

УДК 37.035:159.9

DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2022-103-1-233-246>

ПЕДАГОГІЧНІ ІМПЛІКАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОЇ ТЕОРІЇ Л. ВИГОТСЬКОГО

В. В. Сізов

ORCID 0000-0002-0679-8602

О. В. Шевяков

ORCID 0000-0001-8348-2935

Я. А. Славська

ORCID 0000-0003-2498-3323

У статті розглядаються суть і значення культурно-історичної теорії Л. Виготського. Під час культурної дифузії актуалізуються тенденції мультикультуралізму як протиположності цього процесу. Ось чому теорія Виготського набуває особливого сенсу і значення для вітчизняної педагогіки. Не може бути єдиним суспільство, в якому у кожного покоління «свої» цінності. Саме в цій тезі полягає значущість культурно-історичної теорії Л. Виготського, який розкрив соціальну природу формування психічних якостей особистості. Педагогічна модель чи технологія повинні спиратися на культурно-історичний базис, який зі свого боку дає опору для формування загальної концепції освіти в суспільстві. Звернення до культурно-історичної теорії Л. Виготського – це черговий крок до розуміння закономірностей розвитку педагогіки, формування методологічної основи педагогічної науки в сучасному соціокультурному просторі. Згідно з концепцією Л. Виготського, культурний розвиток дитини передбачає процес, в якому біологічні характеристики (здібності до пам'яті, мислення) трансформуються в соціальні, а соціальні інтеріорізуються в психологічні, видозмінюючи механізми процесів прояву і розвитку пам'яті і мислення. Л. Виготський доводить, що рефлексивні механізми відходять на другий план, а соціально-культурні стають пріоритетними. Відзначено, що не кожне соціальне відношення або соціальна взаємодія може стати внутрішньою вищою психічною функцією, а лише те, що з'являється як категорія, як одиниця драми. В акті переживання драматичне зіткнення переплавляється і виливається у зміну структури особистості, стаючи актом розвитку. Соціальні відносини формують зразки чи моделі поведінки.

Соціальні відносини не завжди означають колективні відносини. Соціальність може бути джерелом особистого переживання. Розглядається концепція знака, де свідомість маніпулює символами та поняттями. Культурно-історична теорія Л. Виготського – зразок культурного релятивізму, що може бути протиставлено сучасним процесам культурної дифузії.

Ключові слова: культурно-історична теорія, інтерпсихічне та інтрапсихічне, культурний розвиток, соціальне середовище, теорія знака.

Постановка проблеми. Культурно-історичний напрям в теорії і практиці психології приваблює філософів і соціологів, інколи культурологів і дуже рідко педагогів, що викликає подив, оскільки теорія Л. Виготського – це тема формування здібностей мислення, тобто процесів пізнання і його спрямованостей, внутрішніх механізмів засвоєння норм і правил і т.д., що й знаходиться в основі педагогічної діяльності та невідривно пов'язано з процесом виховання. Справедливо було б зазначити, що теорія Л. Виготського активно використовувалася радянською педагогічною наукою у 50-70 рр. минулого століття, проте в наступний період дана тема практично не піддавалася переосмисленню й адаптації до нових реалій.

Між іншим, різнопланове розуміння ідей Л. Виготського сьогодні викликає надзвичайно довольне тлумачення суті його теорії. Відомий сучасний дослідник спадщини Л. Виготського М. Дафермос відзначає: «Багато написано про спадщину Виготського і про різноманітне використання його ідей в різних дисциплінах. Існує безліч інтерпретацій теоретичних основ культурно-історичного методу і можливого використання теорії Л. Виготського. Багато педагогічних працівників і психологів високо оцінюють переваги теорії Виготського, але фактично вони мало знають про його роботу» (Дафермос, 2016).

«Проте було б невірним обмежувати ідеї Л. Виготського лише сферою психології, оскільки вони складають широку систему, яка використовується в різних дисциплінах, наприклад, в педагогіці, лінгвістиці, антропології і т.д. Теорія Л. Виготського може стати основою для різних, деколи протилежних, епістемологічних і педагогічних учень. Наявність безлічі «виготських» педагогічних, психологічних і епістемологічних шкіл лише підсилює парадокс сприйняття теорії Л. Виготського у міжнародному академічному суспільстві» (Дафермос, 2016).

