

УДК 1:316.4:37

ЗАШИХИНА Инга Михайловна, кандидат философских наук, доцент кафедры языков северных стран и международной научной коммуникации института филологии и межкультурной коммуникации Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова. Автор 12 научных публикаций

ПОЧЕМУ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ЛЬВА ВЫГОТСКОГО АКТУАЛЬНА СЕГОДНЯ?

В данной статье автор рассматривает применимость культурно-исторической концепции, разработанной отечественным ученым Л. Выготским, к исследованию социально-философских проблем в области образования. Социокультурные изменения, произошедшие в информационном обществе, влекут за собой серьезные сдвиги в жизни общества. Так, в области образования появляются новейшие технологии онлайн-обучения, e-learning. Электронные средства распространения информации становятся все более и более популярными. Информационная эпоха сегодняшнего дня признается исследователями новым типом культуры и коммуникации, что влечет за собой необходимость поиска подходящей методологии исследования способов передачи информации, возникновения знания. Вопрос о природе знания, критериях его истинности и отношении к реальности в современном мире отсылает ученых к проблеме конструктивного компонента в познании. Конструктивизм, считающийся весьма продуктивной методологией исследования в наши дни, кажется, способен найти ответ на многие вопросы науки. Однако, как отмечают исследователи, эпистемологический конструктивизм не способен объяснить динамику развития знания. Для того чтобы понять, как строится знание в наши дни, автор предлагает вернуться к наследию прошлого. Такая перспектива кажется тем более актуальной, что исследования Л. Выготского вызывают волну интереса среди современных западных философов. Последние находят в теории русского ученого множество свежих нюансов, которые приобретают новое значение для развития философской методологии в контексте постиндустриального общества. В статье автор доказывает продуктивность теории развития мышления русского ученого Л. Выготского для исследования современного социокультурного контекста, а именно сферы обучения и образования.

Ключевые слова: *онлайн-обучение, социокультурная теория, Лев Выготский, опосредующее действие, культурный артефакт, информационно-компьютерные технологии.*

I. Образование в информационном обществе

Традиционно в сфере образования *обучение* понимается как индивидуальный процесс, результат педагогического воздействия, у которого есть начало и конец и который мы можем отделить от остальной человеческой деятельности. Отсюда типичная организация обучения, подразумевающая классы тихо сидящих за партой учеников, внимание которых сосредоточено на речи и действиях преподавателя. На занятиях учащиеся читают тексты, записывают лекции, выполняют данные им задания на отработку навыков. Для оценки результатов обучения используются тесты, в которых знания демонстрируются вне контекста. Тесты обучающиеся выполняют самостоятельно, любое взаимодействие считается недобросовестным и порицается. В итоге подобного обучения студенты не стремятся в аудитории, определяя учебу как оторванную от действительности, неинтересную и трудоемкую. Налицо кризис существующей системы, причины которого сложны и имеют длинную историю.

К.К. Колин пишет о несоответствии содержания отечественного образования запросам современного общества. По мнению исследователя, «система образования не ориентирована на формирование новой информационной и электронной культуры личности и общества, адекватной той новой информационной реальности, которая уже сегодня окружает каждого человека, изменяет весь его образ жизни, многие ценности, привычные стереотипы поведения» [5, с. 5]. Ученый не ведет речь о недостатке специалистов в сфере информационных технологий. Внимание автора сосредоточено на развитии информационной и электронной культуры общества, что подготовило бы человека к жизни и деятельности в новых условиях информационного общества.

Л.В. Баева, поддерживая идеи К.К. Колина, подчеркивает, что «информационная эпоха <...> это не только технологически новый этап развития, но и особый тип культуры, коммуникации, экономики, предельной интеграции человечества в единое информационное

пространство, связывающее новыми связями природный мир, общество и человека в целостную систему» [1, с. 79]. Влияние интернет-технологий вызвало формирование новой культуры – электронной, цифровой или виртуальной, отмечает Баева. По ее словам, философско-социальная сущность информационных технологий состоит в том, что это «созданная человеком система обработки, хранения, передачи информации с передачей (делегированием) определенных приемов “интеллектуального” (“умного”) управления информацией вычислительной технике» [1].

