

Danuta Tomczyk
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa
w Wałczu

ZAŁOŻENIA PEDAGOGICZNE WYPROWADZONE Z KONCEPCJI SPOŁECZNO-KULTUROWEJ LWA S. WYGOTSKIEGO JAKO ŹRÓDŁO INSPIRACJI DLA RODZIN EDUKACJI DOMOWEJ

Wprowadzenie

Leo Semenowicz Wygotski, (ros. Лев Семёнович Выготский), urodził się 5 listopada 1896 roku w Orszy na Białorusi – zmarł po długiej chorobie na gruźlicę 11 czerwca w 1934 roku w Moskwie¹. Nazwany został przez amerykańskiego filozofa Stephena Toulmina „Mozartem psychologii”, gdyż mocno wykroczył poza czasy, w których żył i pracował a przez przyjaciela i ucznia Aleksandra R. Łurię, twórcę neuropsychologii „geniuszem i wielkim humanistą XX wieku”. Oryginalność i niezwykła intuicja dorobku Psychologa, inspiruje współczesnych, a teza „Pedagogika powinna orientować się nie na dzień wczorajszy lecz na dzień jutrzejszy w rozwoju dziecka”², stała się myślą przewodnią dla dzisiejszego odczytania myśli naukowej Lwa Wygotskiego w kontekście potrzeb rodzin edukacji domowej.

Społeczno-kulturowa koncepcja rozwoju Lwa S. Wygotskiego polega na oryginalnej myśli wskazującej, że rozwój psychiki jest upośredniony, tzn. świadomy, dowolny i sensowny, poprzez użycie narzędzi kulturowych i komunikowanie się między ludźmi. Upośrednione funkcje psychiczne, takie jak spostrzeganie, uwaga, pamięć, myślenie, powstają

¹ Encyklopedia Biritannica – „(...) Studiował językoznawstwo i filozofię na Uniwersytecie Moskiewskim, zanim zaangażował się w badania psychologiczne. Pracując w Moskiewskim Instytucie Psychologii (1924-1934), stał się ważną postacią w postrewolucyjnej psychologii sowieckiej. Badał rolę czynników społecznych i kulturowych w tworzeniu ludzkiej świadomości; jego teoria znaków i ich związek z rozwojem mowy wpłynęły na psychologów, takich jak A.R. Luria i Jean Piaget. (...)”, dostęp 9.08.2021, dostępny w: <https://www.britannica.com/biography/L-S-Vygotsky>.

² L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, tłum. E. Flesznerowa i J. Fleszner, (red.) E. Franus, PWN, Warszawa 1989, s. 254-255.

w toku współdziałania i bycia z ludźmi. Podejście socjokulturowe Lwa S. Wygotskiego zawiera „ogólne prawo rozwoju kulturowego”³. Ujawnia, że dziecko łączy się z rodziną i społeczeństwem coraz silniejszymi więzami w kolejnych etapach swojego życia, buduje ścieżkę „przywiązania”, a jednocześnie coraz bardziej uwalnia się od społeczeństwa budując własną ścieżkę „indywiduacji”, przy czym społeczność wrażliwie odczytuje jego potrzeby i dostosowuje swoje wymagania do poziomu możliwości ich spełniania, aby rozwijający się człowiek przejął odpowiedzialność za swoje życie, oraz potrafił twórczo dostosowywać otoczenie do zmieniających się dynamicznie jego potrzeb⁴. Zatem, „każda wyższa funkcja psychiczna pojawia się, w rozwoju dziecka dwukrotnie, raz jako działalność zespołowa, społeczna, czyli jako funkcja interpsychiczna, drugi raz jako działalność indywidualna, jako wewnętrzny sposób myślenia dziecka, jako funkcja intrapsychiczna”⁵. To w procesie nauczania, czyli tej najbardziej usystematyzowanej formie życia społecznego i obcowania społecznego, ujawnia się siła napędowa rozwoju psychiki dziecka⁶.