І, ніби доповнюючи М. Дафермоса, М. Вересов, відомий дослідник наукової спадщини Виготського в соціокультурній сфері, відзначає: «Проблема, проте, полягає у тому, що важка праця розуміння ідей Л. Виготського ніяк не може вважатися завершеною. Коротше кажучи, я на

боці тих, хто продовжує досить кропітку працю розуміння позицій Л. Виготського не лише в психологічному, але й у філософському, культурному і історичному контекстах» (Вересов, 2007). До того ж, як зазначає академік В. Розін, «ніхто у психології начебто не заперечує ідеї культурно-історичної теорії, але майже ніхто їх і не розвиває» (Розин, 2010).

Питання сучасного тлумачення теорії Л. Виготського не стільки у психологічному, скільки у культурно-філософському сенсі залишається відкритим (хоча, якщо мова йдеться про виховання, ці поняття взаємопов'язані, що власне і закладено Л. Виготським у суть його теорії, і саме це дозволяє розглядати її різнопланово, в ракурсі різних дисциплін).

Під час культурної дифузії актуалізуються тенденції мультикультуралізму як протипага цьому процесу. Тобто теорія Л. Виготського набуває особливого сенсу та значення для вітчизняної педагогіки. Як вказував свого часу Д. Ельконін, дотримуючись позиції Л. Виготського, не може бути однакового дитинства у різних поколінь людей, оскільки різні історичні періоди мають свій власний зміст та закономірності. Схожу думку висловлювали також педагог П. Блонський і психолог О. Леонтьєв.

Не може бути єдиним суспільство, в якому у кожного покоління «свої» цінності (Sizov, 2018, p. 222-232). В цій тезі й полягає значущість культурно-історичної теорії Л. Виготського, який розкрив соціальну природу формування психічних якостей особистості саме з позиції психологічних закономірностей їх формування. Звідси виходить наступний тезис – педагогічна модель чи технологія не може «висіти у повітрі», вона має спиратися на культурно-історичний базис, який зі свого боку дає опору для формування загальної концепції освіти у суспільстві. «Відокремлення культурних параметрів психологічних процесів від врахування історичної еволюційної перспективи призводить до викривлення змісту та плутанини» (Дафермос, 2016). Ця позиція є справедливою насамперед для системи освіти.

Звернення до культурно-історичної теорії Л. Виготського – це черговий крок до розуміння закономірностей розвитку педагогіки, формуванню методологічної основи педагогічної науки у сучасному соціокультурному просторі.

У цій статті ми не пропонуємо готові педагогічні методи, а говоримо про те, що у межах культурно-історичної теорії Л. Виготського вони мають бути в принципі. Для цього теорія Виготського та його школа не повинні обмежуватися лише психологією, лінгвістикою чи філософією. Психологічна теорія Л. Виготського значною мірою стає практикою, коли

реалізується саме у практичній педагогіці. Вивчення окремих механізмів цих процесів утворює актуальність дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Культурна та історична теорія Л. Виготського створила особливий напрямок в радянській психології, який був сформований О. Леонтєвим, О. Лурією, О. Запорожцем та ін.

У країнах Заходу культурно-історична теорія Л. Виготського та теорія діяльності О. Леонтєва перетворилися у культурно-історичну теорію діяльності (Cultural-Historical Activity Theory (CHAT), як особливий напрямок психологічної науки.

Активним прихильником культурно-історичної теорії Л. Виготського у США був Дж. Брунер, який здійснював практичну реалізацію ідей Л. Виготського у педагогічній діяльності (Брунер, 2006).

Наукова спадщина Л. Виготського у вітчизняній психолого-педагогічній теорії та практиці помітно проявилася у діяльності П. Зінченка, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, Л. Божович та ін.

Сучасне осмислення ідей Л. Виготського у сфері культурно-історичного напрямку відображається у дослідженнях М. Дафермоса, М. Вересова, П. Кайлера, І. Бессарабової. Слід зазначити, що сучасні дослідження переважно стосуються тлумачення теорії Л. Виготського, а не методів її застосування. До того ж, в зарубіжних науково-педагогічних колах культурно-історична школа Л. Виготського присутня як в теорії, так і в практиці, а вітчизняна сучасна педагогічна наука цей напрямок досліджень оминає.

Мета статті – концептуально розглянути сутність культурно-історичної теорії Л. Виготського з позиції педагогічних значень.

