



УДК 37.014

Зачем и где «искать человека»: от монолога к принципу человекообразности в образовании



Король Андрей Дмитриевич,

доктор педагогических наук, ректор Гродненского государственного университета им. Янки Купалы, доктор педагогических наук, доцент, г. Гродно, Беларусь

Ключевые слова: человек, человекообразное образование, монологичность образования, диалог, метаобразование, Научная школа А.В. Хуторского.

Аннотация: На основе анализа философских работ рассматриваются пути и способы реализации принципа человекообразности в образовании, согласно которому образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.

Я человека потерял

С тех пор, как всеми он потерян.

Б.Л.Пастернак

Поиск человека среди людей имеет давнюю историю. От знаменитого греческого философа с фонарем в руках до слов Б.Л.Пастернака, приведенных в эпиграфе, пройден немалый путь. Этот путь пролегал через многие сферы и миры философских, психологических, естественно-научных изысканий. Однако фонарь Диогена избирательно освещал поле педагогических исследований. И лишь в последние десятилетия, благодаря эпохе глобальных мировых изменений, расширений внешних пределов человека, обезличиванием и шаблонизацией основных сфер его деятельности, фонарь греческого философа Диогена осветил в полной мере мир образования.

Что же предстало в свете «волшебного» фонаря? Появившиеся новые термины, вроде «индивидуальная траектория», «эвристика», «компетентность», «единый государственный экзамен» и ряд других, обусловили «запуск» сотен диссертационных исследований, попыток



пересмотреть ответы на три знаменитых вопроса дидактики: «Зачем учить?», «Чему учить?», «Как учить?». Большая часть этих исследований касается уровня содержания образования и технологий обучения. Однако эти исследования малоэффективны без ответа на самый главный вопрос дидактики: «Зачем учить?»

С середины прошлого столетия, провозгласившего эру проблемного, развивающего, личностно ориентированного обучения, прошло несколько десятков лет. Однако за редким исключением ориентация на личность учащегося мало чем отличалась от анналов дидактики в древности. Так, в египетской школе основным методом воспитания, как и в семье, являлся пример старших. «Послушание – это наилучшее у человека» [17]. И, несмотря на оставшееся в прошлом физическое наказание («Дитя несет ухо на своей спине, нужно бить его, чтобы он услышал»), дидактика И.Гербарта не изменила содержания подобного взгляда на образование. Египетское обращение к ученику «Будь внимателен и слушай мою речь; не забудь ничего из того, что говорю я тебе» [17] даже сегодня может служить девизом единого государственного экзамена и по-прежнему созвучно с активной субъектной ролью учителя и чиновника от образования, знающего, что нужно для личности, государства и общества. Яркое одеяние «личности» не отражает право ученика на раскрытие своих способностей и построения своей образовательной траектории. Личностная ориентация в системе образования не способна выявить, раскрыть и реализовать потенциал человека, который есть нечто «большее», чем просто индивидуальная личность (Р.Паниккар). А потому и в сегодняшней школе зачастую ученики должны «сидеть тихо, быть внимательными и выполнять распоряжения учителей» [12].

Ученик, как и многие столетия, рассматривается в качестве «чистого листа», который требуется заполнить внешними, «чужими» письменами, т.е. передать ученику для усвоения сумму информации. Такова особенность психики – отразить объекты внешнего мира в субъективном внутреннем мире человека. И на этом же основана знаменитая теория интериоризации, превращающая внешнее во внутреннее.

«Чистый лист» при попадании на него света фонаря Диогена за редкими исключениями отбрасывает огромное белое пятно на месте человека в образовании. Одним из таковых исключений выступает Научная школа человекообразного образования А.В.Хуторского. В результате выполненных исследований (1989–2015 гг.) определен основной методологический принцип проектирования и реализации образования человека – принцип человекообразности образования: образование есть средство выявления и реализации возможностей человека по отношению к себе и окружающему миру.

Такое понимание является продолжением гуманистической традиции, определяющей человека как «семя неизвестного растения». Данная традиция зиждется на майевтике Сократа, педагогических воззрениях Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева, К.Н.Вентцеля, П.П.Блонского, философских учениях русских космистов Н.Ф.Фёдорова, Вл. Соловьёва, К.Э.