Lew S. Wygotski prowadził rozważania teoretyczne oraz badania eksperymentalne z zakresu psychologii dokonując przełomu w psychologii rozwojowej: zaproponował „metodę podwójnej stymulacji”, którą wykorzystał do badań nad genetycznym rozwojem wyższych procesów psychicznych; docenił wagę problemu świadomości w psychologii; podkreślił rolę narzędzi w procesie rozwoju człowieka i rolę społecznych determinantów rozwoju człowieka; w 1926 r. stworzył laboratorium do badania dzieci nieprawidłowo rozwijających się. Dokonał także wiele dla rozwoju psychologii wychowawczej: wskazał związek między rozwojem a nauczaniem; wskazał na formy i procedury pracy w okresie przedszkolnym i szkolnym, które dotyczą: a) koncepcji strefy najbliższego rozwoju; b) sensorywnych okresów nauczania-uczenia się; c) analizy procesu przyswajania pojęć naukowych i potocznych; d) konieczności dwukrotnego badania poziomu umysłowego dziecka.

Teoria Lwa S. Wygotskiego została szeroko rozwinięta przez znakomitych myślicieli na całym świecie. Jego twórczość obejmuje 270 prac, tylko nieliczne są tłumaczone na język polski. Znane odczytania prac Wygotskiego dokonano w Stanach Zjednoczonych, Holandii, Izraelu, Danii, Rosji, Polsce. Przez 20 lat prace Wygotskiego poddano krytyce politycznej, wpisano w indeks prac wycofanych, zakazano je wydawać i cytować.

Celem artykułu jest poznanie i opisanie perspektywy społeczno-kulturowego podejścia Lwa S. Wygotskiego a następnie wyprowadzenie z niej wskazówek praktycznych dla rodzin edukacji domowej. Próba odpowiedzi na pytanie: Jakie założenia pedagogiczne wy-

³ M. Cole, *Strefa Najbliższego Rozwoju. Tam, gdzie kultura i poznanie współtworzą się wzajemnie*, [w:] Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B., (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 18.

⁴ A. Brzezińska, G. Lutomski, *Wprowadzenie* (w:) A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994, s. 12.

⁵ L. S. Wygotski, *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971, s. 544; *Ogólne prawo genetyczne rozwoju kulturowego odnaleźć można także w: Wygotski L. S., Geneza wyższych funkcji psychicznych*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971, s. 133.

⁶ E. Franus, *Wprowadzenie*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, (red.) Edward Franus, PWN, Warszawa 1971, s. 13.

laniają się z koncepcji społeczno-kulturowej Lwa S. Wygotskiego dla rodzin edukacji domowej? może stanowić bogate źródło inspiracji edukacyjnych dla praktyki nauczania domowego. Cel niniejszego artykułu wpisuje się w wymóg związany z zapewnieniem dziecku właściwych warunków umożliwiających realizację podstawy programowej przez rodziny spełniające obowiązek szkolny poza szkołą⁷, o których mowa w art. 37. pkt. 2, ust. 2, ustawy Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r.⁸.

Na podstawie przeglądu wybranych dokumentów źródłowych⁹ skoncentrowano się na tych kategoriach problemowych, które definiują uczenie się w perspektywie socjokulturowej Lwa S. Wygotskiego. Analiza źródeł pozwoliła przyjąć założenie, że o efektywnym projektowaniu procesu edukacji domowej dziecka w kontekście społeczno-kulturowej koncepcji Lwa S. Wygotskiego można mówić w świetle: koncepcji SNR jako mapy gotowości dziecka do uczenia się; koncepcji SAR dziecka jako strefy nudy; relacji jaka zachodzi między dojrzwaniem dziecka a uczeniem się; okresu sensorywnego jako szczególnie ważnego dla uczenia się dziecka; specyfiki nauczania dziecka w wieku przedszkolnym; gotowości dziecka na nauki przedmiotowej; wychodzenia od dziecka – czyli rodzajów interakcji edukacyjnych w procesie „wrażliwej edukacji”; specyfiki działań „wrażliwego dorosłego” jako akompaniatora kultury uczenia się dziecka; znaczenia wykorzystania narzędzi kulturowych dla rozwoju dziecka oraz specyfiki „wrażliwej kontroli”. W postępowaniu badawczym wykorzystano metodę analizy dokumentów, polegającą na uporządkowaniu i analizie zawartych w nich treści pod kątem przyjętego problemu badawczego.