Викладення основного матеріалу дослідження. Сутнісні риси культурно-історичної теорії Л. Виготського у педагогічному значенні насправді і є предметом його досліджень. Цей предмет настільки широкий, що зрештою він конкретизувався у низці психологічних напрямів, які наразі є самостійними психологічними школами. Однак сенс цих досліджень полягає не тільки у розкритті розуміння процесів виникнення та формування мислення, але й у тому, як цими процесами керувати. Управління процесами формування вищих психічних функцій індивіда та спрямування їх розвитку – це вже сфера педагогіки (як соціального аспекту). Отже, розуміння суті теорії Л. Виготського для педагогічної науки є найважливішим завданням.

Сутність культурно-історичної теорії Л. Виготського в загальних рисах викладається наступним чином: «У 1930-1931 роках Л. Виготський написав книгу «Історія розвитку вищих психічних функцій» (опублікована в 1960 році), в якій виклав культурно-історичну теорію розвитку психіки.

Згідно з поглядами вченого, джерела і детермінанти психічного розвитку людини знаходяться в культурі, що історично розвинулася. Наслідуючи К. Маркса, Л. Виготський визнає, що фізичні основи людського буття є продуктом суспільно-історичного розвитку. Вчений продовжує цю думку, доводячи, що у своєму розвитку завдяки праці людина отримує «подвоєння досвіду». Людина знаходить можливість проживати своє життя двопланово: як істота індивідуальна і як істота соціальна. У переплетенні індивідуального та соціального досвіду Л. Виготський простежує, з одного боку, природне дозрівання організму, а з іншого – оволодіння культурою, способами поведінки та мислення» (Зашихина, 2014). У даній тезі немає акцентів, але, викладена навіть у загальних рисах, вона дає привід педагогічній науці для більш пильного погляду на теорію Л. Виготського.

Культурно-історична тема у педагогіці та освіті активно починає звучати у другій половині XIX та на початку XX століть. Культурно-історичний фактор у педагогічному принципі культуровідповідності ми спостерігаємо ще з часів класичної німецької педагогіки А. Дістервега (1790-1866) та «народності у суспільному вихованні» К. Ушинського (1823-1870). Таким чином, з точки зору педагогіки Л. Виготський не сказав майже нічого нового, що можна було б додати в педагогічній науці. Однак, якщо педагогічна наука розглядає культурно-історичну тему з позиції історизму як «зовнішню» форму прояву, як закономірність, що впливає з культурно-історичних традицій, то Л. Виготський (Виготский, 1960) звертається до цієї теми, розкриваючи «внутрішні» механізми впливу культурно-історичного елемента на формування індивідуального мислення. Він звертається до внутрішніх формуючих факторів.

Особливість Л. Виготського як вченого полягає у тому, що він вказав механізм формування культурного (соціального) у становленні психічних якостей людини. Особливо важливим є те, що Л. Виготський детермінує зовнішні та внутрішні процеси формування мислення з одного боку як індивідуальну здатність особистості, з іншого – як спосіб соціального мислення. До того ж, у XIX столітті, починаючи з часів Гербарта (1776-1841), теорія педагогіки тільки починала говорити про психологію. Л. Виготський у XX столітті зробив її застосування необхідністю. Педагогічна наука з 30-х років XX століття отримує колосальний матеріал для вивчення як у теорії, так і у практиці. Сьогодні ж Л. Виготський дає педагогічній сфері привід для нового осмислення не тільки культурно-історичної теми, а й механізму її впливу на формування мислення, яке зі свого боку пов'язане з механізмами навчання.

Що означає «культурно-історична теорія» як визначення у Л. Виготського? У різних працях він наводить різні визначення своєї теорії:

«інструментальна психологія», «концепція історичного розвитку вищих психічних функцій», «теорія вищих психічних функцій», «культурно-історична теорія вищих психічних функцій» тощо. Різні визначення, як от «культурно-історична теорія психіки», «теорія розвитку вищих психічних функцій», «культурно-історична теорія вищих психічних функцій», також використовувалися і наступними поколіннями радянських психологів. За результатами досліджень П. Кайлера (Кайлер, 2012), визначення «культурно-історична теорія» не є автентичним позначенням концепцій, розроблених Л. Виготським, оскільки таке визначення «використовувалося в середині 1930-х років супротивниками вченого з метою принизити діяльність групи Виготського – Лурія» (Дафермос, 2016). Тим часом поняття «культурно-історична теорія» сьогодні має найпоширеніше визначення сенсу теорії Л. Виготського, особливо якщо ідеї Виготського та його послідовників виходять за межі психології.