С каждым днем все большее значение в мире приобретают Интернет, компьютерные технологии и онлайн-сети общения. Учитывая тот факт, что преобладающее большинство современных студентов – люди нового поколения, а также то, что с прагматической точки зрения компьютерные технологии обладают огромным созидющим потенциалом, образование с готовностью воспринимает прогрессивные нововведения и e-learning (компьютерное обучение, дистанционное обучение) становится широко используемым методом в обучении.

Много сказано о достоинствах и недостатках дистанционного (электронного, онлайн) образования. Однако невозможно сравнивать степень разработанности методик традиционного образования с тем, в каком состоянии изученности находятся онлайн-технологии. На наш взгляд, в настоящее время методология электронного образования в России отсутствует вовсе. Нет описанных и подтвержденных теорией алгоритмов, правил, отработанных систем внедрения компьютерных технологий в область образования. В основном онлайн-обучение строится таким же образом, что и существующие методики традиционного обучения [10, с. 451–457]. Согласно А.В. Савицкой, «внедрение дистанционного обучения в практику высшей школы пошло по традиционному пути опережения, когда действия образовательной системы диктуются желаниями ее организаторов, а не возможностями самой системы» [7].

II. Конструктивизм как основание для методологии онлайн-образования

В тех случаях, когда речь заходит о необходимости разработки особой методологии, на которую можно было бы опираться при использовании ИКТ-технологий в образовании, чаще всего говорят о конструктивизме как возможном основании для построения необходимой теории обучения [4]. В современной науке конструктивизм является наиболее популярной теорией познания. Теоретические истоки эпистемологического конструктивизма лежат в работах Дж.Б. Вико, И. Канта. Решающую роль в выдвигании конструктивизма на передовые позиции в эпистемологии сыграли противоречия, порожденные развитием самой науки, прежде всего в математике, механике (проблема обоснования в математике, проблема наблюдателя в квантовой механике и т. п.). Далее эпистемологический конструктивизм развивался в довольно радикальном ключе, например в нейрокибернетике Х. фон Ферстера и Э. фон Глазерсфельда. Сегодня популярны (не только за рубежом, но и в нашей стране) две конструктивистские концепции: радикальный эпистемологический конструктивизм, возникший среди немецких и австрийских специалистов в области кибернетики, психологии и нейробиологии, и социальный конструкционизм, влиятельный среди многих психологов в Англии и США.

Несмотря на важность исследований формирования знания о социальных институтах и их конструировании для решения проблем современного российского общества, социальный конструктивизм в онтологическом аспекте исследован в российской науке недостаточно [2]. В основных вариантах радикального конструктивизма – социальном и созданном на базе биологии и когнитивных наук – субъект или сильно пересоциализирован, или недосоциализирован. Поэтому он априори не может выйти из своей социально переконструированной реальности или когнитивной ниши [8, с. 180].

В связи с вышесказанным возникают сомнения в применимости конструктивистской

теории к области образования в том виде, в котором она используется в данный момент. При этом ясно, что конструктивизм – крайне продуктивная парадигма, и ее востребованность говорит сама за себя. Важным представляется то, что когнитивный конструктивизм принимает во внимание факт опосредованности культурой объектов чувственного опыта, в частности принятыми в ней картиной мира и естественным языком. Однако последний пункт вовсе не является новым в науке.

III. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского

На Западе родоначальниками конструктивизма считают Дж. Дьюи, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского. Выготский говорит о значении самого индивида в процессе обучения и его активности и развивает теорию, которую называет культурно-исторической. Обучающимся принадлежит важнейшая конструктивная роль в использовании ресурсов обучения, а также в создании новых посреднических методов в решении учебной задачи. Понятия, описанные в трудах Выготского по исследованию развития психики человека, широко восприняты в научной среде и считаются важной концептуальной составляющей различных современных теорий [15, с. 146].