Strefa najbliższego rozwoju jako mapa gotowości dziecka do uczenia się

Kluczowym pojęciem dla teorii socjokulturowej Lwa S. Wygotskiego jest strefa najbliższego rozwoju¹⁰ (SNR). Strefę tę określa różnica między poziomem rozwiązywania zadań dostępnych pod kierunkiem i przy pomocy dorosłych a poziomem rozwiązywania zadań dostępnych w samodzielnym działaniu. Zatem, SNR może służyć jako mapa obszaru gotowości dziecka, przy czym na niższym jej końcu znajduje się obecny poziom umiejętności a na wyższym – poziom umiejętności, które dziecko może osiągnąć w najbardziej korzystnych warunkach¹¹. Jakie implikacje wynikają dla edukacji? Wygotski stawia postulat, aby wychowanie dziecka było ukierunkowane na wyższą granicę niż zmuszane do pracy przez wymagania wynikające z niższej granicy. Postulat ten, ma swoje implikacje dla diagnozowania i instruowania dzieci. Ponadto, kategoria SNR jest swoistą perspektywą goto-

⁷ D. Tomczyk, *Edukacja domowa jako przedsięwzięcie edukacyjne podejmowane przez rodzinę*, (w:) I. Korpaczewska, E. Jackowska (red.), *Wokół rodziny*, Wydawca Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum, Szczecin 2015, s. 132-154.

⁸ Nowelizacja ustawy Prawo oświatowe z dnia 1 lipca 2021, Dz. U. 2021, poz. 1082.

⁹ Wykaz wykorzystanej literatury zamieszczono w *Bibliografii* na końcu niniejszego artykułu.

¹⁰ L. S. Wygotski, *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, op. cit., s. 542.

¹¹ L. S. Wygotski, *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, op. cit., s. 545-546.

wości dziecka do uczenia się. Oznacza ona nie tylko stan aktualnej wiedzy ale jest to gotowość do uczenia się reaktywnego, do korzystania ze wskazówek / instrukcji innych, do uczenia się „z pomocą”¹².

SNR tworzy przestrzeń możliwości nauczania, które aby było skuteczne musi bazować na rodzących się potrzebach rozwojowych, doświadczeniach, wiedzy dziecka. Dorośli muszą uwzględniać jego możliwości oraz rodzące się zainteresowania. Ten dynamiczny stan rozwoju uwzględnia to, co dziecko już osiągnęło w tym procesie oraz co dopiero dojrzewa¹³. Konsekwencją poznania stylu bycia i działania dziecka jest konieczność różnicowania form nauczania oraz monitorowania osiągniętego rozwoju. Rodzice, aktywnie uczestnicząc w praktyce edukacyjnej dziecka na co dzień mają do czynienia z rzeczywistym, ciągłym korygowaniem mapy obszaru gotowości.

Strefa aktualnego rozwoju jako strefa nudy

Lew S. Wygotski był przekonany, że to, co dziecko robi dziś samodzielnie przy pomocy dorosłych zrobi jutro samodzielnie¹⁴. Dlatego uznał, że nie należy poprzestać na określeniu jednego poziomu rozwoju dziecka. Aby określić prawidłowo stosunek między poziomem rozwoju dziecka a jego możliwościami w uczeniu się zaproponował kategorię SAR¹⁵. Strefa ta ujawnia poziom kompetencji już osiągniętych przez dziecko. Obejmuje ona te działania i umiejętności, które zostały już zinternalizowane, w zakresie których dziecko osiągnęło kompetencje, ale które nadal może wzbogacać. W SAR dziecko pracuje już samodzielnie, doskonalą się w biegłości i precyzji wykonywanych zadań. Jakie implikacje wynikają dla edukacji? Określenie stopnia samodzielności dziecka w wykonywaniu zadania wiąże się ze strony rodziców z: a) ćwiczeniem tempa i precyzji wykonywanych zadań przez dziecko; b) organizowaniem samodzielnej aktywności edukacyjnej dziecka. **Zadaniem rodziców** jest wartościowanie wysiłku edukacyjnego dziecka, kontrola, ocena i informacja zwrotna o efektach jego aktywności. Strefa aktualnego rozwoju wiąże się ze świadomym uczestnictwem dziecka w procesie własnego rozwoju. Dziecko wie, co już potrafi, wie, czego jeszcze nie potrafi i prosi o pomoc, ponieważ nie jest pewne¹⁶.

Relacja zachodząca między dojrzewaniem i uczeniem się w ujęciu Lwa S. Wygotskiego

W koncepcji socjokulturowej Lwa S. Wygotskiego uczenie się jest kluczowym pojęciem, dzięki któremu można zrozumieć społeczny i kulturowy aspekt życia. Uczenie się jest

¹² L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, (red.) Edward Franus, PWN, Warszawa 1971, s. 518.