Багатолике тлумачення теорії Л. Виготського може легко перейти до сфери суб'єктивного, у цьому сенсі справедливі слова М. Вересова: «Йдеться про наші спроби видати за щось нове взагалі те, що є новим виключно для нас».

Формулювання суті теорії Л. Виготського і дає привід для подібних висновків. З цієї причини М. Вересов виділяє основну ідею Л. Виготського: «Ми можемо сформулювати загальний генетичний закон культурного розвитку в наступному вигляді: будь-яка функція в культурному розвитку дитини з'являється на сцену двічі, у двох планах: спочатку – соціальному, потім – психологічному, тобто спочатку між людьми – як категорія інтерпсихічна, потім усередині дитини – як категорія інтрапсихічна. Це відноситься однаково до довільної уваги, логічної пам'яті, утворенню понять, розвитку волі» (Вересов, 2007).

Відповідно до концепції Л. Виготського, культурний розвиток дитини передбачає процес, в якому біологічні характеристики (здатності до пам'яті, мислення) трансформуються в соціальні, а соціальні інтеріоризуються у психологічні, видозмінюючи механізми процесів прояву та розвитку пам'яті та мислення, і потім повертаються у соціальне. Л. Виготський доводить, що рефлекторні механізми відходять на другий план, соціально-культурні стають пріоритетними. На думку В. Розіна, «наприклад, коли Виготський стверджує, що психічне – це зліпок із соціального, це ні що інше, як редукція, тобто спрощення складного» (Розін, 2010). У глибині даної тези закладено складніший механізм, ніж здається, схема «біологічне – соціальне – психологічне – соціальне» виглядає схематично, спрощено та поверхово. У зв'язку з цим, повертаючись до формулювання загального генетичного закону культурного розвитку Л. Виготського, де будь-яка

функція у культурному розвитку дитини з'являється на сцені двічі, у «двох планах»..., ми звертаємося до тези В. Розіна: «Не менш важливо: кожен план повинен характеризуватися не сам собою, а у зв'язку з іншими планами, так щоб окремий план виступав аспектом або стороною складнішого цілого» (Розин, 2010). Такий підхід до трактування закону Л. Виготського дозволяє автору зробити наступний висновок: В. Розін стверджує, що «насправді, психічне та соціальне складаються одночасно, виступаючи умовою один одного. У цьому плані немає ніякої інтеріоризації, ця схема породжена неадекватним теоретичним поясненням» (Розин, 2010). М. Вересов дотримується аналогічної точки зору, коли вважає, що інтерпсихічне та інтрапсихічне – дві форми одного й того ж процесу. Погляди подібного роду далеко не вичерпні, проте прийняті у широких наукових колах.

У понятті «культурний розвиток» культура, за Л. Виготським – це продукт загальнолюдського досвіду. Отже, виникає питання – наскільки об'єктивним є розгляд концепції Л. Виготського з позиції специфіки результату культурного розвитку окремого суспільства (як особливого духовного та матеріального культурно-історичного продукту), в якому формується сфера несвідомої складової способу соціального мислення та моделей поведінки (так званій «культурний архетип» або менталітет)? Але це тема окремого дослідження. Для Л. Виготського поняття «історія» та «історичний» були дуже важливими, оскільки це пов'язано з онтогенезом та філогенезом людського розуму. Заперечення «історичного» у теорії Л. Виготського є ознакою неправильного розуміння її суті. «Культурний» та «історичний» - це два взаємопов'язані аспекти його теорії, що становлять її зміст (Дафермос, 2016).

