

Зона ближайшего развития как проблема современной психологии¹

И. А. Корепанова

Понятие зоны ближайшего развития в контексте периодизации психического развития ребенка

М. Р. Гинзбург в работе «О возможной интерпретации зоны ближайшего развития» подчеркивает, что изменения в зоне ближайшего развития — логическое следствие перехода от совместной деятельности ребенка с взрослым к индивидуально осуществляемой деятельности. В его исследовании предпринята попытка рассмотреть зону ближайшего развития в контексте периодизации психического развития, разработанной Д. Б. Элькониным. В основу этой периодизации положен принцип чередования видов деятельности, в которых преимущественно формируется мотивационно-потребностная сфера личности, и видов деятельности, в которых преимущественно формируется операционально-техническая сторона деятельности.

По мнению М. Р. Гинзбурга, в актуальном развитии ребенка мотивационный компонент уже снят и операциональный компонент уже усвоен. В процессе развития новой способности работают оба компонента, определяя тем самым зону ближайшего развития. «В ходе психического развития ребенка постоянно возникает противоречие между двумя сторонами его деятельности... мотивационной и операциональной. Зона ближайшего развития представляет собой «психологическое» пространство разрешения этого противоречия. Как в случае отсутствия мотива, так и в случае полного отсутствия соответствующих операциональных механизмов о зоне ближайшего развития говорить не приходится» [24, с. 148].

Закон развития высших психических функций описывает развитие как переход психических функций из коллективных форм существования в индивидуальные. Поэтому важно, каким образом перед ребенком представлены коллективные формы существования высших психических функций.

Д. Б. Эльконин в развитии ребенка выделил две принципиально различные тенденции: тенденцию к общности, к совместной жизни со взрослым и тенденцию к самостоятельности, эмансипации от влияния взрослого. В дошкольном возрасте тенденция к совместной жизни со взрослым реализуется в системе «ребенок — взрослый», а тенденция к самостоятельности — преимущественно в системе «ребенок — ребенок».

Исследуя роль сверстника в психическом развитии, Г. Г. Кравцов и Е. Е. Кравцова отмечают, что для овладения детьми новыми знаниями и навыками необходимы ситуации, в которых ребенок в коллективной деятельности с другими детьми выступает в роли носителя образцов и нормативов деятельности. Такая позиция позволяет ребенку реализовать мак-

¹ Начало публикации см.: Психологическая наука и образование. 2002. № 1.

симально активное отношение к осваиваемой деятельности, что, в свою очередь, создает условия для перехода способности из «существующей» в «реально-используемую» [27]. В научных дневниках Д. Б. Эльконин отметил: «...только передавая свой опыт другому, учишься сам» [29, с. 401].

Взрослый, как представитель культуры, носитель смыслов и способов взаимодействия с культурой, при этом в ряде случаев не дает возможности ребенку проявить свою самостоятельность, способность рефлексировать. Рассматривая особенности интеллектуального развития младших школьников, Г. А. Цукерман отмечает, что взрослый в определенных ситуациях закрывает возможность рефлексии на новое действие, норму, эталон. Рефлексия как бы застревает на полюсе взрослого. Закон «возрастного деления функций» не исчезает даже в случае, когда взрослый встает на позицию ребенка. Только в ситуации равных партнеров возможно через сравнение себя с другим (равным) развитие самооценки, самоконтроля, рефлексии.

Общение со сверстником дает детям то, что, в принципе, не может дать им «несимметричное общение» (термин Г. А. Цукерман. — *И.К.*) с эталонным взрослым: критичность к мнениям и поступкам других людей, независимость от их воли и желания. В общении со сверстниками, как показал Ж. Пиаже, ребенок склонен к независимым суждениям и действиям. «По-видимому, общение со сверстником создает условия для развития творческого, самобытного начала в ребенке и формирования у него волевых компонентов деятельности по утверждению, отстаиванию и защите своих достижений», — подчеркивали М. И. Лисина и ее сотрудники.