Циолковского, П.А. Флоренского, А.Л.Чижевского, В.И. Вернадского, а также других ученых XX–XXI вв.

Основными принципами Доктрины образования человека являются следующие принципы [16]:

1. Человек потенциально равновелик миру. Человек – неисчерпаем. Педагогическая позиция системы образования по отношению к каждому ученику, независимо от его пола, возраста, вероисповедания, уровня развития и достижений, предполагает наличие условий для выявления и реализации его персональных возможностей.
2. Человек есть творец. Отсюда руководящим принципом выступает принцип продуктивности: образование есть деятельность ученика по созданию образовательных продуктов.
3. Миссия человека – самопознание и самореализация по отношению к себе и миру. Регулятивными организующими элементами образовательного процесса выступают целеполагание, планирование, индивидуальная образовательная программа, процесс и результат ее реализации, рефлексия, самооценка и оценка образовательных результатов ученика с позиций основных субъектов (заказчиков) его образования.

Что лежит в основании философско-методологических основ проектирования человекообразности в образовании?

Родоначальником человекообразности в образовании выступает Сократ. Его метод «майевтики» – метод рождения нового знания. Знаменитый философ, задавая на агоре вопросы своему собеседнику, в конце беседы подводил его к прямо противоположному взгляду на предмет беседы, нежели в начале диалога.

Чуть ранее представитель дальневосточной культуры Конфуций в романе «Юй-Лунь» произнес следующее: «Разве я обладаю знаниями?! Нет, я не обладаю знаниями. Но если простой человек задает мне вопрос, о котором я ничего не знаю, то я могу исчерпывающе ответить ему, [рассмотрев этот вопрос] с двух противоположных сторон».

Взгляд с двух сторон на одно и тоже событие рождает открытие. Причем не только внешнее, но и внутреннее – открытие человеком самого себя. В диалогах рождалось не просто новое знание для каждого из собеседников, но и «углубление» человека к своим истокам. Ведь не случайно один из основных принципов ксенологии заключается в том, что мы можем познать себя настолько, насколько узнаем, кем не являемся.

По сути, диалоги Сократа – пример рождения знаний самим человеком, нераздельно связанного с общением и глубокой рефлексией. «Человек есть уравнение Я и Другого», – писал М.М.Бахтин. «Только через Ты можно познать Я», – вторил ему М.Бубер. У каждого человека – его собственное



знание, принадлежащее лишь ему, в отличие от «ничейной» и всеобщей информации. Человек, диалог и знание нераздельно связаны.

Интересно то, что два любимых ученика Сократа – Антисфен и Аристипп совершенно по-разному ответили на вопрос о том, что дала им их философия. Антисфен ответил, что философия дала ему возможность общаться с самим собой, Аристипп – научила общаться с другими людьми.

Метод рождения знания в диалогах Сократа всколыхнул лишь поверхностные слои системы обучения, практически ограничив практику использования диалога лишь на уровне метода.

Методологическим основам диалога и его возможной роли в образовании, теме неразрывной связи диалога с творчеством уделялось немало внимания в исследованиях многих отечественных философов, педагогов и психологов: М.М. Бахтина, М.С. Кагана, В.С. Библера, В.А. Лекторского и др. По мнению М.М. Бахтина, истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно открывающими истину, в процессе их диалогического общения [1]. Поэтому диалог выступает не просто педагогическим методом или формой, но должен стать приоритетным принципом образования.

Отблеск света от фонаря Диогена высветил и попытку фундаментального обращения к диалоговой сущности человека и его образования. В «Школе диалога культур» образование понимается как развертывание широкого диалога вокруг ключевых вопросов развития и взаимодействия различных культур [2]. Ученик проживает в ходе своего образования основные этапы развития человечества, ведя с ними диалог с позиций современности (соотношение филогенеза и онтогенеза). В ней предпринята попытка, опираясь на философские идеи сделать диалог не столько формой или способом обучения, сколько сущностной методологической характеристикой всего образования.

Однако широкого распространения данная «Школа диалога культур» не нашла: в «битве» творческого и стереотипного начал природы человека победа осталась опять за стереотипом. Подобно тому, как масса является мерой инертности тела, количество людей выступает мерой устойчивости стереотипа.