Необхідно відзначити, що ця тема у деяких психологічних школах розглядалася як варіант трактування теорії Л. Виготського. В якості яскравого прикладу можна навести досвід США. Перші переклади праць Л. Виготського англійською з'явилися наприкінці 1920-х років. Повторний інтерес до ідей Л. Виготського у західному академічному світі з'явився на початку 1960-х років у новому соціальному та науковому контексті. Ці явища пов'язані з ім'ям американського психолога та педагога Джерома Брунера. «Дж. Брунер зіграв дуже важливу роль у поданні теорії Виготського у західному академічному співтоваристві. Він брав участь у реформі освіти, що проводилася США у 1957 році у результаті шоку, викликаного запуском радянського супутника. Запуск супутника призвів до того, що ...Америка була змушена усвідомити власне відставання від Радянського Союзу за рівнем підготовки вчених та громадян, які мають гарні знання в галузі природничих дисциплін і математики та здатні в майбутньому стати інтелектуальними лідерами». Джером Брунер був одним

із перших американських мислителів, які усвідомили відставання принципів навчання, заснованого на досвіді, а також біхевіористської теорії. Саме Жан Піаже та Лев Виготський, як психологи, допомогли йому усвідомити важливість вивчення процесів розвитку людського розуму» (Дафермос, 2016).

Дафермос зазначає, що спроби застосування теорії Виготського в педагогіці здійснювалися не тільки у США, а також у Китаї, Бразилії та інших країнах Латинської Америки, і, безумовно, у СРСР. При цьому М. Дафермос наголошує: «Однак питання аналізу та різних застосувань теорії Виготського у різних країнах залишається відкритим».

М. Вересов, розглядаючи сутність культурно-історичної теорії Л. Виготського, робить цікаві висновки: «Предметом теорії (Л. Виготського – *авт.*) є не вищі психічні функції, а їх походження та розвиток». На думку М. Вересова, саме соціальне середовище у Виготського виступає джерелом розвитку вищих психічних функцій як результат соціокультурного процесу. Однак Л. Виготський далеко не перший, хто застосовував культурно-історичний метод у своїх дослідженнях. М. Вересов пише: «Але з погляду філософської перспективи ми навряд чи знайдемо тут щось нове чи неklasичне. Власне ще В. Вундт наполягав, що вищі психологічні процеси можуть бути досліджені лише через історичне вивчення соціокультурних феноменів типу казок, мови та обрядів. До речі, навіть сам термін «вищі психічні функції» належить не Виготському, а саме В. Вундту. Дж. Мід, Д. Дьюї, Е. Дюркгейм, Л. Леві-Брюль, Е. Касіер та багато інших зважали на те, що природа людської свідомості визначена соціокультурними факторами (я не говорю вже про етнопсихологію Г. Шпета, яку Виготський дуже добре знав)» (Вересов, 2007).

У Виготського культурно-історична теорія містить поняття соціокультурного фактору, соціокультурний фактор формує поняття «Знака» або «Артефакта», як своєрідний результат дії сукупності соціокультурних факторів. Знак (артефакт) – елемент соціокультурного впливу, який конкретизується.

Заслуга Л. Виготського полягає ще й у тому, що він показав роль та місце знакового опосередкування, роль культурного знака у загальному драматичному процесі культурного розвитку дитини, тобто в іншому, ніж це бачилося раніше, контексті (Вересов, 2007).

Л. Виготський вказує, що артефакти створюються для задоволення людських потреб або досягнення певних цілей. Розвиток індивіда відбувається через присвоєння історично вироблених форм та способів діяльності (Шевяков, & Лыков, 1998). Знаки, які є продуктом соціального

прогресу, несуть у собі прояви культури того середовища, в якому розвивається людина. У процесі соціалізації індивід засвоює знаки та починає використовувати їх у своєму житті. Так, спочатку знаки виступають як артефакти суспільної взаємодії і лише потім – як внутрішні інструменти людини. Оволодіваючи знаками, людина опановує суть та значення, долучається до культури. Виготський розрізняв два плани поведінки – натуральний (результат біологічної еволюції тваринного світу) та культурний (результат історичного розвитку суспільства), злиті у розвитку психіки. Він вважав, що суть культурної поведінки полягає в її опосередкованості знаряддями та знаками (причому перші спрямовані «зовні», на перетворення дійсності, а другі – «всередину», спочатку на перетворення інших людей, потім на управління власною поведінкою). Вищі психічні функції виникають спочатку як колективна форма поведінки, як форма співробітництва з іншими людьми і згодом стають внутрішніми, індивідуальними функціями людини. Так, психічні функції виявляються у процесі розвитку на інтерпсихічному, а потім – на інтрапсихічному рівні (Зашихина, 2014).

