

УДК 37.011

**РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РЕАЛИЗАЦИИ  
ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ  
ИСТОРИЧЕСКОГО И  
ОБЩЕСТВОВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(НА МАТЕРИАЛАХ ПРАКТИЧЕСКОГО  
ПРИМЕНЕНИЯ РЕКОМЕНДАЦИЙ  
Л. С. ВЫГОТСКОГО ИЗ РАБОТЫ  
«МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ»)**

**Аннотация.** На основе идей Л. С. Выготского в статье показана важность роли учителя в приобщении обучающихся к диалогу при осмыслении и интерпретации реальности в условиях обновленного содержания исторического и обществоведческого образования.

**Ключевые слова:** педагогика, образование, история, обществознание, Л. С. Выготский

Актуальность данной темы и своевременность постановки проблемы обусловлена тем, что идеи Выготского для многих педагогов остаются недостижимыми в плане их практического использования.

Исследователь наследия Л. С. Выготского Е. Е. Кравцова, в частности, отмечает: «...в образовательной практике должны создаваться условия для одновременного развития мышления и речи. Однако начиная с дошкольного возраста целенаправленное развитие мышле-



**Андрей Наумович Баранецкий,**  
кандидат философских наук, доцент  
кафедры гуманитарных дисциплин,  
ГАОУ ПО города Севастополя  
«Институт развития образования»,  
г. Севастополь, Россия  
E-mail: ross5555@yandex.ru

---

**Как цитировать статью:** Баранецкий А. Н. Роль учителя в реализации обновленного содержания исторического и обществоведческого образования (на материалах практического применения рекомендаций Л. С. Выготского из работы «Мышление и речь») // Образ действия. 2023. Вып. 3 «Реализуем ФГОС ОО. Социально-гуманитарное образование. Лучшие практики». С. 65–79.

ния и речи принципиально разводятся на отдельные, мало связанные друг с другом специальные занятия. Аналогичным образом обстоит дело в школе, где для развития речи отводятся занятия по родному и иностранному языку, тогда как математика с присущим ей решением задач рассматривается преимущественно как условие развития мышления. В высшем и среднем специальном образовании вообще мало упоминается о целенаправленном развитии мышления и речи» [3, с. 47].

Решение сложившейся проблемы видится в том, чтобы на любых занятиях прививать обучающимся любовь к искусству задавать вопросы и начинать диалоги.

Интересно отметить, что примеры научных понятий из книги «Мышление и речь» Л. С. Выготский берет, в частности, из дисциплины «Обществоведение». Например, он упоминает проблему понимания научных терминов «буржуа», «капиталист», иные. К понятию «обществоведение» он обращается более 16 раз. В тексте разбирается множество литературных сюжетов из русской классики. Толстой и Гоголь, Пушкин и Достоевский, масса примеров из зарубежной художественной литературы, поиск ошибок коллег (психологов) делают изучение труда Выготского трудом по синтезу метапредметных навыков для педагога.

Поэтому преподавателям обществоведения или обществознания (то есть наук о законах развития социума, о социальной сфере бытия, «о духе», обо всех постематических сферах реального мира) стоит строить свои учебные программы таким образом, чтобы прямо на этих занятиях речь становилась осмысленной, а мысли на любые темы обучающийся начинал именно формулировать, то есть он выводил знание слов в активный понятийный аппарат для начала как средство формулировки вопросов.

Одна из основных целей данной статьи — заинтересовать педагогов в использовании идей Выготского и поиске моделей детского сочленения представлений, не понятийного, наивного и неправильного, а развивающего.

То есть, опираясь на диалогическую природу сознания и склонность здорового ребенка к пытливости, к вопрошанию, подражая почемучкам, предлагается вводить в активный оборот учителей и методистов названия особенностей «допонятийного» и донаучного стиля мысли детей.

Представляется, что только так мы начнем понимать те механизмы формирования понятий, которые показал в работе «Мышление и речь» Л. С. Выготский.

Для начала нужно дать что-то из тех представлений, который Л. С. Выготский обнаружил как материал для будущего понимания сущности. Он знал логику Гегеля, а у Гегеля понятие — это понимание сущности. Сущность многие учителя путают с темой или функцией. Чтобы не вдаваться в подробные обоснования, сразу заметим: сущность — это общая

основа, это то, что влияет на 100% и составляет, предопределяет эти 100%, исследуя сущность, мы непременно выйдем за рамки темы именно для того, чтобы докопаться до сущности. Суть отличается от явления не более, чем вся дорога в целом от видимой части пути. Функция часто близка к пониманию сущности для понимания сущности неодушевленных и используемых вещей, но сущность есть и у человека, и у Бога, и сводить сущность человека к функции оскорбительно, сущность человека в человечности, а не в функции. Ярким примером сущности является ген, РНК: от него зависит 100% свойств живого организма. То есть это внутренняя матрица любого предмета познания.