Спустя более тысячи лет после Сократа Г.Г. Гадамер задается вопросами: «Почему искусство разговора исчезает?» и «Разве не наблюдаем мы в жизни общества в нашу эпоху постепенную монологизацию человеческого поведения?» [3]. Ответы на эти вопросы следует искать в системе образования, которая исторически имеет «подражательный» и передаточный характер: содержание образования рассматривается в качестве педагогически адаптированного социального опыта, передаваемого учащемуся. Подобная передача не учитывает ученический компонент: цели, смыслы, личностные особенности ученика. По сути, речь идет о передаче культурно-исторического знания без учета личностных особенностей ученика, а потому образование имеет характер монолога.



При монологичной передаче возникает ряд вопросов: всегда ли то, что нам дают, мы берем? всегда ли, беря, прибавляем? всегда ли то, что мы берем, становится по-настоящему нашим? не теряем ли мы своего, когда прибавляем к себе чужое? В одном из китайских текстов приводятся следующие слова: «Не говорят ли мужи, изведавшие истину, что... полученное от других непременно потеряется? ...А 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». «Зазор» в виде туфли между рукой и пяткой наглядно и образно характеризует отчужденность собственного знания ученика от чужого ему культурно-исторического знания.

Монологичность отрицает, прежде всего, самостоятельный, творческий характер познания учащимися окружающего мира. Приобретение знаний, их глубина и широта неотделимы от усвоения способов их добывания. Как говорил И. Кант, «мы можем познать лишь те вещи, которые сделали сами» [7]. Трансляция учащемуся «чужой» для него информации с последующей проверкой успешности ее усвоения не способствует развитию качеств личности-творца, которые позволяют учащемуся мыслить нестандартно, принимать ответственность за свои решения, «идти в ногу со временем». Если передача подразумевает на «выходе» тоже, что и на «входе» – нет никакой внутренней работы учащимся над самим собой, отсутствует «строительство» личностных качеств, компетентностей учащегося к самоизменению.

Передаточный характер образования проявляется в образовательных стандартах, программах, учебной литературе, а также в учебном процессе: учащийся, как правило, на уроке играет не активную, а пассивную роль, следуя за логикой учителя. Учитель, формулируя собственные цели урока, в диалоге «подводит» учеников к нужному результату, известному в науке и описанному в учебниках.

При этом безграничная «правильность» передаваемой «ничейной» информации открывает новые безграничные возможности для манипулирования и внушения, предвещает скорое наступление постчеловеческой эры.

Внушение и доступность как отсутствие препятствий и границ – два ключевых аспекта в Новом мире постчеловечества О.Хаксли [15]. Первый – внушение, составляло основу гипнопедии – переноса информации за ограниченное время и ее усвоение как истины¹ [15]. Второй аспект мира постчеловечества – отсутствие сложностей, границ, на преодоление которых бы требовались усилия.

¹ Социально-психологический феномен: исследования показывают, что, когда мы слышим, как один человек 10 раз повторяет какое-либо мнение, это может заставить нас предположить, что это мнение также широко распространено, как если бы его мы услышали один раз от 10 человек (Weaver, Garcia, Schwarz, Miller, 2007, с.39).



Два корня мира будущего – в настоящем образовании. Первый из этих корней – трансляция информации. Гипнопедический метод по своему целевому назначению мало чем отличается от передачи информации, которую должен усвоить ученик, рассматриваемый в качестве объекта. Форма же передачи – внушение – указывает на отсутствие рефлексивных качеств личности постчеловека, мотивации к познанию, прокладыванию «своего», а не «чужого» пути.

Монологичность образовательной системы усиливает ее информационный компонент, ослабляя знаниевый. Современное образование переходит к внеличному обучению от человека к информационному ресурсу, а потому «объем информации, содержащейся на страницах интернета, фактически сводит ее реальное содержание к минимальному значению». В равной степени, как и расширение границ личности учащегося за счет возрастающих объемов информации и коммуникаций снижают нравственное и знаниевое содержание его образования.

Очевидно, что у постчеловека мышление и порождаемое им знание «протезировано» коммуникацией и информацией. Постчеловек – «человек расширенный». Расширение внешних пределов человека проявляет себя в утрате целостности и переходе во фрагментарное и дискретное: в мышлении, личности, искусстве (характеристики постмодерна), знании (переход к информации), науке (от фундаментальной к прикладной), других областях бытия человека.