¹³ L. S. Wygotski, *Myslenie i mowa*, tłum. E. Flesznerowa i J. Fleszner, (red.) E. Franus, PWN, Warszawa 1989, s. 248.

¹⁴ L. S. Wygotski, *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, op. cit., s. 542-544.

¹⁵ L. S. Wygotski, *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, op. cit., s. 540-541.

¹⁶ E. Filipiak, *Z Wygotskim i Brunerem w tle. Słownik Pojęć kluczowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011, s. 20.

aktywnością, w której zaangażowane są dwie strony: dziecko i dorosły. Jest ono efektem spontanicznych i zaplanowanych interakcji pomiędzy *tutee*, czyli rozwijającym się dzieckiem a *tutorem*, czyli dojrzałym członkiem społeczności. W perspektywie Lwa S. Wygotskiego, uczenie się rozpoczyna się od tego, co u dziecka jeszcze nie dojrzało. Te możliwości określa SNR. Wygotski wyjaśnia, że tempo rozwoju jest inne niż tempo uczenia się, ponieważ rozwój zachodzi wtedy, gdy regulacja interpsychiczna zostaje przekształcona w intrapsychiczną.

Procesy rozwoju idą w ślad za procesami nauczania i tworzą SNR¹⁷, dlatego nauczanie jest tylko wtedy efektywne gdy wyprzedza rozwój, który wtedy ożywia się i pobudza do życia wiele funkcji dopiero dojrzewających a leżących w SNR. Przy czym Wygotski zwraca uwagę, że na każdym szczeblu rozwojowym są specyficzne formy i relacje między nauczaniem i rozwojem¹⁸. Zachowana jest pewna zasada, a mianowicie: na każdym etapie dojrzewanie przygotowuje grunt i tworzy możliwości do uczenia się (pod kierunkiem - przy pomocy - samodzielnie) natomiast uczenie się pobudza i popycha naprzód dojrzewanie¹⁹.

W każdym okresie rozwojowym zachodzi inny stosunek między charakterem pracy edukacyjnej a rozwojem dziecka. Następuje przejście: a) od uczenia się spontanicznego wg własnego programu do 3 roku życia; b) poprzez uczenie się spontaniczno-reaktywne mające miejsce w okresie przedszkolnym; c) po uczenie się reaktywne (responsywne) wg programu zewnętrznego w wieku szkolnym²⁰.

W okresie uczenia się do 3 roku życia, poprzez naśladownictwo dziecko zgodnie ze swoimi zainteresowaniami i potrzebami poznaje otoczenie, czerpie korzyści z obserwowania działań innych dorosłych, starszego rodzeństwa; naśladuje dorosłych, rodzice są dla niego modelem; dorosły stawia specyficzne zadania dla dziecka, w taki sposób, aby bezpiecznie poznawało świat, organizuje warunki do działania. W okresie przedszkolnym z kolei, dominuje uczenie przejściowe: spontaniczno-reaktywne. Dziecko uczy się wg programu zewnętrznego ale przyswaja go dopiero wtedy, gdy stanie się jego własnym programem. W okresie szkolnym dziecko uczy się wg programu zewnętrznego pod kierunkiem dorosłego, koncentruje się na zadaniu, podporządkowuje poleceniom. Dorosły stawia pytania, polecenia, instrukcje, udziela informacji zwrotnej, kontroluje i egzekwuje wykonanie zadania.

W toku działań edukacyjnych Wygotski zwraca uwagę na potrzebę rozwijania myślenia dziecka, przy czym „jego rozwój nie rozpada się na poszczególne nurty stosownie do podziału nauki szkolnej na odrębne przedmioty”²¹. Wygotski podkreśla, że wiek szkolny jest optymalnym okresem uczenia się, okresem sensorywnym dla takich przedmiotów, które maksymalnie apelują do funkcji uświadomionych i podległych woli²². Przebieg nauki

¹⁷ L. S. Wygotski, *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, op. cit., s. 543.

¹⁸ L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, tłum. E. Flesznerowa i J. Fleszner, (red.) E. Franus, PWN, Warszawa 1989, s. 258.

¹⁹ L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, op. cit., s. 226.

²⁰ L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, op. cit., s. 518.

²¹ L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, op. cit., s. 247.