А.-Н. Перре-Клермон выделила и структуре актуального развития ребенка такой компонент, как минимальный уровень компетенции, в книге «Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей» она пишет: «Дети могут извлечь пользу из конкретных социальных взаимодействий только тогда, когда располагают необходимыми когнитивными предпосылками, то есть обладают когнитивной компетенцией. Но сама когнитивная компетенция является результатом предшествующих социальных взаимодействий... Так, социальное взаимодействие усиливает овладение навыком, но интериоризация коллективного процесса возможна только в случае, если действующие субъекты уже располагают предпосылками соответствующего уровня, позволяющими осуществить этот коллективный процесс, и если уровень их развития достаточен для интеграции того нового, что рождается в этом взаимодействии» [28, с. 17].

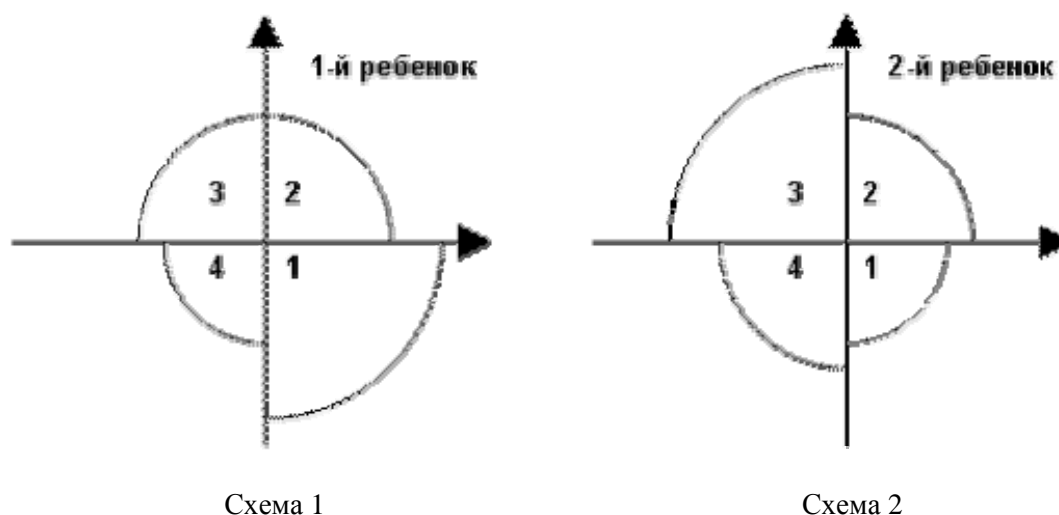
Таким образом, зона ближайшего развития возникает не только в общении с «идеальной формой», персонифицированной в отношениях со взрослым, но и в общении со сверстником. При этом «содержание» зоны ближайшего развития, заданное в общении со сверстником, будет иметь ряд отличительных особенностей. В сотрудничестве со сверстником ребенок принимает на себя традиционно взрослые формы поведения: роль критика, контролера, лидера, организатора. Ребенку необходимо учитывать точку зрения других и уметь отстаивать собственную позицию, у него должен быть сформирован соответствующий уровень минимальной интеллектуальной и социальной компетенции. В такой ситуации ребенок «становится выше себя на голову» и оказывается способен сделать то, что в индивидуальной деятельности ему еще недоступно.

Гипотетическая пространственная модель зоны ближайшего развития

Опираясь на данные, полученные в исследованиях Д. Б. Эльконина, А. Я. Ивановой, Г. А. Варданяна, А. З. Зака, Н. Л. Белопольской, М. Р. Гинзбурга, Г. А. Цукерман и других, можно предположить, что зона ближайшего развития динамична, имеет определенное структурное строение, следовательно, ее изучение требует уточнения границ и размеров зоны. Гипотетически зона ближайшего развития может быть представлена в виде простран-