В 1930–1931 годах Выготский написал книгу «История развития высших психических функций» (опубликована в 1960 году), в которой изложил культурно-историческую теорию развития психики. Согласно взглядам ученого, источники и детерминанты психического развития человека лежат в исторически развившейся культуре. Следуя за К. Марксом, Выготский признает, что физические основы человеческого бытия являются продуктом общественно-исторического развития. Ученый продолжает эту мысль, доказывая, что в своем развитии благодаря труду человек получает «удвоение опыта». Человек обретает возможность проживать свою жизнь двупланово: как существо индивидуальное и как существо социальное. В переплетении индивидуального и социального опыта Выготский прослеживает, с одной стороны, естественное созревание

организма, а с другой, – овладение культурой, способами поведения и мышления. Социальная среда является источником развития личности.

Развитие мышления происходит не само по себе, а через использование социальных артефактов, т. е. системы знаков и символов, главным из которых является язык. Выготский указывает, что артефакты создаются для удовлетворения человеческих потребностей или для достижения определенных целей. Используя понятие «артефакт», хотелось бы заметить, что позднее, изучая теорию культурно-исторического подхода Выготского, М. Коул называет артефактами «аспекты материального мира, модифицированные в ходе истории в процессе использования в целенаправленной человеческой деятельности» [9, с. 117]. Выготский утверждал, что новые артефакты, используемые в ходе социальных практик, воздействуют на развитие человека посредством взаимосвязи опыта, деятельности и мотивов деятельности. Согласно Выготскому, включение этих артефактов (знаков и инструментов) в человеческую деятельность не приводит просто к увеличению времени, затрачиваемого на производство операции, но как результат ведет за собой развитие единой системы, включающей в себя эффективные элементы прошлого, настоящего и будущего опыта [3, с. 36–37].

Нельзя говорить о присущей с рождения человеку форме поведения в среде. Развитие индивида происходит через присвоение исторически выработанных форм и способов деятельности. Знаки, являясь продуктом общественного прогресса, несут на себе проявления культуры той среды, в которой развивается человек. В процессе социализации индивид усваивает знаки и начинает использовать их в своей жизни. Так, сначала знаки выступают как артефакты общественного взаимодействия и лишь потом – как внутренние инструменты человека. Овладевая знаками, человек овладевает значениями и смыслами, приобщается к культуре. Выготский различал два плана поведения – натуральный (результат биологической эволюции животного мира) и культурный (результат

исторического развития общества), слитые в развитии психики. Он полагал, что суть культурного поведения заключается в его опосредованности орудиями и знаками (причем первые направлены «вовне», на преобразование действительности, а вторые – «вовнутрь», сначала на преобразование других людей, затем на управление собственным поведением).

Высшие психические функции возникают первоначально как коллективная форма поведения, как форма сотрудничества с другими людьми и лишь впоследствии становятся внутренними, индивидуальными функциями человека. Так, психические функции проявляются в процессе развития на интерпсихическом, а потом – на интрапсихическом уровне. Как интерпсихическая категория они проявляются:

- как функция коллективного поведения,
- как форма сотрудничества или взаимодействия,
- как средство социального приспособления.

Вторично, как категория интрапсихическая, психические функции проявляются:

- как способ индивидуального поведения человека,
- как средство личного приспособления,
- как внутренний процесс поведения.

Выготский подчеркивал, что структуры высших психических функций представляют собой слепок коллективных социальных отношений между людьми.

В труде «Мышление и речь» (1934) Выготский проследил формирование понятий у детей. Согласно изысканиям ученого, изменение структуры слова происходит от одной стадии развития человека к другой. Когда взрослые произносят слово в общении с ребенком, они вкладывают в него смысл, отличный от того, какой смысл слово представляет для самого ребенка. Детское сознание находится на другой стадии развития по сравнению со взрослым и строит содержание слов иначе. В труде «Мышление и речь» Выготский вводит понятие «зоны ближайшего развития». Он пишет о том, что обучение и развитие не совпадают непосред-

ственно, а представляют собой два процесса, находящихся в сложных взаимоотношениях. Обучение, идущее впереди развития, способно пробудить целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития, что и является главной задачей обучения. Выготский показал, что обучение оказывается наиболее плодотворным только тогда, когда совершается в пределах периода, определяемого зоной ближайшего развития. В другие периоды те же самые условия могут оказаться нейтральными или даже оказать обратное действие на ход развития.