До того как понимание сущности становится доступным обучающемуся, он оперирует самыми разными представлениями. Выготский описывает комплекс представлений, «синкрет», цепочки и коллекции образов, диффузии представлений или предпонятие.

«...удалось выяснить, что общность (различие ее) не совпадает со структурой обобщения и ее различными ступенями, установленными нами при экспериментальном исследовании образования понятий: синкретами, комплексами, предпонятиями и понятиями» [1, с. 270].

Синкреты и комплексы — это конгломераты смыслов, образов, впечатлений и представление, которые лепятся вполне наивно; для того чтобы уразуметь ребенка, надо не перемудрить, у него что слепилось, то и слепилось. Лев Семенович Выготский выделяет такие, образно говоря, наборы, или подборки, смысловых сочетаний, которые называются ассоциациями [1, с. 141], коллекциями [1, с. 142–143], цепочками [1, с. 144], диффузиями [1, с. 146], псевдопонятиями [1, с. 148].

Синкретическим в литературе часто называют спаянность в целом, аналог электросварки в духовном мире.

Ассоциации — это, как правило, соединение одновременно впечатлившего; если что-то случилось вместе, то так оно и вспоминается.

Коллекция позволяет ребенку не заботиться о сущности мыслимого, потому что ее основанием является как бы дополнение по логике нехватки. Он может добавить в корзинку такой предмет, цвет которого отсутствует в корзине. Этим он добивается приближения к идеалу пестрой цветовой гаммы. Тем более что и у взрослых есть аналоги подборки: цвета радуги или цельность набора для еды: ножи, тарелки, вилки, ложки.

Цепочки (цепной комплекс) — «строится по принципу динамического временного объединения... и переноса значений через отдельные звенья этой цепи» [1, с. 144]. Ниже есть строки из песни об «оранжевых песнях», Выготский иллюстрирует этот комплекс попытками ребенка объединять вместе и все угловатое, и все подходившее по цвету, словно угловатость и цвет — достаточное основание для цельной комплектации. Увы, такие

критерии подбора подростки продолжают практиковать и в 15 лет. В одном случае объединяющим основанием окажутся два случайных признака в ином более, тут важна полная беспомощность в вопросах подбора критерия. «Олла телла зуппа» — все идет в суп у итальянцев. И Выготский пишет: «Мы... вправе рассматривать цепной комплекс как наиболее чистый вид комплексного мышления...» [1, с. 145].

Диффузия позволяет обучающемуся переступать границы одних способов общения и переходить к иным, без диффузии не было бы перехода, развития, она позволяет научиться менять критерии по ходу размышлений, хотя у ребенка чаще всего существенными не являются ни исходные критерии, ни окончательные, и в итоге никакие критерии не работают вообще. «Лучше переест, чем недоспать». Узаконенная бессвязность в силу достаточности повода создает очень странные конгломераты впечатлений и представлений, которые обоснованы только тем, что во внутреннем мире ребенка разыскался повод их слепить вместе, этот повод использован в мыслительном процессе и в итоге достаточным основанием оказывается даже нечаянное переключение к иному способу склейки и лепки смыслов в силу нечаянного забывания после некоего постороннего впечатления. Известным пережитком этой манеры размышлений детства стали слова песенки: «Я тебя слепила из того, что было...»

В итоге задолго до предпонятий формируются псевдопонятия, которые могут служить переходным мостиком для формирования понятий, потому что они используют реальное название реального понятия, хотя обучающийся подразумевает далеко не то, что содержится в языке.

Из собственного опыта автора: спрашиваю у 15-летних, кто сумеет разъяснить смысл слова «анализ». Поднимается рука добровольца, и вполне разумная студентка сообщает: «Анализ — это когда долго и много, подробно про что-то рассказывают». Упрекнуть подростка не в чем, он это видел и слышал своими глазами, хотя это имеет весьма опосредованное отношение к процедуре анализа как расчленения на части, процедуре, противоположной синтезу.

Псевдопонятия очень важны в учебных процессах, хотя никакие дидактические программы не предусматривают специальных интервалов времени для их поиска, диагностики, исправления.