Благодаря коммуникациям (но не общению), знание, полученное от других – докса преобладает над эпистемой – знаниями, полученными в ходе опытной деятельности, а потому знание становится всеобщим, как единая книга. Гладкая поверхность чистого листа, в качестве которого рассматривается человек, в фонаре Диогена предстает как однородность Всеобщей книги всего человечества. Д.Ланир писал о том, что сегодняшние процессы глобализации и информатизации общества сделают из нас «что-то похожее на средневековую империю или Северную Корею – общество с единственной книгой» [11]. Еще ранее Людвиг Витгенштейн писал о том, что «если бы мы вообразили себе всевидящую, всезнающую личность и написанную ею книгу, в которой описано все, что существует в мире, то там не нашлось бы места морали» [5].

Единая книга порождается единым Глобальным Мозгом, под которым понимается «самоорганизующаяся система производства информации, в которой коллективная деятельность индивидов и моделей, работающих в системе, создает более высокий уровень производства информации по сравнению с возможностями, доступными отдельным индивидам» [12].

Глобальный Мозг порождает межпредметную информацию, которая, как и расширяющаяся Вселенная, все дальше удаляется от некоей «метапредметной точки» – Большого Взрыва.

Расширение внешних пределов личности человека отрицает углубление человека к своему образу. Монологичность отрицает наличие границ



личности, которые и есть путь к самости человека. «Границы рождают самость», – писал К.Ясперс. Наличие границ личности рождает не только самость, но и высокий творческий потенциал, нравственный, знаниевый. Другими словами, увеличение объемов информации влечет за собой утрачивание содержания, метапредметности [8].

Монологичность образования и, как результат, мышления, общения и поведения человека выступает отрицанием метапредметности как постоянного самоизменения человека. В одной из глав книги Л.В.Скворцова, посвященной метаобразованию, указывается, что «фундаментальная цель метаобразования – возвращение смысла», целостной «картины жизни» [12].

Макрокосм – Вселенная – метапредметен. Развитие и формирование метапредметного видения действительности (метапредметных компетентностей) учащимся наблюдается при условии активного его «вселения» в окружающий мир. «Вселение» – реализация принципа подобия – означает наполнение познания мира *собственным смыслом и содержанием*. Кроме того, понятие «вселение» означает акт творения, непрерывного бытия человека в этом мире, подобно постоянному непрерывному изменению окружающего человека мира.

Метапредметное видение мира у учащегося проявляется через «свое», а не «чужое». Ливанскому писателю и мыслителю Д.Х.Джебрану принадлежат следующие строки: «Многие учения схожи с оконным стеклом: сквозь него мы видим истину, но оно же и отделяет нас от истины» [20]. «Чужая», пусть и систематизированная для учащегося информация – учение – не является истиной, поскольку не является «своей» для ученика. Истина не может быть выражена в категории «иметь»: иметь размеры, обоснованность существования и другие атрибуты конечных сущностей. Истина всегда метапредметна, и, пользуясь терминологией Э.Фромма, проявляет себя в категории «быть». Межпредметность как совокупность «чужой» информации всегда дискретна, метапредметность как совокупность «своего» – непрерывна и целостна.

Вселение учащегося в окружающий мир, наполнение внешнего своим смыслом и содержанием означает обретение им самого себя, своего образа. Другими словами, путь вовне есть путь человека к самому себе, своему образу.

«Действие и образ – одно целое, в котором имеются внешняя и внутренняя формы. Построенный образ, рассматриваемый как внешняя форма, содержит в себе в качестве внутренней формы действие и слово с его значением и смыслом. Осуществляющееся действие, рассматриваемое как внешняя форма, содержит в себе в качестве внутренней формы образ и слово. Наконец, слово, взятое как внешняя форма, содержит в себе в качестве внутренней формы образ и действие» [7].

И действительно, *Слово и Действие составляют ключевые сущности человеческой природы*. «Мы существуем, выходит, прежде всего в языке и



при языке» [14]. Г.В.Ф. Гегель писал: «Истинное бытие человека есть его действие; в последнем индивидуальность действительна» [4].