IV. Развитие теории Л. Выготского в трудах западных исследователей

Развитие теории Выготского вызвало появление целого ряда трудов в русле социокультурного подхода. Отмечается, что учение Выготского не было доведено до конца в связи с его ранним уходом из жизни. В отечественной науке продолжателями, существенно расширившими и углубившими теорию Выготского, были А. Леонтьев, А. Лурия, П. Гальперин, П. Зинченко, В. Давыдов. Тепло была воспринята концепция Выготского на Западе. Среди исследователей, занимающихся данными вопросами в американской и европейской науке, называют М. Коула, исследователя в области коммуникации и культурной психологии, и Дж. Верча, исследователя в области образования. Также следует назвать голландских исследователей Я. Валсинера, Б. ван Урса и Р. ван дер Виера. Велик вклад в анализ теории социокультурного подхода американских исследователей в области психолингвистики: Э. Венгер, Дж. Лейв, Дж. Лантольф, Б. Рогофф, Б. Нортона, А. Павленко.

В книге «Голос разума» (Voices of the Mind) Дж. Верч развивает классическую теорию Выготского (здесь имеется в виду система Выготского в том виде, в котором ее видел автор), иллюстрируя ее примерами, взятыми из американского школьного образования, прежде всего связанными с воздействием социальной среды на индивида. Верч указывает, что предложенная Выготским идея опосредованности мышле-

ния обладает продуктивностью для исследования разного рода социокультурных контекстов, в т. ч. области компьютерных технологий [18].

Дж. Лейв и Э. Венгер развивают позиции социокультурной теории в русле ситуативного подхода к обучению и развитию. По утверждению авторов, локус смыслов относится не только к индивидуальному измерению, но также распространяется на социальную и культурную матрицу деятельностного сообщества. При этом деятельностное сообщество исследователи определяют как устоявшиеся взаимоотношения между индивидами, деятельностью, в которую они вовлечены, и миром, растянутые в пространстве и пересекающиеся с другими деятельностными сообществами [13, с. 98]. Венгер отмечает, что обучение – это не отдельные акты деятельности по обучению, но процесс, включенный в практики сообщества [17, с. 8].

Дж. Лантольф применил изыскания Выготского к вопросу изучения иностранных языков. Лантольф пишет: несмотря на то, что теория Выготского называется социокультурной, она представляет собой не просто теорию социальных или культурных факторов влияния на жизнь человека, а является теорией человеческого мышления [12, с. 30]. Язык общения является центральным для объективации культуры на уровнях местных взаимоотношений (в узком смысле – как язык повседневного обихода) и на уровне межнациональном, в рамках языковой политики, государственного образования и политической идеологии. Воспроизводимые на уровне культуры смыслы являются основными средствами, которые человек использует для организации и контроля ментальных функций. Лантольф идет дальше в развитии теории Выготского. Он использует исследования в области нейробиологии, нейромедицины, нейрофизики и говорит о строении человеческого мозга, обладающего гиперадаптивными свойствами. Таким образом, появляется все больше доказательств сильных связей между культурой, языком и мышлением.

Вопрос, каким образом появление нового артефакта может кардинальным образом изменить социальные практики, довольно широко изучается в сфере компьютерных технологий. Шведский исследователь Р. Салье отмечает, что Интернет и компьютерные технологии бросают вызов традиционно принятой иерархии знания в контексте школы и в других областях общественной жизни [16]. Интернет и компьютерные технологии на сегодняшний день делают гораздо больше, чем просто облегчают доступ к информационным ресурсам или позволяют переправить большой объем графических изображений адресату. ИКТ также используются как инструмент мышления в социальной практике.