ственной модели, в центре которой располагается уровень актуального развития. Как показали исследования А. Я. Ивановой, А. Буастаманте, Г. А. Варданяна и других, в него входят обучаемость, способность к переходу от развернутого выполнения действия к его сокращенной форме, уровень выполнения действия (материальный, громкоречевой, умственный) и т. п. П. Я. Гальперин отмечал: «Настоящие понятия успешно и быстро образуются в старшем дошкольном возрасте, и объем их ограничен лишь наличием необходимых предварительных знаний и умений» [цит. по: 4, с. 50]. В современной психологии наличие необходимых предварительных знаний и умений трактуется как минимальная интеллектуальная компетенция. Вслед за А.-Н. Перре-Клермон можно сказать, что минимальная компетенция, необходимая для достижения новой умственной структуры в зоне ближайшего развития, имеет две составляющие — предварительные требования к когнитивной перестройке и предварительные требования к уровню социального взаимодействия. Понятие минимальной компетенции позволяет определить, с какого начального, минимального уровня развития выбранные процедуры обучения способны оказать влияние на процесс умственного развития [28, с. 165].

Варианты зоны ближайшего развития



- 1 — обучаемость;
 2 — способность к переходу от развернутой к сокращенной форме выполнения действия;
 3 — уровень выполнения действия;
 4 — минимальная компетенция

Уровень актуального развития у всех детей различен, что может быть связано с уровнем сформированности его компонентов — обучаемости, минимальной компетентности, уровнем выполнения действия, способностью к сокращению действия. Представим это в виде схем. На схеме 1 дана ситуация, когда у ребенка при высокой обучаемости и достаточной способности к переходу от развернутой к сокращенной форме выполнения действия и умении самостоятельно выполнять действие на материальном уровне минимальная компетенция недостаточна для овладения необходимым знанием или умением. Схема 2 отражает другую ситуацию: уровень минимальной компетенции достаточен, но способность к восприятию нового материала и обучаемость ребенка нарушены. На схеме 2 вокруг уровня актуального развития ребенка располагается зона ближайшего развития, которая определяется на основе общего количества и характера наводящих вопросов, подсказок, совместного выполнения действия и т. д. Чем ниже уровень актуального развития по перечисленным показателям, тем более развернуто и детально должна быть представлена помощь взросло-

го, тем менее успешно осуществляется перенос демонстрируемых взрослым решений на аналогичные задачи. Чем выше уровень актуального развития, тем меньше помощи требуется ребенку и тем быстрее происходит переход новых возможностей в зону актуального развития. «Зауженность» зоны ближайшего развития у детей со сниженным интеллектом (в исследовании А. Я. Ивановой) можно объяснить тем, что ребенку для достижения заданного результата нужно проделать более «долгий» путь в пространстве зоны ближайшего развития. «Путь» этот будет более развернут для самого ребенка и обучающего его взрослого, ориентированного на особенности компонентов, составляющих уровень актуального развития ребенка.

Содержание зоны ближайшего развития определяется сотрудничеством как со взрослым, так и со сверстником. Особенности зоны ближайшего развития, создаваемой и реализуемой в общении со сверстником, связаны с рефлексией и осознанием ребенком тех умений, которые он приобрел в процессе обучения (сотрудничества со взрослым).

На схеме обозначено, что зона ближайшего развития имеет две важные составляющие, два «пространства». Это пространство развития, свершающегося в общении со взрослым, и пространство общения со сверстником, в ходе которого ребенок осознает и учится использовать (рефлексирует) то, что было приобретено в общении со взрослым.