«Сложность строения и динамичность взаимоотношений внешних и внутренних форм слова, образа, действия, которые можно рассматривать как своего рода насыщенные метаформы, не нарушает их единства... Это живые, беспокойные, ищущие, предметные, открытые миру формы, потенциально способные трансформироваться одна в другую: слово воплощается в действие, действие – в образ и т.п. Это происходит в результате бахтинского микродиалога, перебора внутренних голосов, пререкания движений (И. Бродский), стремящихся вырваться наружу, стать самостоятельным голосом (метаформой)» [19]. Другими словами, Слово, Образ и Действие диалогичны и составляют единое *метапредметное начало человека*.

Триединство слова, образа и действия образуют своего рода прямоугольный треугольник, гипотенузой которого может выступать поочередно каждая из двух других сторон, характеризующая внешнюю форму.

Из основ математики известно, что стороны треугольника, образующие прямой угол, находятся в «противофазе» – по принципу «чем больше одного, тем меньше другого». «Прямой угол» между Действием и Словом, их антиномичность можно выразить в следующем афоризме: «Что невыразимо в словах, неистоимо в действии». Образ же выступает неким «результатирующим вектором» от взаимодействия слова и деятельности.

Слово, Действие и Образ, диалогичные по своей сути, представлены в различных теориях человекознания как индивидуальное, социальное и духовное. Уже в античности мы встречаем знаменитое деление на дух, душу и тело. В исследованиях психолога У. Джеймса присутствуют физическое, социальное и духовное «Я» человека, а в теории бессознательного З. Фрейда – «Оно», «Я» и «Сверх-Я». В современных теориях психологического человекознания также выделяются три методологические установки: *теоцентрическая, социоцентрическая и персоноцентрическая* (А.В.Шувалов).

Действие ассоциировано с субъектностью, отражая персоноцентрическую установку человекознания. Ведь субъект – внутренний момент деятельности и, согласно М.Хайдеггеру – под-лежащее.

Ориентация на Слово, язык служит содержанием социоцентрической установки. Если субъект то, что лежит снизу деятельности, то личность находится над деятельностью. По выражению В.П.Зинченко, если субъект выступает носителем деятельности, то личность – ее хозяином. Причем хозяином деятельности личность «обязана» Слову. Именно Личность, согласно Г.Шпету, отождествляется со словом.



Взаимодействие субъектного (деятельностного) и социоцентрической (языковой) составляющих человекознания выражается в «результатирующем векторе» – в духовной составляющей образа человека.

Триада Слова, Действия и Образа как сущность природы человека отражает метапредметный характер образовательных технологий, направленных на реализацию **принципа человекообразности**.

Принцип человекообразности постулирует главную задачу образования – выявить, раскрыть и реализовать потенциал учащегося. Невозможно самореализоваться в социокультурном опыте, точнее, в «готовой» и «правильной» информации, передаваемой ученику извне (от учителя, из учебника). В равной степени невозможно самореализовываться через «отражение» – подражание и копирование. Самореализация учащегося возможна в познании им объектов окружающей реальности, в создании собственного образовательного продукта, отличного от продуктов других учащихся. Методология создания образовательного продукта проста. Вначале учащийся изучает предлагаемый учителем реальный (фундаментальный) образовательный объект (а не информацию о нем из учебников). «Фундаментальные понятия числа, знака, буквы, звука, слова; золотое сечение в архитектуре и искусстве; ключевые процессы – происхождение, рождение, движение, развитие; категории пространства, времени, мира, человека и т.п. – все это примеры метапредметного содержания образования, которое хотя и принадлежит определенной науке или учебному предмету, но выводит человека за его рамки к неким первоединым основам» [20].

Познавая область действительности (фундаментальный образовательный объект), постулируя Действие, ученик создает свой первичный субъективный продукт, который отличается от продуктов других учащихся. Этот первичный продукт познания каждого учащегося – условно «половина» процесса познания. Субъективный продукт монологичен, подобно «хлопку в одну руку», и не может обеспечить целостности представления ученика о мире.

Всегда существует «зеркало» – то, что сделано человечеством в данной области – т.н. культурно-исторический аналог. Слово – синоним исторического, социального. 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, считающихся фундаментальными достижениями человечества.