Х. Гест провел довольно крупное исследование в области педагогики, используя в качестве методологии концепцию Выготского. Задачей комплексной междисциплинарной программы было использование гипермедиа и электронного обучения с целью формирования теоретического и диалектического мышления у 50 взрослых учащихся. Программа, предложенная учащимся, включала в себя учебные цели, учебные задания и учебные действия и была ориентирована на достижение комплексного результата, а не на выполнение отдельных учебных действий. Были использованы различные учебные интерактивные инструменты. При этом в процессе обучения испытуемые были вовлечены в совместную с другими учениками деятельность. Учащимся была предоставлена некоторая свобода выбора: они могли решать, пользоваться ли предлагаемыми учебными инструментами и какие учебные задания выполнять более качественно и интенсивно.

Как отмечает Гест, проведенные исследования показали, что использование гипермедиа и дистанционного обучения позволяет достичь нового уровня мышления у учащихся [11, с. 100–127]. Достигнутый уровень мышления не означает достижения нового уровня развития, но указывает на приближение к новой зоне ближайшего развития, которая характеризуется

возросшей способностью учащихся на практике использовать навыки теоретического мышления. По мнению исследователя, следует расширить использование понятия «зона ближайшего развития». Этот термин продуктивен и в отношении исследования развития мышления и обучения взрослых учащихся (у Выготского оно использовалось в отношении детского развития). Ученый приходит к заключению, что новые стадии развития и новые уровни мышления больше связаны с введением в процесс обучения новых культурных инструментов и новых видов деятельности, чем с созреванием психических функций исследуемых.

Компьютеры выступают в качестве медиаторов в дистанционном обучении и в области информационно-компьютерных технологий в целом. М. Миролли и Д. Париси полагают, что использование достижений теоретической российской психологии, культурно-исторической психологии Выготского позволит им смоделировать более «человеческие» формы поведения роботов и разработать теорию под названием «Выготскианская когнитивная роботика» (Vygotskian Cognitive Robotics) [14].

IV. Выводы

Итак, концепция Выготского состояла в том, что человеческая деятельность происходит внутри социокультурного контекста и опосредована языком и другими символическими системами. Наилучшим образом деятельность человека можно понять при рассмотрении ее в историческом развитии. Новое и прогрессивное в теории заключалось в том, что Выготский объяснил динамическую взаимозависимость социальных и личностных процессов. Приведенные примеры использования культурно-исторического подхода Выготского иллюстрируют актуальность и широкую применимость идей советского ученого. Он внес неоценимый вклад в разрешение противоречий многовековой дихотомии между внешним и внутренним, между индивидуальным и социальным. Продуктивность концепции Выготского позволила многим ученым в сфере психологии, образования, антропологии, социологии принять ее в качестве источника

своих собственных теорий. Такие понятия, как зона ближайшего развития, опосредованная деятельность, социальные знаки-медиаторы, метод двойственной стимуляции, и сегодня позволяют исследователям понимать процессы развития сознания и мышления.

В наши дни компьютерные системы получили широкое распространение, однако пока нет понимания их функций как посреднических артефактов. С одной стороны, информационно-компьютерные системы обладают огромной силой, с другой, они выглядят таинственными, мистическими в глазах человека, использующего их. В современном мире семиотическое посредничество, о котором говорил Выготский, представляет собой основную функцию артефактов и все чаще объявляет о своей функ-

ции «производства» вещей посредством операций с физическими машинами. Необходимо подробнее расшифровать способы, которыми семиотическое посредничество осуществляется в современном контексте, раскрыть природу этого посредничества и его отношения с областью компьютерных технологий. Российский философ И.Т. Касавин отмечает: «Семиотически-коммуникативная теория сознания Выготского предвосхищает современные версии социального конструктивизма» [5, с. 152]. Нам представляется, что культурно-историческая теория Л.С. Выготского имеет все основания послужить базой для разработки методологии изучения и применения информационно-компьютерных технологий в современном обществе, в т. ч. в области образования.