Вересов зазначає, що тема «знака» в теорії Виготського також не нова, і наводить приклад зі сфери етнічної психології Г. Шпета: «Сфера етнічної психології апіорно визначається як сфера доступного нам через розуміння певної системи знаків, відтак її предмет усвідомлюється лише шляхом дешифрування та інтерпретації цих знаків... Іншими словами, ми маємо справу зі знаками, які є не лише вказівками на речі, але виражають також певне значення. Показати, у чому полягає це значення, і є не що інше, як розкрити відповідний предмет з його змістом...» (Вересов, 2007).

Знак у теорії Л. Виготського посідає ключове місце. У статті «Проблема культурного розвитку дитини» (1928) він так і вказує: «Знак, або допоміжний засіб культурного прийому, утворює таким чином структурний та функціональний центр, який визначає склад та відносне значення кожного окремого процесу. Включення у будь-який процес поведінки знака, за допомогою якого він здійснюється, перебудовує весь лад психологічних операцій на кшталт того, як включення знаряддя перебудовує весь лад трудової операції» (Виготський, 2002).

Важливість знака у теорії Л. Виготського підкреслює також М. Вересов: «Однією з головних (якщо не найголовнішою) ідей культурно-історичної теорії Л. Виготського є ідея про знакове опосередкування вищих психічних функцій. Зав'язування «вузлика на згадку», де знову-таки символ стає психологічним знаряддям – засобом запам'ятовування. Будь-яка знакова операція набуває значення дії, спрямованої на вирішення якогось завдання, на пошук виходу з наявного протиріччя. Дитина вирішує

внутрішнє завдання за допомогою зовнішніх заходів; у цьому бачимо найбільш типову своєрідність культурної поведінки». Теорія знака у психології Виготського надалі отримає розвиток у дослідженнях його послідовників як теорія діяльності О. Леонтьєва чи культурно-історична теорія діяльності.

Висновки. Отже, розглядаючи культурно-історичну теорію Виготського, можна назвати основні її елементи.

1. Первинність соціальних взаємин у системі формування вищих психічних функцій, коли відбувається процес інтеріоризації соціокультурних чинників.

2. Процес формування вищих психічних функцій здійснюється від соціального до індивідуального, саме так реалізується основний закон культурного розвитку.

3. Культурний розвиток не стільки виникає у соціальних відносинах, скільки сам і є соціальними відносинами (Вересов, 2007).

4. Соціальне середовище постає як джерело розвитку. Іншими словами, за Виготським, зовнішнє та внутрішнє (інтер та інтрапсихічне) є двома формами існування одного і того ж соціального відношення.

5. Не кожне соціальне відношення або соціальна взаємодія може стати внутрішньою вищою психічною функцією, а лише те, що з'являється на сцені як категорія, як одиниця драми. У акті переживання драматичне зіткнення переплавляється і виливається у зміну структури особистості, стаючи актом розвитку (Вересов, 2007).

6. Соціальні відносини формують зразки або моделі поведінки.

7. Соціальні відносини не завжди означають колективні відносини. Соціальність може бути джерелом особистого переживання.

8. Процес розвитку розгортається як реальна драма особистості, у якій зовнішні культурні засоби та вищі психічні функції стають інструментами, засобами вирішення життєвих колізій, протиріч, з якими стикається особистість у житті (Вересов, 2007).

9. Концепція знака, де свідомість маніпулює символами та поняттями.

Безумовно, перелічені елементи культурно-історичної теорії Л. Виготського не є вичерпними. Академік В. Розін пояснює такий висновок наступним чином: «На мій погляд, обидві тези (історичного підходу та принципової ролі знака у становленні та розвитку психіки) повністю зберігають своє значення. Проте за часів Виготського семіотика лише складалася. Ймовірно через це програма Виготського, яка орієнтована на створення культурно-історичної теорії, практично не була реалізована» (Розін, 2010). Ось чому тлумачення теорії Л. Виготського багатоліке і різноманітне, практично це інтерпретації авторів на задану Л. Виготським

тему. Однак саме те, що теорія Л. Виготського практично століття викликає інтерес у дослідників, є показником її актуальності. Й дотепер теорія Л. Виготського є постійним джерелом нових теорій.

Нашим завданням є, дотримуючись мети, розглянути теорію Л. Виготського концептуально. Насправді, теорія Л. Виготського значно складніше явище, ніж здається, особливо якщо враховувати сукупність тих напрямів психології, які безпосередньо вийшли з ідей Л. Виготського. Під час розгляду теорії Л. Виготського з позицій педагогічної науки стає очевидним, що перелічені елементи виступають стимуляторами практичної педагогіки, що є предметом подальших досліджень.