Есть много авторов — последователей и учеников Выготского (А. Н. Леонтьев, Н. Я. Гальперин, А. В. Запорожец и т. д.), которых вполне заслуженно регулярно цитируют, но вот психология образа С. Д. Семенова явно не заслужила забвения. В частности, он дает ответ на вопрос об активности познания: «...важнейшей характеристикой образа мира, обеспечивающей ему возможность функционирования в качестве активного начала отражательного процесса, является его деятельностная и социальная при-

рода» [4, с. 146]. В самом деле, не будь у Колумба образа мира, включающего признание реальности (воздуха, воды, земель) за любыми горизонтами, была бы невозможна инициатива путешествия за океан; не будь динамичным образ движения небесных тел, не было бы познавательной инициативы Коперника по выяснению окончательной картины этой динамики.

Не будь уверенности в действии законов физики и химии в околоземном пространстве, то не было бы инициативы первого полета человека в космос.

Без контекста «мысль» интеллектуальная инициатива может сравниваться с рыбкой вне аквариума; вода кажется чем-то второстепенным, но без этой среды обитания рыбка умирает. Образ мира может сравниваться с аквариумом, а живость мысли с живостью аквариумной рыбки.

Без контекста наступает смерть идеи — в этом беда многих учебников.

И в учебниках математики, и в учебниках по общественным наукам автор учебника возлагает на учителя актуализацию опорных знаний, а у учителя всего 45 минут и огромная программа.

Тогда как лучше дать сотню научных идей с пробуждением познавательной инициативности обучающихся, чем пытаться давать тысячу обучающемуся сопротивляющемуся кошмару насилия над его «интересами», «мнениями» или даже капризами. И пусть он трижды неправ, но не с ним, а с реальным уровнем сложности ситуации надо начинать считать. Учебники и программы рассчитаны на идеального обучающегося середины XX века, а с ними имеет дело совсем иной носитель субъективности.

В контексте психологии образа (а ее создатель С. Д. Семенов более шести раз обращается к работам Выготского) для лучшего понимания содержания духовной реальности ребенка можно моделировать воображаемые обстоятельства, которые могут объяснить компоновку детских представлений.

Для этого можно взять строки Хармса: «Над землей арбуз летит, он чирикает, свистит, я — горчица, я — лимон, я закрылся на ремонт». Не будем заранее классифицировать, где тут ассоциации, или цепочки, или диффузии. В силу ограниченности объема статьи детализацию и классификацию отложим в сторону. Но важно сделать попытку реконструировать возможное нагромождение впечатлений и мотивов, которое «подсмотрел» в возможной детской жизни Хармс. Итак, может ли ребенок оказаться наблюдателем работы грузчиков, которые бросают арбузы на 3–4 метра? Это регулярное зрелище в сезон торговли арбузами. Грузчики могут пересвистываться, рядом могут чирикать птицы, а ребенок — хотя бы в силу невнимательности — не всегда определит, кто свистит, и кто чирикает.

Вот и первый комплекс впечатлений — летающие, чирикающие и по-свистывающие арбузы. Если недавно ребенок говорил «я паровоз» или «я самолет», то почему он не может подумать, что он арбуз, и не начнет речь от имени арбуза? В этой ситуации арбуз не простой, а производящий впе-

чатление — неизгладимое, незабываемое. Ребенок вчера был самолетом или паровозом, а сегодня он обновил самоидентификацию и стал свистящим и чирикающим арбузом. То есть горчицей и лимоном, что, в сущности, одно и то же, так как успешно заменяет местоимение «я». Когда неким глобальным силам надо погрузить миллиарды землян в дикую инфантильность, то они навязывают эту легкость самоидентификации гражданам, которым давно не 4, и не 5, и не 6 лет. Поэтому так важно для обучающихся перерастить эту легкость самоидентификации. Ведь в подростковом возрасте это может использоваться для бравады в самоидентификации типа «я тайный киллер», «я самый ушлый мошенник».

Это чревато социальным злом. Но зато это выразительно.

Критерий эстетического — выразительность. Она впечатляет.

Эстетическое — это то, что впечатляет. Какими могли быть наиболее яркие и впечатляющие события в жизни на прошлой неделе или даже вчера? Это могли быть впечатления, которые не удастся забыть даже произвольно, это обжигавшая горчица и сводивший скулы своей кислотой лимон. Это эффект импринтинга — как влюбленность с первого взгляда, как навсегда впечатлившая вкуснятина, изумительное лакомство или горький перец.

Обжечь все твоё существо и изнасиловать мимику страшно кислотой гримасой — редко что может быть более ярким и мощным впечатлением.