Структура зоны ближайшего развития

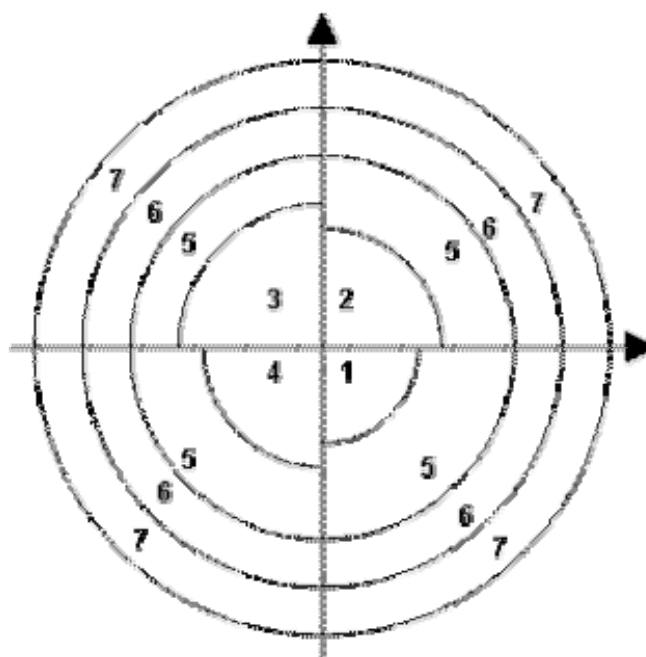


Схема 3

- 1—4 — компоненты наличного уровня отдельного развития;
- 5 — ЗБР — сотрудничество со взрослым;
- 6 — ЗБР — сотрудничество со сверстниками;
- 7 — будущий актуальный уровень.

На этой схеме можно обозначить не только наличный актуальный уровень развития, но и будущее актуальное развитие. Будущий актуальный уровень возможен после того, как ребенок «пройдет» все круги зоны ближайшего развития и овладеет теми психическими новообразованиями, которые необходимы для самостоятельного, осознанного, произвольного выполнения действия в соответствии с заданным образцом.

Исследования, проанализированные в данной работе, позволили более дифференцированно представить структуру актуального уровня развития ребенка. Однако открытым остается вопрос о содержании процесса обучения, которое осуществляется в зоне ближайшего развития и поднимает возможности ребенка на новый, более высокий уровень.

Литература

1. Белопольская И. Л. Компоненты зоны ближайшего развития у детей // Вопросы психологии. 1997. № 1.
2. Буастаманте А. Дифференциальная диагностика задержек умственного развития: Автореф. канд. дис. М., 1978.
3. Варданян Г. А. К вопросу о критерии оценки «зоны ближайшего развития» // Научное творчество Л. С. Выготского и современность. М., 1981.
4. Возрастные возможности усвоения знаний / Под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. М., 1966.
5. Выготский Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии // Собр.соч.: В 6 т. Т.4. М., 1983.
6. Выготский Л. С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Педагогическая психология. М., 1996.
7. Выготский Л. С. Коллектив как фактор развития дефективного ребенка // Собр.соч. Т.5. М., 1983.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр.соч. Т.2. М., 1982.
9. Выготский Л. С. О педологическом анализе педагогического процесса // Педагогическая психология. М., 1996.
10. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка // Педагогическая психология. М. 1996.
11. Выготский Л. С. Проблема возраста // Лекции по педологии. Ижевск, 1996.
12. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Педагогическая психология. М. 1996.
13. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1900.
14. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. // Собр. соч. Т. 3. М., 1983.
15. Выготский Л. С. Развитие житейских и научных понятий в школьном возрасте // Педагогическая психология. М., 1996.
16. Выготский Л. С. Собр. соч. Т. 1. М., 1982.
17. Выготский Л. С. Собр. соч. Т. 6. М., 1984.
18. Выготский Л. С. Стенограмма лекции «Игра». 23 марта 1933 г. // Семейный архив Л. С. Выготского.
19. Выготский Л. С. Стенограмма лекции «Проблема обучения и развития». 15 мая 1933 г. // Семейный архив Л. С. Выготского.
20. Выготский Л. С. Стенограмма лекции «Основные проблемы дошкольного детства». 1 мая 1934 г. // Семейный архив Л. С. Выготского.
21. Выготский Л. С. Стенограмма трех лекций по психологии развития, прочитанных в 1928 г. в Академии коммунистического воспитания // Семейный архив Л. С. Выготского.

22. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
23. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. М.; Воронеж, 1998.
24. Гинзбург М. Р. О возможной интерпретации понятия «зона ближайшего развития» // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. М., 1981.
25. Зак А. З. Характеристика зоны ближайшего развития при диагностике рефлексии младших школьников // Научное творчество Л. С. Выготского и современность. М., 1981.
26. Иванова А. Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. М., 1976.
27. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Психологическое развитие дошкольника в свете идей Л. С. Выготского // Психологические проблемы воспитания и обучения. Минск, 1990.
28. Перре-Клермон А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. М., 1991.
29. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.; Воронеж, 1995.