В диалоге «своего» с «чужим» образовательный продукт ученика выстраивается до обобщенного образовательного продукта, который включает в себя личностную и социокультурную составляющие.

Результат диалога субъективного – Действия ученика – со Словом рождает внешнюю форму Образа учащегося. Совокупность образовательных



продуктов учащегося характеризует его индивидуальную образовательную траекторию. Через создание учеником своих продуктов, а по сути, обретения своего Образа, происходит «вселение» ученика в мир, наполнение его своим смыслом и содержанием.

Содержание образования рассматривается не как набор информации для передачи учащемуся, а как образовательная среда, способная вызывать личностное образовательное движение ученика и приращение эвристических качеств его личности – познавательных, креативных, организационно-деятельностных, позволяющих быть ученику «строителем», а не «кладовщиком» «чужого».

Разнородность продуктов – основа мотивации к познанию, общению. Применительно к образованию следует разграничить понятия мотивации к коммуникации и мотивации к общению. Мотивация к коммуникациям возникает между двумя или более различными информационными источниками. Однако этого условия недостаточно для мотивации к общению. Мотив основан на различии во взглядах, ценностях личности учащегося: чем больший «перепад» ценностей у собеседников – тем больший мотив к общению и более высокая компетентность как продукта диалога.

Уникальность и «инаковость» личностно-значимых результатов учащегося возможны, во-первых, при изучении им области действительности, а не при помощи «правильной» информации, описывающей данную действительность. Во-вторых, при наличии возможности демонстрировать, сравнивать образовательную продукцию учащихся. Демонстрация образовательной продукции учеников, имеющая мотив к учебному общению, является образовательным принципом «продукт ученика глазами другого учащегося». Подобно тому, как человек может менять свою траекторию поведения под воздействием мнения других людей, так и раскрытие личностных особенностей учащегося, индивидуализация его обучения невозможны без обратной связи, основа которой – учебные диалоги. Реализация принципов эвристического обучения, диалогичного в своей основе, воплощает принцип «бытие человека – бытие с другими» из области философского знания в образовании.

В этом – диалогичность и человекообразность системы образования, предоставляющей для каждого ученика возможность не только проектировать свою образовательную траекторию, но и обеспечивать изменение человека[9].

Еще Э. Фромм показал, что парадоксальное мышление, которое основывается на том, что А и не-А есть одно и то же, порождает толерантность, терпимость, а также стремление к преобразованию человеком самого себя. Содержание личностного знания и метапредметного начала определяется единством двух полюсов: «своего» и «чужого»: что нужно «дать» ученику, а что – «вырастить» в нем, творчества и стереотипа, педагогических категорий «Быть» или «Иметь».



Сравнить «свое» с «чужим» означает посмотреть на себя со стороны. Или, как писал М.Мамардашвили, «личность в нас – то измерение, в которое мы погружаемся, когда выходим из себя» [7]. Этому созвучны строки философа В.В.Малявина. «На Востоке это и есть секрет мудрости – опустошать себя или оставлять все. «Все оставить» – это девиз восточной мудрости. И тогда все к вам придет». И «оставить себя – значит превзойти себя».

В диалоге «своего» с «чужим» для ученика *происходит не просто самореализация, создание «своего» продукта, но и заключен «путь к себе» – нравственному началу, в отличие от «расширения» внешних пределов учащегося благодаря информации – пути «от себя».*

«Погружение» к себе или «углубление» человека происходит вместе со знаниями, которые он рождает сам в общении с внешним миром. Преодолевая себя, мы смотрим на себя со стороны, создавая личностное знание. Отсюда следует важный вывод: личностные смыслы, знание, равно как действие (мотивация к творчеству) ученика порождаются благодаря его обращению к своей сущности.

Именно обращение ученика к своей сущности, изменение его личностных качеств – когнитивных, креативных, ордеятельностных – причина появления нового знания – *личностного, а не ничейного*. Другими словами, произвести «свое» – совершить акт самопознания и самоизменения.

По сути, человекообразность системы образования ориентирована на создание учеником своего собственного знания, в котором присутствует и Действие, и Слово – общение, и нравственность – Образ.