Значит, это «я» оказываюсь летящим, посвистывающим и чирикающим арбузом, который вызывает изумление на лицах всех присутствующих. «Я горчица, я жгу». Дети, как правило, испытывают невероятное воодушевление от того, что им удалось неким поступком привлечь к себе внимание окружающих, это бывает мгновением ликования и радости неопишуемой. А когда последний раз ребенок видел неопишуемую радость на лицах взрослых? Когда им сообщили, что завтра на работу можно не приходиться, потому что они «закрылись на ремонт». «Закрыться на ремонт» как вершина счастья, блаженства и восторга тоже впечатлило.

То, что при первом впечатлении казалось абсурдистским экспериментом дерзкого Хармса, на поверку оказывается не бессвязным абсурдом, а весьма правдоподобной моделью того, как ловко и органично ребенок может связать воедино каскады впечатлений о том, как отказаться от надоевшего, быть может, образа паровоза-самолета и явить себя в качестве летающего и чирикающего с посвистом арбуза, который обжигает душу не хуже горчицы и мимику искажает не хуже лимона, что дает массу поводов ликовать и радоваться, словно всем завтра можно на работу не ходить, а «закрыться на ремонт».

Для образования синкретического единства этого образа послужил каскад впечатлений. Но синкретическое единство может достигаться и, образно говоря, насильственной абстракцией от объективно возможного:

«Оранжевое солнце, оранжевое небо, оранжевое море, оранжевый верблюд, оранжевые мамы оранжевым ребятам оранжевые песни оранжево поют». Смысловый поток детского сознания не соотносит названное с объективными характеристиками образа мира. Если нет карандашей другого цвета, то все может стать карандашу под стать.

Поэтическая истина сродни миру детских представлений как явлений стихийной субъективности, как правды о внутренних ощущениях, образах, мыслях, надеждах или чаяниях.

Это условно-символическое право на абсолютный произвол тешит душу.

Это потеха. Рождение поэтической истины не требует критериев научности — системности, достоверности, проверяемости, логической непротиворечивости. Она кажется самодостаточной: «Это вот так!»

В светло-сизом океане  
Без руля и без ветрил  
Тихо плавают в тумане  
Хоры стройные светил.

Это тоже отраженное в поэзии, но уже скорее не детское, а защищенно-инфантильное, безответственно «красивое» нечто, которому дано право быть.

На таком свойстве духовного мира строится новомодный культ мнений, который отторгает научность и ставит мнения выше научных знаний.

Культу мнений можно противопоставить только живое искусство задавать вопросы. Если не культивировать и не защитить привычку почему-то к любознательности, то инициатива рождения вопросов угаснет.

Данная методическая работа и нацелена именно на то, чтобы не только заинтересовать учителя школы, педагога ДООУ и вуза самому задавать вопросы о сущности понятия, но и побудить обучающихся искать ответы на вопросы о причинах и сущностях, вопросы о том, откуда взялись представления и смыслы, почему к голубоглазым причисляется луна и почему культивируется чуть ли не симпатия к образу Бармалея, хотя он употреблял детей в пищу.

Мысль, писал Выготский, движется в слово, а слово в мысль. «Поэтому первой задачей анализа, желающего изучить отношение мысли к слову, является изучение тех фаз, из которых складывается это движение, различение ряда планов, через которые проходит мысль, воплощающаяся в слове. Здесь перед исследователем раскрывается много такое, «что и не снилось мудрецам», по выражению В. Шекспира» [1, с. 305].

Именно «не снился» древним мудрецам познавательный шок, или когнитивный диссонанс, который вызывает у просвещенного человека миллионы попыток десятилетиями принизить, отрицать, перечеркнуть величие

одной из наиболее солидных цивилизаций планеты Земля — отечественной цивилизации. Масса псевдонаучных псевдопонятий, всяких синкретов, ассоциаций, диффузий и абсурдных коллекций разгоняется в интернете именно с таким контентом, который должен вызвать высокомерное презрение и ужас от того, что на планете Земля живут нелепые и бессмысленные «русские».

Цунами негатива обрушивается на чувство собственного достоинства восточных славян с тех времен, когда Горбачев и Яковлев сократили в КГБ отдел борьбы с идеологическими диверсиями; быть может, те странные события и спровоцировали нынешнее недовольство отсутствием своей государственной идеологии или особо влиятельной идеологии, «лучше, чем идеи коммунизма», которая бы мощно привлекала внимание, симпатии и интересы сотни других народов. Среди французов, немцев, итальянцев, индусов, китайцев, вьетнамцев (тем более японцев) никогда не было такой большой прослойки населения, которая бы жила с чувством высокомерно-го презрения по отношению к собственной цивилизации, культуре страны.

