А. Д. Король[1]

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»*[2]. Сегодняшняя наука, прежде всего социальная психология и нейробиология, знает о причинах иллюзий больше, нежели поэтичные 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»[3]. 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[4].

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»[5].

«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»[6].

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[7]. 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[8].

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»[9].

«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*»[10].

«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-

---

[1] 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 редколлегий ряда белорусских и международных научных журналов, международного редсовета серии «Мысль и слово» Института философии РАН. Почетный профессор Фошаньского 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.

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

[3] *Miller A. G.* The Obedience Experiments: A Case Study of Controversy in Social Science. N. Y. : Praeger, 1986.

[4] *Майерс Д.* Социальная психология. 7-е изд. СПб. : Питер, 2021. С. 386–397.

[5] Там же. С. 382.

[6] Цит. по: *Майерс Д.* Указ. соч. С. 422.

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

[8] *Емелин В. А., Тхостов А. Ш.* «Квантовая механика» телевидения // Вопросы философии. 2011. № 11. С. 27–37.

[9] *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.

[10] Там же. С. 151.

щий мир, содержится у нас в голове, но на самом деле это не так»[1].

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[2]. 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»[3] 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* ви́дения. 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 *достраивается до некоего гештальта*. Но достраивается 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»[4]. Подобно тому как основа зрительных иллюзий заключается в том, что человек часто видит сам предмет, не замечая фона, так и в социальном аспекте ви́дение частного, а не целого — одна из центральных причин стереотипизации жизни человека[5].

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[6].

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*[7]. Сама мысль о чем-либо есть концентрация и потому ошибочна[8]. Так, например, с позиций даосской философии «прозрение наступает тогда, когда мысль исчерпает сама себя»[9].

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

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[11]. 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

---

[1] *Сломан С., Фернбах Ф.* Указ. соч.

[2] *Майерс Д.* Указ. соч.

[3] 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.

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

[5] См. также: *Король А. Д.* Стереотип как образовательная проблема // Вопросы философии. 2013. № 10. С. 156–161.

[6] *Майерс Д.* Указ. соч.

[7] *Король А. Д.* Молчание в диалоге как проблема философии образования // Вопросы философии. 2019. № 4. С. 6–11.

[8] 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.

[9] Афоризмы старого Китая / пер. с кит. В. В. Малявина. М. : Наука, 1988. С. 59.

[10] *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.

[11] *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[1].

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 ви́дении 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*[2].

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[3].

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[4].

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[5].

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[6].

---

[1] *Король А. Д.* Стереотип как образовательная проблема.

[2] *Король А. Д.* Педагогическая проблема диалога Востока и Запада: молчание в обучении. С. 147.

[3] *Король А. Д., Бушманова Е. А.* Образование для Человека. От скорости к ценности.

[4] *Хуторской А. В.* Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003.

[5] Там же. С. 88.

[6] *Хуторской А. В.* Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности // 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[1]. Целостность представлений учеником явлений и объектов окружающего мира, единство социокультурного и субъектного в образовании ученика отрицают саму монологичную (одностороннюю) природу стереотипа восприятия[2].

Ви́дение одного, а не целого — одна из центральных причин стереотипизации жизни человека. И разрешение 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[3]. Распредмечивание есть увеличение обзорного пространства ви́дения объектов внешнего мира, то есть пространство для метапредметного ви́дения, что позволяет человеку избавляться от искажений, различного рода аберраций внутреннего зрения.

«Я стремлюсь *к холизму*, *но не к глобальности*; я не предлагаю никакой системы»[4]. *Глобальность как причина гигантской иллюзии составляет концентрат 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 ви́дения мира без искажений является то, что есть между знаком, — молчание.* Молчание возвращает человеку его внутреннее пространство самопонимания и рефлексии, смыслов и мотивации, рождающих новые цели и вопросы[5].

Методологические, дидактические и методические основы эвристического диалога в проектировании и реализации образования нашли продолжение в наших разработках методологических и дидактических основ молчания в обучении[6]. 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

---

[1] *Король А. Д.* Педагогика диалога: от методологии к методам обучения. Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2015. С. 114.

[2] *Король А. Д.* Стереотип как образовательная проблема.

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

[4] *Panikkar R.* The rhythm of being : the Gifford lectures. N. Y. : Orbis Books, 2010. P. 24.

[5] *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).

[6] *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»[1]. 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»[2]. «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***»[3].

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 передаваемому 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 *стены 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[4]. Чем больше монологичных выпускников 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»[5]. 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 промежутке незнания и молчания. Или, следуя словам арабского поэта Руми, «теперь я замолкаю, и пускай тишина отделит истину ото лжи»[6]. 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 человекосообразности.

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.

---

[1] *Конфуций.* Беседы и суждения Конфуция / сост., подгот. текста, примеч., общ. ред. Р. В. Грищенкова ; предисл. Л. С. Переломова. СПб. : Кристалл, 1999. С. 300.

[2] *Джебран Х.* Избранное : пер. с араб. и англ. Л. : Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1986. С. 245.

[3] Афоризмы старого Китая / пер. с кит. В. В. Малявина. М. : Наука, 1988. С. 58.

[4] *Тард Г. де.* Законы подражания : пер. с фр. М. : Академ. проект, 2011.

[5] *Хун Цзычэн*. Вкус корней // k2x2.info : [сайт]. URL: http://www.k2x2.info/filosofija/aforizmy_starogo_kitaja/p6.php (дата обращения: 14.12.2023).

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