Література

1. Брунер Дж. Культура образования; пер. Л. В. Трубициной, А. В. Соловьева. Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. Москва : Просвещение, 2006. 223 с.
2. Вересов Н. Культурно-историческая психология Л. С. Выготского: трудная работа понимания. Заметки читателя. 2007. URL: <http://nveresov.narod.ru/NLO.pdf> (дата звернення: 07.08.2021).
3. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка. 2002. URL: http://flogiston.ru/library/vyg_cult (дата звернення: 20.07.2021).
4. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций: из неопубликованных трудов. Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1960. 500 с.
5. Дафермос М. Критический анализ принятия теории Л. С. Выготского в международном академическом сообществе. *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 3. URL: https://psyjournals.ru/files/83547/kip_3_2016_dafermos.pdf (дата звернення: 16.07.2021).
6. Зашихина И. М. (2014) Почему культурно-историческая теория Льва Выготского актуальна сегодня? С. 42. URL: http://gum.narfu.ru/upload/iblock/58f/38_46.pdf (дата звернення: 05.09.2021).
7. Розин В. М. Культурно-историческая теория: от взглядов Льва Выготского к современным представлениям. 2010. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/3385> (дата звернення: 15.10.2021).
8. Шевяков А. В., Лыков А. В. Школа психологического развития учащихся как путь формирования личности. *Вісник Дніпропетровського державного університету. Психологія і педагогіка*. 1998. Вип. 3. С. 103-106.
9. Эльконин Д. Б., Запорожец А. В., Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе. *Вопросы психологии*. 1963. № 5.
10. Keiler, P. "Cultural-Historical Theory" and "Cultural-Historical School": From Myth (Back) to Reality). *Psychological Journal*. 2012. No 1. P. 1-33. Dubna. URL: <https://marxismocritico.files.wordpress.com/2013/02/2012n1a1-1.pdf> (дата звернення: 10.08.2021).
11. Sizov V. Humanization of European Pedagogy in the System of Culturological Peculiarities. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: зб. наук.

праць / Гол. редактор Г. П. Шевченко. Сєвєродонецьк: вид-во СЧУ ім В. Даля, 2018. *Bun.* 3 (84). С. 222-232.

References

1. Bruner, J. (2006). *Kultura obrazovaniya [Culture of education]*, 223. Translated by L. V. Trubitsina, & A. V. Soloveva. Moscow Higher School of Social and Economic Sciences. vyssh. shk. sotsial'nykh i ekon. nauk. Moscow: Prosveshchenie (rus).
2. Veresov, N. (2007). Kulturno-istoricheskaya psihologiya L. S. Vygotskogo: trudnaya rabota ponimaniya [Cultural-historical psychology of L. S. Vygotsky: the hard work of understanding]. *Zametki chitatelya*. Retrieved from <http://nveresov.narod.ru/NLO.pdf> (date of appeal: 07.08.2021) (rus).
3. Vygotsky, L. S. (2002). *Problema kulturnogo razvitiya rebenka [The problem of cultural development of a child]*. Retrieved from http://flogiston.ru/library/vyg_cult (date of appeal: 20.07.2021) (rus).
4. Vygotsky, L. S. (1960). *Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsiy: iz neopublikovannykh trudov [The development of higher mental functions: from unpublished writings]*, 500. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of RSFSR (rus).
5. Dafermos, M. (2016). Kriticheskiy analiz priniatiya teorii L. S. Vygotskogo v mezhdunarodnom akademicheskoye soobshchestve [Critical analysis of the acceptance of L. S. Vygotsky theory in the international academic community]. *Cultural-Historical psychology*, 3(12). Retrieved from https://psyjournals.ru/files/83547/kip_3_2016_dafermos.pdf (date of appeal: 16.07.2021) (rus).
6. Zashikhina, I. M. (1914). *Pochemu kulturno-istoricheskaya teoriya Lva Vygotskogo aktualna segodnya? [Why L. Vygotsky's cultural-history theory is relevant today?]*, 42. Retrieved from http://gum.narfu.ru/upload/iblock/58f/38_46.pdf (date of appeal: 05.09.2021) (rus).
7. Rozin, V.M. (2010). *Kulturno-istoricheskaya teoriya: ot vzglyadov Lva Vygotskogo k sovremennym predstavleniyam [Cultural-historical concept: from the views of Lev Vygotsky to modern ideas]*. Retrieved from <https://gtmarket.ru/library/articles/3385> (date of appeal: 15.10.2021) (rus).
8. Sheviakov, A. V., & Lykov, A. V. (1998). Shkola psihologicheskogo razvitiya uchashchihsya kak put formirovaniya lichnosti [The school of psychological development of schoolchildren as a way of personality formation]. *Visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnogo universitetu. Psikhologiya i pedahohika*, 3, 103-106 (rus).
9. Elkonin, D. B., Zaporozhets, A. V., & Galperin, P. Ya. (1963). Problemy formirovaniya znaniy i umeniy u shkolnikov i novye metody obucheniya v shkole [Problems of the formation of knowledge and skills among schoolchildren and new methods of teaching at school]. *Voprosy psihologii*, 5 (rus).
10. Keiler, P. (2012). Cultural-Historical Theory and Cultural-Historical School: From Myth (Back) to Reality). *Psychological Journal*, 1, 1-33. Dubna. Retrieved from <https://marxismocritico.files.wordpress.com/2013/02/2012n1a1-1.pdf> (date of appeal: 10.08.2021) (rus).