Список литературы

1. Баева Л.В. Электронная культура: опыт философского анализа // *Вопр. филос.* 2013. № 5. С. 75–84.
2. Бурляева В.А., Чебанов К.А., Баландина Н.В. К парадигме познания социального конструктивизма. URL: http://www.online-science.ru/m/products/philosophy_science/gid844/pg0/ (дата обращения: 05.06.2014).
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. / под ред. А.М. Матюшкина. М., 1983. Т. 3. 368 с.
4. Каменева Н.А., Нисилевич А.Б., Стрижова Е.В., Харитонова О.В. Принципы конструктивизма как философская основа информационно-обучающей среды // *Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2013: сб. науч. тр. Sworld. Вып. 2. Т. 14.* Одесса, 2013. С. 121–124.
5. Касавин И.Т. О семиотически-коммуникативной теории сознания (в развитие идей Л.С. Выготского) // *Эпистемология & философия науки.* 2009. № 3. С. 152–167.
6. Колин К.К. Информационная культура и качество жизни в информационном обществе. URL: http://www.e-joe.ru/i-joe/i-joe_01/files/kolin.pdf (дата обращения: 02.03.2014).
7. Савицкая А.В. Анализ понятий «открытое образование» и «дистанционное обучение». URL: <http://sibac.info/11720> (дата обращения: 03.06.2014).
8. Филатов В.П. Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке // *Вопр. филос.* 2010. № 8. С. 178–181.
9. Cole M. *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline.* Cambridge, 1998. 400 p.
10. Dascal M., Dror I.E. The Impact of Cognitive Technologies. Towards a Pragmatic Approach // *Pragmatics & Cognition.* 2005. Vol. 13(3). P. 451–457.
11. Giest H. The Formation Experiment in the Age of Hypermedia and Distance Learning // *The Transformation of Learning. Advances in Cultural-Historical Activity Theory / ed. by B. van Oers.* Cambridge, 2008. 401 p.
12. Lantolf J. *Sociocultural Theory and Second Language Learning.* N. Y., 2001. 297 p.
13. Lave J., Wenger E. *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation.* UK, 2003. 138 p.
14. Mirolli M., Parisi D. Towards a Vygotskian Cognitive Robotics: The Role of Language as a Cognitive Tool // *New Ideas in Psychology.* 2011. Vol. 29, № 3. P. 298–311.
15. Moll L.C. *L.S. Vygotsky and Education.* N. Y., 2014.
16. Säljö R. *Lärande i det 21:a århundradet (Learning in the 21st Century) // Utm@ningar och e-frestelser: IT och skolans lärkultur / ed. by R. Säljö, J. Linderöth.* Stockholm, 2002.
17. Wenger E. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity.* UK, 1998. 318 p.
18. Wertsch J. *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action.* Cambridge, 2009. 182 p.