Предположим, что у соседних народов таких «высокомерных» и «презирающих» один процент населения, а у нас не исключено, что процентов десять. Историк и обществоведы это небезразлично, и вот в этом вопросе в высшей степени было бы полезно напомнить о любви науки к истинности, достоверности, системности, строгости и точности, о любознательности и ценности любознательности.

Можно без особого пафоса поставить вопрос о причинах и сущности весьма величественных качеств мира восточных славян, «русского мира». Этих вопросов может быть не сотня, а всего десяток, но они помогут с любовью к истине и с уважением к своим предкам задавать вопросы в научной форме о достоверном и несомненном.

*Вопрос 1-й:* откуда у древних славян взялся огромный словарный запас 12 веков тому назад, Библию можно перевести только на язык, в котором более 30 тыс. слов, а у первобытных народов, в текущем столетии только-только создающих государственность, откуда такой огромный словарный запас? Ведь на языки германцев или франков Библию перевести было просто невозможно, там тогда слов не хватало, а на славянский Кирилл с Мефодием перевели, в этом никто не сомневается, даже враги! Каковы причины накопления огромного духовного богатства и словарного запаса первобытными народами — нашими предками?

*Вопрос 2-й.* Как получилось, что во всей Западной Европе к X веку было менее 100 городов, а на Руси было более 200 городов: хоть и деревянных, но это были ремесленные центры, и купцы Запада называли Древнюю Русь «страна городов». В чем были причины такого городского строительства?



*Вопрос 3-й.* В чем критерии прогрессивности или отсталости цивилизаций? Вот у древних греков богатств и транспорта (золота, серебра, коней, кораблей, телег, колесниц) было значительно меньше, чем в Древней Персии и Древнем Египте, греки считали себя учениками финикийцев, египтян, других народов. По каким причинам именно греков и римлян, а не финикийцев и египтян в большинстве учебников считают наиболее значительными цивилизациями Древнего мира? В чем сущность ученичества целого народа, а не отдельной личности? По каким причинам лидеры Руси тысячу лет призывают быть учениками у соседних народов? Почему стремление научиться всему лучшему у соседних народов за тысячу лет не ослабело ни у древних греков, ни у россиян?

*Вопрос 4-й.* По каким причинам даже в эпоху самого высокого могущества Российской империи и расселения русских на восток и юг 400–500 лет подряд правительство не планировало никогда уничтожение коренного населения, как это делали англичане в Америке или Австралии, французы и бельгийцы в Африке, как это сделали португальцы и испанцы в Латинской Америке? Почему после истребления немцами четверти взрослого населения СССР правительство СССР отказало англичанам в предложении стерилизации немецкого народа, то есть в истреблении немцев как этнической общности?

*Вопрос 5-й.* Почему каждые 100 лет возобновлялись массовые нашествия вооруженных полчищ с Запада на территорию России (1612, 1709, 1812, 1855, 1918 и 1941 годы)? По каким причинам все эти армии всегда в конце концов терпели поражение, даже если реально угрожали уничтожить наши народы?

*Вопрос 6-й.* По каким причинам педагогика Сухомлинского шире распространена в Китае, чем на родине Сухомлинского? Уровни сложности наук уже лет 200 общеизвестны: самый простой — механико-математический комплекс наук, сложнее — физика, еще сложнее — химия с биологией, самые сложные — науки о духовной жизни: социология, психология с педагогикой, антропология и семиотика, этика с эстетикой. В самых богатых странах перевели с русского языка и цитируют постоянно таких классиков гуманитарных наук, как Юрий Лотман, Михаил Бахтин и Алексей Лосев, Константин Станиславский и Василий Сухомлинский, психологов Льва Выготского, Николая Гальперина, многих иных. Отчего же в наших школах и даже педагогических колледжах, педагогических вузах почти не изучают глубоко и массово их творческое наследие?

В чем могут быть причины повышенного внимания к нашим ученым в богатых странах и пониженного внимания в нашей собственной стране?

*Вопрос 7-й.* На всей Земле самые высокие темпы экономического роста показаны были нашей страной с 1925 по 1955 год, с пятого-шестого места

мы вышли на второе место в мире. По каким причинам наши народы сумели это сделать во время пятилеток индустриализации? Широко известен антинаучный миф о том, что 1,5% населения, которое было лишено свободы, якобы могло построить огромную страну, словно 90% населения ничего серьезного не делало? Как наши дедушки и бабушки сумели создать вторую на планете экономику? Что надо сделать для того, чтобы снова выйти, вернуться на второе место в мире?