²² L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, op. cit., s. 259.

dziecka w wieku szkolnym ujawnia, że każdy przedmiot nauczania wymaga od dziecka czegoś więcej, niż aktualnie może z siebie dać. Nauka zmusza do tego, by przeszło samo siebie²³.

Okresy sensoryjne jako szczególnie ważne dla uczenia się dziecka

Według Lwa S. Wygotskiego „*nauczanie jest najbardziej owocne gdy przypada na określony okres w SNR*”²⁴. Ten okres nazywa sensoryjnym. Każdy okres w rozwoju dziecka jest ważny. Dlaczego? Ponieważ w każdym odbiera, przetwarza, internalizuje bogactwo ofert, które włącza w swoje doświadczenie. Jednak są takie okresy w rozwoju, w których bodźce środowiskowe odnoszą optymalny efekt dla rozwoju. Przypadają one na okres przejściowy, który przypada pomiędzy poszczególnymi fazami w cyklu rozwoju²⁵. Zatem, kiedy nauczanie jest efektywne? Wygotski zauważył, „*że każda nauka wymaga zawsze poprzedzenia jej okresem rozwoju embrionalnego, okresem nauczania wstępnego, okresem przygotowawczym do nauki*”²⁶.

Specyfika nauczania dziecka w wieku przedszkolnym

Program wychowania przedszkolnego musi różnić się od programów z okresu edukacji szkolnej. Dlaczego? Ponieważ, z jednej strony powinien przygotowywać do nauki systematycznej i ogólnokształcącej. Z drugiej strony – powinien spełniać wymóg, jakim są zainteresowania i potrzeby dziecka, powinien być jego własnym programem rozwoju²⁷. Wygotski podaje rozwiązanie dla przezwyciężenia tej antynomii. Potrzebna jest procedura działania w interakcji z dzieckiem, właściwa organizacja treści, przygotowanie ofert edukacyjnych odpowiadających zainteresowaniom dziecka, cechom jego myślenia. Jest to „*wrażliwe nauczanie*”²⁸ czyli wychodzenie od dziecka i jego rozwojowych potrzeb.

Gotowość dziecka do nauki przedmiotowej

Gotowość do nauki przedmiotowej dotyczy m. in. języka ojczystego, matematyki, środowiska, historii i oznacza, że dziecko przychodząc do szkoły jest już w stanie uczyć się tych przedmiotów. Jednak rozpoczęcie nauki różnych przedmiotów jest możliwe, jeśli wcześniej dziecko nabyło pewne uogólnione wyobrażenia o liczbie, o przyrodzie o społeczeństwie. Bez tych ogólnych wyobrażeń trudno dziecku rozpocząć naukę o społeczeństwie czy przyrodzie. Przygotowanie tych wyobrażeń o świecie przyrody i społeczeństwie następuje w okresie

²³ L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, op. cit., s. 258.

²⁴ L. S. Wygotski, *Myślenie i mowa*, op. cit., s. 256.

²⁵ L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, op. cit., s. 519-522.

²⁶ L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, op. cit., s. 530.

²⁷ L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, op. cit., s. 526.

²⁸ E. Filipiak, *Z Wygotskim i Brunerem w tle. Słownik Pojęć kluczowych*, op. cit., s. 25; także: D. Wood, *Spoleczne interakcje jako tutoring*, [w:] Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B., (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 230.

przedszkolnym, w którym dziecko na podstawie otrzymywanych izolowanych pojęć, samodzielnie tworzy różne teorie, np. o pochodzeniu zwierząt, świata, o przeszłości, samo stara się odnaleźć różne zależności. Samodzielnie dąży do zrozumienia poszczególnych faktów ale również samo tworzy pewne uogólnienia. Aby móc rozpocząć naukę przedmiotową należy odsłaniać przed dzieckiem świat sztuki słowa, świata muzyki i innych różnych przedmiotów. „Rzecz w tym by zbliżyć dziecko do nauki, by umożliwić mu zdobywanie wiedzy w aspekcie logiki tej wiedzy (...) Doświadczenie wychowania rodzinnego wskazuje, że dziecko otoczone książkami opanowuje w szóstym roku życia bez żadnej nauki umiejętność czytania i pisanie”²⁹. W okresie przejścia od młodszego do starszego wieku przedszkolnego dziecko w swoim myśleniu spontaniczno-reaktywnym zbliża się do nauczania przedmiotowego, do nauczania reaktywnego. W perspektywie teorii Lwa S. Wygotskiego, w każdym nauczaniu istnieje okres rozwoju przygotowawczego do nauki, nauczania wstępnego lub inaczej nauczania embrionalnego.