Метапредметное знание – «деятельностное» и «нравственное» – ответственное за плоды творчества, его порождающего. В основе метапредметного знания – сочетания действия и слова – бесконечный Образ человека как способности к самоизменению и творчеству.

Отсутствие самоизменения постчеловека в мире О.Хаксли, равно как и усиление монологичности в поведении и мышлении человека, – утрата человеческого метапредметного начала. Способности ученика задавать вопросы.

Смоделированная нами система эвристического обучения² построена на диалоге, в котором ведущей деятельностью ученика выступает его «вопрошающая» деятельность. Важнейшей методологической и методической составляющей системы образования становится вопрос ученика. В вопросе как творческом продукте уже заключена разноракурсная диалогичность – диалогичность между единичным и множественным – знанием и незнанием, человеком и миром, между культурой и цивилизацией. В 1957 г. П.В.Копнин писал: «В действительности вопросы

² Под эвристическим обучением понимается образовательная деятельность ученика по конструированию им *собственного* смысла, целей, содержания и организации образования.



входят в содержание науки». В особенности вопрос должен войти в содержание науки педагогики, в содержание образования, найти свое место в образовательном стандарте. С педагогической точки зрения творческая деятельность может быть стандартизирована, «зафиксирована» и в знаниевых (базис вопроса), и в деятельностных (диалектический переход от знания к незнанию в вопросе) «координатах». Это позволяет рассматривать вопрос учащегося в качестве педагогической формы его ответа, образовательного продукта.

Вопросы учащегося к фундаментальному образовательному объекту (методологическая группа вопросов «Что?») способствует созданию учащимся субъективного образовательного продукта. Доказательства, опровержения (методологическая группа вопросов «Как?») выступают инструментом школьника при сопоставлении субъективного образовательного продукта с культурно-историческим аналогом. Одновременное доказательство и опровержение утверждения, составление фрагмента диалога, диалогового эвристического задания (методологическая группа вопросов «Почему?») – инструмент учащегося для создания им обобщенного образовательного продукта. Данные виды диалоговой деятельности учащегося являются основой системы проектирования основных компонентов эвристического обучения – на смысло-целевом, содержательном уровнях (структуры и содержания эвристических заданий, эвристических уроков, курсов и проектов продуктивной творческой ориентации, образовательных стандартов, учебно-методической литературы эвристического типа, диалоговых критериев оценивания эвристической деятельности учащегося), процессуально-технологическом уровне (реализация форм и методов эвристического диалога).

Система реализации модели эвристического обучения на основе диалога предполагает доминирование групп вопросов по основным ступеням образования в следующей последовательности: начальной школе соответствует методологическая группа вопросов «Что?», средней – «Как?», старшей – «Почему?».

О.Павел Флоренский писал о том, что человек – *не факт, а акт* [13]. А потому нечеловекообразно быть фактом – измеряемым, транслируемым, удлиняющим (расширяющим) свои пределы в мире. Измерить можно все, что имеет категорию «иметь». Метапредметную категорию «Быть» измерить нельзя.

Передача информации в образовании отрицает изменчивость человека. То, что не меняется, можно измерять, а значит, и копировать. Поэтому особую опасность копирование и измерение представляет в образовании. Требования продемонстрировать единые результаты усвоения информации разными учащимися не согласуются с тем, что каждый ученик – «семя неизвестного растения», а не «чистый лист» для заполнения чужими письменами. Известное выражение «вы родились уникальными, не превращайтесь в стандарт» указывает на необходимость в образовании



опираться на принцип человекообразности. А значит, и на возможность системы образования влиять на появление эры постчеловечества.

В заключение статьи приведем слова философа Б.Г.Юдина. «Многие авторы, как те, кто подходит к человеку с позиций науки, так и те, кто изучает его с других точек зрения, в тех или иных формах и терминах отмечают в качестве ключевой черты специфически человеческого существования присущую человеку (или заложенную в него?) **способность преодолевать те или иные пределы, а значит, его принципиальную неопределенность**» [20].

Расширение внешних пределов человека означает рост доступности информации и, как следствие, означает «забывание» человеком своей самости, пути к себе. Определяет путь к монологичности основных сфер бытия человека: общения, мышления и поведения. С другой стороны, рост темпа и ритма жизни человека отрицает способность помогать другим людям, о чем свидетельствуют результаты психологического эксперимента, описанного Ф.Зимбардо [6].