11. Sizov, V.V. (2018). Humanization of European Pedagogy in the system of culturological peculiarities. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka: zbirnyk naukovykh prats, 3(84)*, 222-232. G. P. Shevchenko (Ed.). Severodonetsk: Publishing House of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (rus).

PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OF L. VYGOTSKY'S CULTURAL-HISTORICAL THEORY

V. V. Sizov, O. V. Sheviakov, Ya. A. Slavska

The essence and significance of the cultural and historical theory of L. Vygotsky are considered in the article. In the conditions of cultural diffusion the trends of multiculturalism as a counterbalance to these processes are actualized. Hence, L. Vygotsky's theory acquires special meaning and significance for domestic pedagogy. There cannot be a united society where each generation has its own values. This thesis is the significance of the cultural-historical theory of L. Vygotsky, who revealed the social nature of the formation of the mental qualities of a person. Pedagogical model or technology should be based on a cultural and historical basis, which in turn, provides support for the formation a general concept of education in society. Appeal to the cultural-historical theory of L. Vygotsky is another step towards understanding the patterns of development of pedagogy, the formation of the methodological basis of pedagogical science in the modern socio-cultural space. According to the concept of L. Vygotsky, the cultural development of a child involves a process where biological characteristics (ability to remember, think) are transformed into social one and they are internalized into psychological ones, modifying the mechanism of the processes of manifestation and development of memory and thinking. L. Vygotsky proves that reflex mechanisms recede into the background, social- cultural become a priority. It is noted that not every social relationship, social interaction can become an internal higher mental function but only one that appears on the stage as a category, as a unit of drama. Social relations form pattern and behavior models.

Social relations do not always mean collective relations. Sociality can manifest itself as a source of personal experience. The concept of sign where consciousness manipulates symbols and definitions. L. Vygotsky's cultural-historical theory is an example of cultural relativism that can be opposed to modern processes of cultural diffusion.

Key words: *Cultural-historical theory, intersychic and intrapsychic, cultural development, social environment, sign theory.*

Сізов Віталій Валерійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки (м. Дніпро, Україна). E-mail: vitaliydnep9@gmail.com

Sizov Vitaliy Valeriyovich – Candidate of pedagogical sciences, associate professor. The head of Social Humanitarian Disciplines Department,

M. Glinka Dnipropetrovsk Academy of Music (Dnipro, Ukraine). E-mail: vitaliydnepr59@gmail.com

Шевяков Олексій Володимирович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Дніпропетровського Державного університету внутрішніх справ (м. Дніпро, Україна). E-mail: shevyakovy0@gmail.com

Sheviakov Oleksii Volodymyrovych – Doctor of Psychology, Professor, Professor of Psychology and Pedagogy Department, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs (Dnipro, Ukraine). E-mail: shevyakovy0@gmail.com

Славська Яніна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки (м. Дніпро, Україна). E-mail: yanina19771@gmail.com

Slavska Yanina Anatoliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Social Humanitarian Disciplines Department, M. Glinka Dnipropetrovsk Academy of Music (Dnipro, Ukraine). E-mail: yanina19771@gmail.com