*Вопрос 8-й.* У нашего народа 300 лет тому назад были слабо развиты изящные искусства и художественная литература, дворяне отправляли своих детей учиться искусствам и наукам в Италию, Германию, Францию, Голландию, Англию. Это вопрос об ученичестве. К началу XX века театр, школа актерского мастерства, классическая живопись масляными красками (передвижники), музыка из России были признаны вершиной европейской истории классического искусства. Дворцовые ансамбли русских аристократов, комплексы Санкт-Петербурга вошли в учебники как вершина дворцовой архитектуры Европы, вершиной литературы Европы считается творчество Толстого и Достоевского. Балет (Павлова, Уланова, Плисецкая) и фигурное катание на коньках в XX веке также оказались образцом не только для всей Европы, но и для всего мира.

Превзошли ли в искусствах отечественные деятели искусства своих иностранных учителей? В чем причина системного успеха в стремлении превзойти своих учителей за 200 лет?

*Вопрос 9-й.* Если СССР при всем его могуществе не мог около 40 лет опередить в гонке вооружений страны НАТО и США, то при всех сложностях роста современной России по каким причинам в 2018 году президент России объявил, что страны НАТО отстали в гонке стратегических вооружений, в главных технологически передовых областях? По каким причинам Россия за 20 лет сделала то, что СССР не мог сделать за 40 лет?

*Вопрос 10-й.* Почему о прогрессивности страны или народа судят только по той технике, которую делают в стране? А если судить по тому, сколько новых песен написал народ, для того чтобы эти песни пели 100 и 200 лет? Разве создание хорошей песни — это проще, чем штамповка автомобилей или телефонов, холодильников?

Известно, что часть населения любит шиковать, баловать себя очень дорогими покупками, очень любит роскошь и престиж. Но давайте зададим вопрос: а кто в Древней Греции или Риме имел позолоченные колесницы или много тысяч рабов — знаем ли мы их имена? Интересны ли эти люди?

Какие народы древности больше всех купались в роскоши? Почему мы помним имена геометра Евклида и мудреца Сократа, но не собираемся выяснять, у кого было больше всего украшений, золота, бриллиантов?

Мы изучаем биографии Канта и Гегеля, Веласкеса и Гойи, Чайковского и Лермонтова, Пушкина и Гоголя. А кто с высокомерным презрением смотрел на «скромного ученого» или «чудаковатого поэта» — разве нам интересны биографии высокомерных богачей через 100–200 лет?

В чем сущность духовного богатства?

Вопрос о сущности духовного богатства имеет особенно актуальную грань — о сущности интеллектуального богатства. Благодаря этому ракурсу вопроса мы возвращаемся от социально-политических вопросов к вопросу о богатстве словарного запаса, понятийного аппарата профессионала.

Вопросы можно продолжить, так как масштабы достижений собственного народа мало кто себе основательно представляет. Особенно это касается фундаментальных духовных оснований для всей гуманитарной, для духовной культуры в целом. Но для целей этой статьи пока вопросов достаточно.

Чтобы стать более мотивированным на ниве просвещения, весьма полезно и совсем не сложно иметь своеобразную систему координат в понятиях о ремесле, высоком ремесле и профессионализме, высоком профессионализме и даже талантливости. Старейшина, или аксакал, может иметь 3 или 5 тыс. хорошо осмысленных слов, но выпускник хорошей средней школы, отличник и умница спокойно овладевает 10 тыс. слов родной речи и 3–5 тыс. — иностранной. Сколько словосочетаний непринужденно может молвить старейшина-аксакал.

Это число в квадрате: если 3 тыс. слов, то до 9 млн.

А если в активе 10 тыс. слов родной речи — до 100 млн.

Ремесло требует знать 100–300 секретов работы. Уважим.

Высокое ремесло 500–800 секретов.

Но даже в СПО — в колледже, техникуме — требовалось всегда знать около 3 тыс. профессиональных понятий и навыков.

Если за сутки студент осмысливает всего три научных понятия, то это более 1 тыс. в год, за три года — 3 тыс. научных понятий осмыслено? За три года сдают примерно 40 экзаменов-зачетов. 40 учебников — если по 200 страничек, — то это 8 тыс. страниц. В Библии — до 4 тыс. страниц, в два раза меньше!

Вот на таком фоне роль учителя и проблема осмысления научной терминологии обретает несколько новые, остропроблемные грани. На практике многие требования к выпускникам учебных заведений СПО уже аналогичны требованиям к ремесленнику. Хотя стандарт с высокой планкой на бумаге не отменяли.

Специалист после вуза обязан понимать и использовать не меньше, чем обучающийся учебного заведения СПО, — не менее трех научных понятий в сутки, то есть около 5 тыс. за пять лет. Обязан. И около 100 лет (пока

студенты составляли от 2 до 10% всей молодежи) они держали эту планку, создавалась интеллектуальная пропасть.