References

1. Baeva L.V. Elektronnaya kul'tura: opyt filosofskogo analiza [E-culture: Experience of Philosophical Analysis]. *Voprosy filosofii*, 2013, no. 5, pp. 75–84.
2. Burlyayeva V.A., Chebanov K.A., Balandina N.V. *K paradigme poznaniya sotsial'nogo konstruktivizma* [To the Knowledge Paradigm of Social Constructivism]. Available at: http://www.online-science.ru/m/products/philosophy_science/gid844/pg0/ (accessed 5 June 2014).
3. Vygotskiy L.S. *Sobr. soch.: v 6 t.* [Collected Works: In 6 Vols.]. Moscow, 1983. Vol. 3. 368 p.
4. Kameneva N.A., Nisilevich A.B., Strizhova E.V., Kharitonova O.V. Printsipy konstruktivizma kak filosofskaya osnova informatsionno-obuchayushchey sredy [The Principles of Constructivism as a Philosophical Basis of the Information Training Environment]. *Sovremennye problemy i puti ikh resheniya v nauke, transporte, proizvodstve i obrazovanii 2013: sb. nauch. tr. Sworld* [Modern Problems and Their Solutions in Science, Transportation, Manufacturing and Education 2013: Sworld Collected Papers]. Iss. 2. Vol. 14. Odessa, 2013, pp. 121–124.
5. Kasavin I.T. O semioticheski-kommunikativnoy teorii soznaniya (v razvitie idey L.S. Vygotskogo) [On the Semiotic-Communicative Theory of Consciousness (in Elaboration of L.S. Vygotsky's Ideas)]. *Epistemologiya & filosofiya nauki*, 2009, no. 3, pp. 152–167.
6. Kolin K.K. *Informatsionnaya kul'tura i kachestvo zhizni v informatsionnom obshchestve* [Information Culture and Quality of Life in the Information Society]. Available at: http://www.e-joe.ru/i-joe/i-joe_01/files/kolin.pdf (accessed 2 March 2014).
7. Savitskaya A.V. *Analiz ponyatiy "otkrytoe obrazovanie" i "distantcionnoe obuchenie"* [Analysis of the Concepts of "Open Education" and "Distance Learning"]. Available at: <http://sibac.info/11720> (accessed 3 June 2014).
8. Filatov V.P. Konstruktivistskiy podkhod v epistemologii i naukakh o cheloveke [Constructivist Approach in Epistemology and Human Sciences]. *Voprosy filosofii*, 2010, no. 8, pp. 178–181.
9. Cole M. *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. Cambridge, 1998. 400 p.
10. Dascal M., Dror I.E. The Impact of Cognitive Technologies. Towards a Pragmatic Approach. *Pragmatics & Cognition*, 2005, vol. 13 (3), pp. 451–457.
11. Giest H. The Formation Experiment in the Age of Hypermedia and Distance Learning. *The Transformation of Learning. Advances in Cultural-Historical Activity Theory*. Ed. by B. van Oers. Cambridge, 2008. 401 p.
12. Lantolf J. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. New York, 2001. 297 p.
13. Lave J., Wenger E. *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. UK, 2003. 138 p.
14. Mirolli M., Parisi D. Towards a Vygotskian Cognitive Robotics: The Role of Language as a Cognitive Tool. *New Ideas in Psychology*, 2011, vol. 29, no. 3, pp. 298–311.
15. Moll L.C. *L.S. Vygotsky and Education*. New York, 2014.
16. Säljö R. Lärande i det 21:a århundradet (Learning in the 21st Century). *Utm@ningar och e-frestelser: IT och skolans lärkultur*. Ed. by R. Säljö, J. Linderöth. Stockholm, 2002.
17. Wenger E. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. UK, 1998. 318 p.
18. Wertsch J. *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, 2009. 182 p.

Zashikhina Inga Mikhailovna

Institute of Philology and Cross-Cultural Communication,
Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk, Russia)

WHY IS THE CULTURAL-HISTORICAL THEORY BY LEV VYGOTSKY IMPORTANT TODAY?

The article views the cultural-social concept developed by L. Vygotsky and its relevance for the study of socio-philosophical issues in education. Sociocultural changes in the information society have a profound effect on human life. In the sphere of education, for instance, there emerge such new technologies as e-learning and electronic means of information spreading are becoming more and more popular. Today's information age is recognized by scholars as a new type of culture and communication; thus, a relevant

ФИЛОСОФИЯ. СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ

methodology to study the means of information spreading and emergence of knowledge is needed. Such issues as the nature of knowledge in the modern world, its validity criteria and relation to reality refer scholars to the constructivist component in cognition. Constructivism, which is considered to be a very productive research methodology nowadays, seems to be able to find answers to a number of questions. However, as many researchers admit, epistemological constructivism cannot explain the dynamics of knowledge development. To understand how knowledge is formed nowadays, the author suggests turning to the legacy of the past. This seems all the more important as Vygotsky's works have seen a rising tide of interest among today's Western philosophers. The latter find in his theory a variety of details that acquire new meaning for the development of philosophical methodology in the context of post-industrial society. The paper proves that L. Vygotsky's theory of mind development can be efficiently used to study the modern sociocultural context, namely learning and education.

Keywords: *e-learning, sociocultural theory, Lev Vygotsky, mediated action, cultural artifact, information technology.*

Контактная информация:

адрес: 163002, г. Архангельск, ул. Смольный Буян, д. 7;

e-mail: zashikhinaim@mail.ru

Рецензент – *Кудряшова Е.В.*, доктор философских наук, профессор, ректор Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова