

Рендбэк Кристина Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-154004

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В РЕКОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ В ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

***Аннотация:** опираясь на новейшие работы в области культурно-исторической психологии и специальной педагогики, автор статьи осуществляет теоретико-методологический разбор того, как идеи Л.С. Выготского повлияли на трактовку категории «зона ближайшего развития» (ЗБР) в дефектологии. В центре внимания – генезис понятия ЗБР, его переосмысление в современной отечественной психологии детства и научной школе развития, а также аналитика того, какое место обновлённая концепция занимает в системе диагностики, коррекционно-развивающей помощи и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** культурно-исторические теории, реконцептуализации зоны, дефектологическая наука, современные практики, психология.*

Современная дефектологическая наука испытывает серьёзные трудности при организации помощи детям с особыми образовательными потребностями. Центральная из них связана с тем, что необходимо одновременно учитывать уже сформировавшиеся умения ребёнка и его потенциальные возможности при организации обучения и социальной поддержки. Применяемые системы оценки чаще всего фиксируют лишь актуальный уровень умений, оставляя вне поля зрения те перспективы психического роста, которые могут быть раскрыты в ситуации специально организованного взаимодействия со взрослым и сверстниками. В та-

кой исследовательской и практической оптике концепт зоны ближайшего развития выступает методологическим ориентиром для построения диагностики, планирования коррекционно-развивающих программ и проектирования образовательной среды.

Теоретическое основание этого подхода заложено в культурно-исторической школе Л.С. Выготского, а последующие разработки отечественных авторов, среди которых А.И. Зарецкий, Н.Н. Вересов, В.И. Лубовский, усилили его объяснительный потенциал. Зарубежные исследователи [1; 6] анализируют работу с зоной ближайшего развития в контексте инклюзивного образования и психолого-педагогической поддержки детей с инвалидностью. При этом российская практика специального образования до сих пор опирается на фрагментарно описанные процедуры: недостаточно чётко оформлены подходы к динамической диагностике возможностей ребёнка с различными вариантами ОВЗ, мало проработаны модели организации коррекционно ориентированной среды, а также отсутствует единая система оценки эффективности педагогического сопровождения на границе между актуальным и потенциальным уровнями психического функционирования [3].

Настоящий исследовательский проект нацелен на анализ роли культурно-исторической теории Л.С. Выготского в переосмыслении понятия зоны ближайшего развития и на выявление её методологического значения для современной дефектологии и инклюзивной образовательной практики. В качестве объекта рассматривается психолого-педагогическая работа с детьми с атипичным развитием, тогда как содержательный фокус направлен на обновлённую трактовку зоны ближайшего развития и способы её использования в диагностике и коррекционной педагогике. В рамках поставленной цели предполагается проследить историко-теоретические истоки ключевого понятия у Выготского, охарактеризовать современное состояние его изучения в отечественной специальной психологии, указать слабые места в разработке процедур коррекционной помощи, уточнить потенциал обновлённой концепции для проектирования диагностических и развивающих программ для детей с особыми образовательными потребностями, а

также аргументировать пути включения этой концептуальной схемы в практику инклюзивного образования.

В начальной формулировке у Л.С. Выготского зона ближайшего развития описывалась прежде всего в диагностическом контексте: под ней понимался интервал между заданиями, доступными ребёнку в режиме самостоятельного выполнения, и теми действиями, которые он осваивает при опоре на помощь взрослого или более опытного партнёра [2]. Такая трактовка позволила сместить акцент с констатации уже сложившихся умений на выявление скрытых возможностей обучения.

В отечественной психологической школе обсуждение категории зоны ближайшего развития сопровождается устойчивой методологической переоценкой. В.К. Зарецкий в своих работах показывает, что исходное её истолкование нуждается в уточнении с учётом многомерного характера психического становления и непрерывной связи между актуальным и перспективным уровнями [1]. В этом русле ЗБР рассматривается уже не только как средство диагностики, но и как ключ к анализу развивающего взаимодействия и конструированию образовательных стратегий.

Современная дефектологическая наука сосредоточена на исследовании специфики психического становления ребёнка с нарушениями и организации профессиональной помощи такому ребёнку. При этом акцент переносится с простого описания дефицитов и ограничений на выявление скрытых ресурсов, которые могут быть задействованы в специально организованных условиях обучения и воспитания. В логике культурно-исторического подхода категория зоны ближайшего развития получает иное, более сложное наполнение: она перестаёт пониматься только как инструмент выявления разрыва между самостоятельными действиями и действиями под руководством взрослого и начинает описывать целостную динамику психического становления ребёнка в системе социальных отношений. В этом расширенном прочтении внимание уделяется не только индивидуальным достижениям, но и характеру включения ребёнка в совместную дея-

тельность, типам помощи со стороны взрослого и сверстников, а также специфике образовательной и социокультурной среды, в которую он погружён [4]. Такой исследовательский ракурс особенно значим при анализе возможностей детей с особыми образовательными потребностями, поскольку стандартные тестовые процедуры в основном фиксируют уже сложившийся уровень умений и не позволяют увидеть, какие новые способы действия ребёнок может освоить при целенаправленной поддержке педагога или тьютора.

Расширение традиционного понимания зоны ближайшего развития подчёркивает, что специальная педагогика не только использует культурно-исторические идеи, но и возвращает их в научную теорию в преобразованном виде. Работа с детьми, чьё психическое становление протекает в условиях органических или функциональных нарушений, требует более точного определения того, что понимается под культурным развитием, как соотносятся биологические предпосылки и социальное опосредование, а также каким образом организуются процессы компенсации и коррекции. Анализ практики показывает, что границы возможностей ребёнка не задаются жёстко типом нарушения, а зависят от качества помощи, характера предъявляемых задач, эмоционально-личностного контакта со взрослым и степени включённости в значимую для него деятельность [4]. Такой подход побуждает исследователей и практиков разрабатывать теоретические конструкции, в которых культурно-историческая оптика соединяется с требованиями специального обучения: уточняются механизмы перехода от совместного к самостоятельному действию, описываются условия, при которых педагогическое воздействие действительно расширяет зону возможных достижений ребёнка, и систематизируются принципы построения развивающей среды, чувствительной к его индивидуальным затруднениям и ресурсам. На этой основе формируются модели сопровождения, ориентированные не только на компенсацию нарушений, но и на поступательное расширение горизонтов обучения и социализации.

Переосмысление зоны ближайшего развития в русле дефектологической науки придаёт ей прикладной статус инструмента, позволяющего по-новому вы-

страивать диагностику, коррекционную помощь и инклюзивную образовательную среду. В области оценки возможностей ребёнка акцент переносится с фиксации уже сформировавшихся навыков на анализ того, какие способы действия могут проявиться при специально организованной поддержке взрослого. Диагностический процесс приобретает динамический характер: исследователь или педагог не только регистрирует текущий уровень умений, но и прослеживает, как он изменяется при варьировании формы помощи, степени инструктажа, характера совместного решения задачи. Такой подход делает видимыми латентные ресурсы развития и уточняет прогноз обучаемости ребёнка [4].

Коррекционно-развивающая практика встраивает зону ближайшего развития в логику проектирования индивидуальных и групповых программ. Образовательные задачи подбираются так, чтобы они находились на границе доступных ребёнку возможностей, а педагогическое сопровождение строится как поэтапное снижение опоры: сначала взрослый активно структурирует способ действия, затем постепенно передаёт инициативу самому ребёнку, оставляя лишь минимальные подсказки и ориентиры. Такая организация работы задаёт оптимальный уровень трудности, поддерживает мотивацию и способствует переходу от совместного выполнения к самостоятельному контролю и регуляции.

В контексте инклюзивного образования реконструированное понимание зоны ближайшего развития направляет внимание исследователей и практиков на проектирование среды, в которой взаимодействие детей со сверстниками и взрослыми выступает ключевым фактором роста высших психических функций у обучающихся с особыми образовательными потребностями [5]. Учёт индивидуальных зон возможного продвижения помогает по-новому распределять роли в группе, организовывать парные и малые формы совместной работы, подбирать такие формы помощи, при которых ребёнок с ограничениями здоровья выступает не только объектом поддержки, но и полноправным участником общего образовательного процесса. Это усиливает развивающий потенциал инклюзивных практик и способствует более гибкой адаптации программ под реальные перспективы каждого школьника.

Культурно-исторический подход задаёт теоретическое основание для специальной педагогики, в которой развитие ребёнка с нарушениями рассматривается как сложный процесс, протекающий на пересечении его собственной активности, особенностей социальной ситуации и системы культурных средств, включённых в обучение и воспитание. Социализация и опосредование выступают здесь ключевыми механизмами: психические функции формируются через присвоение ребёнком общественно выработанных способов действия, усваиваемых в совместной деятельности со взрослым и сверстниками. В такой оптике зона ближайшего развития приобретает статус опорного методологического конструкта. Она позволяет описывать, каким образом характеристики образовательной среды, структура общения, стиль помощи и формы сотрудничества с партнёром по деятельности открывают или, напротив, сужают перспективы развития детей с ограниченными возможностями здоровья [6]. Через призму ЗБР анализируются не только индивидуальные достижения, но и те формы взаимодействия, которые запускают переход от элементарных форм поведения к более сложным видам произвольной регуляции и рефлексии.

Ряд исследований демонстрирует, что становление дефектологии и развитие культурно-исторической психологии образуют единую линию взаимного обогащения. Практика работы с детьми, испытывающими выраженные трудности в обучении и коммуникации, заставляет конкретизировать базовые понятия культурно-исторической теории, уточнять представления о внутренней структуре высших психических функций, о механизмах их компенсации и перестройки в условиях нарушенного развития [1]. Наблюдения за динамикой обучения в специальных и инклюзивных условиях подталкивают исследователей к разработке более тонких схем анализа социальной ситуации развития, типов педагогической помощи и форм совместной деятельности [7]. В то же время концептуальный аппарат культурно-исторического подхода предоставляет дефектологам стройную методологическую рамку для построения коррекционно-развивающих программ: он задаёт ориентиры для организации среды, выбора средств опосредова-

ния, распределения ролей взрослого и ребёнка, а также для оценки тех изменений, которые происходят в зоне ближайшего развития под влиянием специально организованного обучения [6].

В таблице 1 представлены современные примеры применения ЗБР в дефектологии и коррекционной практике.

Таблица 1

№	Объект исследования	Суть применения ЗБР	Основные результаты
1	Младшие школьники с задержкой психического развития	Диагностика и развитие через литературную игру, выявление потенциала навыков при поддержке взрослого	Показано, что игровые задания выявляют потенциал развития, недоступный стандартной диагностике, что подтверждает практическую ценность ЗБР для коррекционной диагностики и развития ребенка с ОВЗ
2	Дети с дизонтогенезом и контрольная группа	Сравнение возможностей развития при поддержке взрослого	Выявлено, что у детей с дизонтогенезом ЗБР шире/иначе выражена, чем у ровесников, что требует адаптации методик оценки и сопровождения
3	Дошкольники и младшие школьники	Развитие рефлексивных и коммуникативных навыков на основе ЗБР	Показано, что задания, ориентированные на ЗБР, способствуют заметному росту коммуникативных и рефлексивных умений
4	Учебные ситуации общего и специального образования	Применение ЗБР для организации учебного взаимодействия	Определены педагогические условия, при которых ЗБР способствует эффективному обучению и коррекции
5	Специальное образование: теоретический анализ	Реконцептуализация ЗБР в педагогике и коррекции	Подтверждается, что ЗБР является универсальным инструментом для анализа динамики развития и проектирования коррекционных программ

Сопоставление эмпирических материалов, полученных в различных исследованиях, показывает, что опора на зону ближайшего развития открывает такие аспекты динамики детского развития, которые остаются незамеченными при использовании стандартных тестовых методик. В работе Е.А. Старостиной и Ю.В. Старостина показано, что специально сконструированные игровые задания, ориентированные на ЗБР, позволяют выявить у детей с задержкой психиче-

ского развития потенциальные способы действия, не отражающиеся в результатах традиционной диагностики. При этом проявления ЗБР у детей с нарушениями развития имеют специфический характер, что делает необходимым использование гибких, процессуальных процедур оценки, чувствительных к особенностям дизонтогенеза и к тому, как ребёнок меняет способ решения задачи при изменении характера помощи взрослого. Анализ подобных данных указывает на ограниченность стандартных диагностических протоколов, которые фиксируют прежде всего актуальный уровень, но слабо захватывают диапазон возможного продвижения.

Другая группа исследований демонстрирует, что ориентация на зону ближайшего развития при проектировании коррекционно-развивающих заданий способствует существенному усилению ключевых психических функций. А.В. Рубцов и его коллеги фиксируют выраженный рост рефлексивных и коммуникативных умений у детей, включённых в модели совместной деятельности, выстроенные вокруг задач, находящихся на пределе их потенциальных возможностей. При таком подходе учебное взаимодействие организуется так, чтобы постепенно смещать центр активности от взрослого к ребёнку, помогая ему осваивать новые способы действия в сотрудничестве. Подобная логика организации обучения приобретает особую значимость в инклюзивном образовании. В работах А.А. Марголиса подчёркивается, что специально организованные условия, учитывающие индивидуальную ЗБР детей с ограниченными возможностями здоровья, повышают их обучаемость, усиливают включённость в образовательный процесс и создают предпосылки для более активного участия в совместной деятельности со сверстниками. Теоретические обобщения, предложенные В.И. Лубовским, придают этим эмпирическим наблюдениям концептуальную завершённость. Показано, что зона ближайшего развития выполняет не только функцию тонкого диагностического критерия, но и задаёт стратегические ориентиры для конструирования коррекционных программ, выбора средств педагогической помощи и построения траекторий сопровождения ребёнка. Тем самым подтверждается универсальность ЗБР как ключевого инструмента анализа и педагогического

проектирования в дефектологии, позволяющего связать оценку текущих достижений с планированием перспективного развития.

Рассмотрение зоны ближайшего развития через призму культурно-исторической концепции Л.С. Выготского заметно трансформировало современную дефектологию, придало ей более тонкий инструментальный анализа и проектирования педагогической помощи. ЗБР трактуется сейчас не столько как средство констатации текущего уровня ребёнка, сколько как опора для выявления его скрытых возможностей, конструирования коррекционных стратегий и разработки инклюзивных образовательных пространств. Такое теоретическое переосмысление повышает точность прогноза индивидуальной динамики и углубляет профессиональные модели сопровождения.

Список литературы

1. Зарецкий В.К. Зона ближайшего развития: эволюция понятия / В.К. Зарецкий // Культурно-историческая психология. – 2024. – Т. 20. №3. – С. 45–57. DOI 10.17759/chp.2024200305. EDN PARQTX
2. Рубцов В.В. Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский / В.В. Рубцов // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. №3. – С. 4–14. DOI 10.17759/chp.2016120301. EDN XAMOYV
3. Hakkarainen P. The zone of proximal development in play and learning / P. Hakkarainen, M. Bredikyte // Cultural Historical Psychology. – 2008. – Vol. 4. No. 4. – P. 2–11. EDN JXEDDR
4. Lubovsky D.V. The development of the principles of cultural historical theory in special education and psychology / D.V. Lubovsky // Cultural Historical Psychology. – 2024. – Vol. 20. No. 3. – P. 126–135. DOI 10.17759/chp.2024200313. EDN FKGDKV
5. Margolis A.A. Zone of proximal development, scaffolding and teaching practice / A.A. Margolis // Cultural Historical Psychology. – 2020. – Vol. 16. No. 3. – P. 15–26. DOI 10.17759/chp.2020160303. EDN ZVMXPZ

6. Rodina K.A. Vygotsky's social constructionist view on disability / K.A. Rodina // European Journal of Special Needs Education. – 2007.

7. Shabani K. Vygotsky's zone of proximal development: instructional implications / K. Shabani, M. Khatib, S. Ebadi // English Language Teaching. – 2010. – Vol. 3. No. 4. – P. 237–248.

8. Zaretsky V.K. One more time on the zone of proximal development / V.K. Zaretsky // Cultural Historical Psychology. – 2021. – Vol. 17. No. 2. – P. 37–49. DOI 10.17759/chp.2021170204. EDN VZGURP