Ее нивелировали тем, что специалистам экстракласса начали платить примерно столько же денег, сколько получал добросовестный и мастеровитый работяга. Поэтому специалисты стремительно уходят туда, где им знают цену.

И это уже речь о самом учителе, педагоге СПО или вуза.

Стоит ли ему воспользоваться «утечкой мозгов», оставить свою страну и не восстанавливать престиж просветителя здесь, а уехать, к примеру, на Запад?

В этом контексте актуализируется вопрос о том, как преодолевать антинаучные представления у взрослых, не важно — это вождь зулусов XIX века или люди, очарованные Западом в эпоху распада СССР.

Их роль педагогу должна быть особо глубоко ясна.

Есть на эту тему популяризаторски продуманный ответ, его сформулировал именно из искусственного «понятия» А. Зиновьев, автор книг «Зияющие высоты», «Катастрожка», «Запад: феномен западнизма» [2].

Есть у А. Зиновьева не вполне научный термин для обществоведов: главную черту всей цивилизации Запада А. Зиновьев назвал «западнизм», и это название в своей сущности имеет цель не унизить и оскорбить лидеров западной геополитической властной верхушки.

В сущности, этот образ («западня») лучше понимать как требование задать вопросы и поставить проблемы понимания опасностей взаимодействия с тем центром международной политики, который принято называть «Запад». То есть намек на социальное зло тоже есть, но более существенно требование опомниться и строго поставить вопросы об опасностях.

Должен ли педагог быть просвещенным в вопросах геополитики?

Преподаватель истории и обществознания — однозначно.

Зиновьев недвусмысленно намекает, что перед лидерами СССР — западная «западня» потому, что в 80-е годы XX века Зиновьеву было очевидно, куда и как заманивается руководящая верхушка СССР руководящей верхушкой стран НАТО. В новом веке лидер страны уже без намеков сказал этим инфантильным персонажам: «Замучаетесь пыль глотать...»

Но в их духовных мирах влюбленность в витринные ценности капитализма запала в душу так давно и так глубоко, что впору вспомнить рекомендацию Т. Куна из работы «Структура научных революций».

Кун пишет о том, что старые и давно опровергнутые догматы картины мира предыдущего поколения будут тормозить прогресс наук минимум лет 20, так как надо, чтобы носители этих иллюзий прошлого просто физически вымерли.

Если поколение ученых, тех, что стали лидерами научного сообщества

несколько десятилетий тому назад, не в силах стряхнуть с себя устоявшийся в их духовном мире образ научной (старой научной) картины мира, то не ученые, а простые нувориши тем более не сумеют избавиться от привычных «здравых смыслов».

*Иллюстрация 1:* Банкиры нашей страны не могли вообразить себе, что банкиры международного уровня примут решение заморозить чуть ли не 300 млрд долларов активов из России в 2022 году... Это либо не мыслилось, либо мыслилось как невозможно-немыслимое... Прошло много времени, но не утихают вопросы о том, когда и как разморозят активы. Хотя ответ на этот вопрос Зиновьев дал много лет назад. И «западня» сработала, а им все не верится. Это расплата за отказ от обновления смысла понятий, от проверки понимания.

*Иллюстрация 2:* Когда в XIX веке англичане в Африке рассказали сообразительному вождю зулусского союза племен, легендарному зулусу Чаке, о том, что планета Земля круглая и Магеллан осуществил кругосветное путешествие, то Чака с юмором пояснил англичанам, что они весьма наивны и, вероятно, не знают о том, что человек, который заблудится в лесу, ходит кругами. «Так и ваш Магеллан просто плавал в морях кругами и вернулся туда, откуда вышел в плавание». Личный житейский опыт абсолютен, а научный немыслим.

Земля для него осталась плоской.

Есть много способов защитить идеалы ретроградов.

Когда кто-то начнет убеждать их в том, что это уже явная и нездоровая бессмыслица, а не здравый смысл, то ортодоксы-ретрограды порой предпочтут прекратить общение, не слушать оппонента вообще. Есть еще искусство резонерства и софистика, но это для интеллектуального оправдания. Т. Кун статистически прав: подавляющее большинство людей-ретроградов умрут раньше, чем откажутся от своих представлений.

Поэтому опытному обществоведоу грешно соблазняться «западной» витринных ценностей западного мира. А пути совершенствования отечества — на путях постижения трудов наших гениальных соотечественников, как бы ни было досадно от того, что ремесленника часто ценят выше профессионала.

