., общ. ред. Р. В. Грищенко; предисл. Л. С. Переломова. СПб.: Кристалл, 1999. С. 300.

<sup>2</sup> Джебран Х. Избранное: пер. с араб. и англ. Л.: Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1986. С. 245.

<sup>3</sup> Афоризмы старого Китая / пер. с кит. В. В. Малявина. М.: Наука, 1988. С. 58.

<sup>4</sup> Тард Г. де. Законы подражания: пер. с фр. М.: Академ. проект, 2011.

<sup>5</sup> Хун Цзычэн. Вкус корней // k2x2.info: [сайт]. URL: [http://www.k2x2.info/filosofija/aforizmy\\_starogo\\_kitaja/p6.php](http://www.k2x2.info/filosofija/aforizmy_starogo_kitaja/p6.php) (дата обращения: 14.12.2023).

<sup>6</sup> Цит. по: Кагге Э. Тишина в эпоху шума: маленькая книга для большого города / пер. с норв. [А. Мариловцевой]. М.: Альпина паблишер, 2017. С. 127.