«Забывание» своих границ личности и пути к себе созвучно с «забыванием» других людей, потерей способности помогать другим людям. Путь к другим лежит через путь к себе. Теряя себя, человек теряет Другого. В этом глубинная связь между персонифицированным, социальным и духовным в человеке. Монологичность усиливает внешние формы Слов, Действия и Образа, однако разрушает связь между их внутренними формами. Удаляет человека от метапредметных основ его сущности.

Литература

1. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М. : Сов. Россия, 1979. – С. 126.
2. Библер, В.С. Диалог культур и школа XXI века / В.С. Библер // Школа диалога культур: идеи, опыт, проблемы / под ред. В.С. Библера. – Кемерово, 1993. – С. 21.
3. Гадамер, Г.-Г. Неспособность к разговору / Г.-Г.Гадамер. // Актуальность прекрасного. – М., 1991.– С. 81.
4. Гегель, Г. Феноменология духа / Г. Гегель ; пер. с нем. Г.Г. Шпета ; Рос. акад. наук, Ин-т философии. – М. : Наука, 2000. – 495 с.
5. Гусейнов, А. О нравственности, патриотизме, культуре и бескультурье / А.О. Гусейнов // Вопросы философии. – 2009. – № 11. – С. 3–26.



6. Зимбардо, Ф Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф.Зимбардо, Дж. Бойд; пер. с англ. О.Гатановой.– СПб: Речь, 2010.– 352 с.
7. Зинченко, В.П. Истоки культурно-исторической психологии: философско-гуманитарный контекст / В.П. Зинченко, Б.И. Пружинин, Т.Г. Щедрина. – М. : Рос. полит. энцикл., 2010. – 544 с.
8. Король, А.Д. Дистанция в образовании: близко или далеко? / А.Д. Король // Философия образования. – 2011. – Т. 34, № 1. – С. 40–49.
9. Король, А.Д. Общение и проблемы дистанционного образования / А.Д. Король // Вопросы философии. – 2011. – № 6. – С. 173–176.
10. Король, А.Д. Стереотип как образовательная проблема / А.Д. Король // Вопросы философии. – 2013. – № 10. – С. 156–162.
11. Ланир, Дж. Вы не гаджет. Манифест / Дж. Ланир.– М. : Астрель, 2011. – 320 с.
12. Скворцов, Л.В. Информационная культура и цельное знание / Л.В. Скворцов. – М. : Изд-во МБА, 2011. – 440 с.
13. Флоренский, П.А. Столп и утверждение истины: опыт православной теодицеи в двенадцати письмах / П.А. Флоренский. – М. : Лепта, 2002. – 812 с.
14. Хайдеггер, М. Время и бытие / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – 447 с.
15. Хаксли, О. О дивный новый мир / О. Хаксли. – М. : АСТ, 2013. – 288 с.
16. Хуторской А.В. Доктрина образования человека в Российской Федерации (проект, версия №2 от 19.12.2014 г.). [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – Дата доступа: 19.12.2014. – Режим доступа: <http://eidos-institute.ru/journal/2014/1219.htm>
17. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования / А.В. Хуторской // Хуторской А.В. Современная дидактика : учеб. пособие / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 2007. – С. 159–182.
18. Хуторской, А.В. Образование, сообразное человеку: технология выращивания ценностей и целей / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2014. – № 4. – С. 153–159.



19. Эпистемологический стиль в русской интеллектуальной культуре XIX–XX веков: От личности к традиции: коллективная монография; под ред. Б. И. Пружинина, Т. Г. Щедриной. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2013. – 447 с. – (Humanitas). С. 235

20. Юдин, Б.Г. О человеке, его природе и его будущем / Б.Г. Юдин // Вопросы философии. – 2004. – № 2. – С. 16–28.

--

Для ссылок:

Король А.Д. Зачем и где «искать человека»: от монолога к принципу человекообразности в образовании [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2015. – №1. – С.6. <http://idos-institute.ru/journal/2015/100/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@idos-institute.ru

Научная школа А.В.Хуторского: Образование, сообразное человеку



[Книги Научной школы >>](#)