Конечно, ребенок охотнее обновляет свои взгляды на мир.

Иногда у него нет вообще никаких представлений о больших сферах бытия, школа дает их с нуля на чистый лист.

Но это не значит, что у несовершеннолетних мало впечатлений, которые они хотели бы защитить. В текущем веке создан культ личного мнения — личное мнение превозносится как высокая ценность. На его фоне научные представления никакой ценности иметь не должны, и достоверность, истинность научных знаний расхожее мудрствование решительно высмеива-

ет и поддерживает культ личного мнения и личного опыта.

Распространение культа личных мнений и культа личного опыта шло уже в 80-е годы XX века. Научное мировоззрение все чаще и чаще стали третировать, высмеивать, принижать, вообще глумиться над наукой.

Профанация духовной жизни захватывала все более широкие слои даже читающей публики.

В контексте темы данной статьи логично предположить, что Зиновьев вводит публицистический термин потому, что догадывается: читатель не усвоил научных понятий, то есть он реально может в «западню» попасть.

Это все вехи к становлению научного понятия.

И здесь уже не важно, будет ли стоять за публицистическим предложением идеи сущности Запада как носителя «западнизма» комплекс представлений, «синкрет», цепочки и коллекции образов, диффузии представлений или предпонятие — все варианты возможны.

*Вывод:* благодаря практике задавания вопросов общения обучающегося педагог может получить три диалога: 1) диалог обучающегося с мыслями из своих записей недельной или месячной давности; 2) диалог обучающихся друг с другом; 3) диалог обучающихся с педагогом. В этой практике перед нами эксплицируется представление обучающегося о научном понятии.

Чаще всего это представление является только материалом для понятия, то есть тем, что Л. С. Выготский назвал «синкрет», «комплекс», «предпонятие», но не самим понятием.

Выученное определение, таким образом, перестает быть ширмой, которая прикрывает непонимание и невозможность понимания конкретных научных понятий в дисциплинах о духовной жизни.

Воспитывая любовь к искусству задавать вопросы с помощью научных терминов, мы тем самым можем спасти поколение обучающихся от повторения трагических ошибок тех поколений наших предков, которые не умели опираться на верное и точное понимание сущности социальных процессов — то есть на научные понятия социально-экономических дисциплин.

Чисто методически для выставления оценок можно предлагать обучающимся заготовить дома собственные суждения с вопросами (от трех до пяти) и, глядя собеседникам в глаза, их сформулировать. Количество формулировок поддается подсчету, что облегчит учителю выставление оценки.

Самостоятельная учебная работа студента — это его собственная интеллектуальная инициатива, и любое образование, как бы грамотно оно ни направлялось, будет получено только в том случае, если это инициатива ума-разума самого обучающегося, свидетельство его мотивированности.

Если такая работа начинается, то мировоззренческая коррекция позволить ускорить интеллектуальный рост народа в целом.

Таким образом, благодаря опоре на диалогическую природу осмысления реальности (огромное значение которой Выготский тоже подчеркивал) роль учителя в организации самообразования может стать на порядок эффективнее, чем попытки напрямую тренировать обучающихся «точно» указывать в тесте «правильный ответ». Такое указание частично приемлемо в начальной школе, но далее оно не учит формулировать мысль, не учит осмысливать формулировку, не учит прочувствовать движение мысли и ценить ее истинность, не учит осмысливать чувства. А последователи Выготского стремятся этому учиться.

Воспитание — это процесс культивирования уважения, а уважение состоит из микроскопических ценностных отношений, как музыка состоит из отдельных нот. Думается, что развитие идей Выготского и всей нравственно-психологической культуры человечества в том будет состоять, что осмысление чувств и осмысление ценностных отношений будут изучены заново и многогранно, чтобы умение прочувствовать мысль и осмыслить чувство, умение передавать ценностное отношение к истине и достоверности знаний стало стержнем и несущим каркасом образовательных программ и практик.

После того как обучающиеся привыкнут уточнять смысл научного понятия и интерпретировать его, можно перейти к использованию в учебном процессе проблемы популяризации и преодоления околонучных предрассудков.

#### Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. 504 с.
2. *Зиновьев А. А.* Запад: феномен западнизма. М.: Центрполиграф, 1995. 460 с.
3. *Кравцова Е. Е.* Развитие идей Л. С. Выготского о мышлении и речи в современной образовательной практике // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2015. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-idey-l-s-vygotskogo-o-myshlenii-i-rechi-v-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 21.08.2023).
4. *Смирнов С. Д.* Психология образа: проблема активности психического отражения. М.: Издательство Московского университета, 1985. 231 с.