Wychodzenie od dziecka - czyli rodzaje interakcji edukacyjnej w procesie „wrażliwej edukacji”

Organizacja procesu edukacyjnego w perspektywie socjokulturowej Lwa S. Wygotskiego polega na budowaniu upośrednionego uczenia się. W sytuacji interakcji edukacyjnej dziecko doświadcza 4 typów uczenia się³⁰:

- | | |
|-------------------------------|------|
| 1) Instruction – instruowanie | DN>U |
| 2) Teaching – nauczanie | DN=U |
| 3) Tutition – nauka | U>ND |
| 4) Tearning – uczenie się | U>ND |

W poszczególnych typach uczenia zmienia się zakres pomocy udzielanej dziecku, zakres świadomości i kontroli, stopniowo zwiększa się przestrzeń samodzielnego działania uczącego się dziecka, jego poczucie sprawstwa i kompetencji. W uczeniu się typu instrukcja aktywność dorosłego skierowana jest na pomaganie, współpracę, formułowanie reguł pracy. W uczeniu się typu nauczanie, dorosły i dziecko wspólnie rozwiązują problemy. W uczeniu się typu nauka, pojawiają się u dziecka próby samodzielnego wykonywania zadań przy obserwacji tutora. W uczeniu się typu uczenie się, pojawia się etap internalizacji instrukcji, samokontrola, poczucie sprawstwa i kompetencji.

²⁹ L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, op. cit., s. 529.

³⁰ E. Filipiak, *Z Wygotskim i Brunerem w tle. Słownik ..op. cit.*, s. 46.

Strategie stosowane przez „wrażliwych tutorów” jako akompaniatorów kultury uczenia się

Rozwój dziecka przebiega od cudzej pomocy do autopomocy poprzez **proces interioryzacji**, głównie za pomocą języka, wiedzy i narzędzi myślenia. Dziecko uczy się dzięki doświadczeniu zdobywanemu w trakcie rozwiązywania problemów, przy wsparciu tutora - rodziców, nauczycieli, rodzeństwa oraz rówieśników i osób, które wiedzą więcej. Uczenie się zachodzi dzięki procesowi interioryzacji. Zakończony proces interioryzacji oznacza, że nastąpił „postęp rozwojowy w głąb dziecka” czyli, że dokonał się transfer osiągniętej umiejętności na inne, co pozwoli podjąć dziecku nowe zadania. Tutorzy są osobami tworzącymi klimat współpracy, budują zaangażowane sytuacje uczenia się, kreują przestrzeń dla samodzielnego działania, tworzą warunki do rozwiązywania zadań rozwojowych.

Będąc wrażliwymi obserwatorami społecznej sytuacji uczenia się, trafnie rozpoznają zasoby dziecka i zasoby środowiska, w którym zachodzi proces uczenia się. Przede wszystkim w taki sposób stawiają zadania i wyzwania edukacyjne, aby wykraczały o 1 krok ponad to, co już dziecko zna i potrafi wykonać samodzielnie. Swoje wysiłki lokują w takiej organizacji edukacji, która uwzględnia aktualne osiągnięcia dziecka i jego potencjalne możliwości. Zadawanie zbyt dużej liczby pytań i poprawianie komunikatów dziecka buduje ramy, które ograniczają pomysłowość dziecka, blokuje potrzebę zadawania pytań. Wzrastająca kontrola dorosłego powstrzymuje aktywność edukacyjną dziecka.

Zdaniem Dawida Wooda, „wrażliwość edukacyjna” tutora to taka, której tempo uzależnione jest od doznawanych przez dziecko sukcesów i porażek. Rodzice jako wrażliwi tutorzy na wszelkie sygnały, jakie kieruje do nich ich dziecko skutecznie dobierają instrukcje adekwatne do zmieniającego się obszaru podatności dziecka do uczenia się. Oferują większą pomoc i kontrolę jego działania przy przejawianych oznakach niepowodzenia, aby ograniczyć popełnianie błędów. Z kolei przy widocznych sukcesach edukacyjnych dziecka, tutorzy zwiększają poczucie swobody we własnej kontroli i popełniania błędów. Brak wrażliwego tutora może powodować powstanie poczucia niekompetencji u dziecka i kształtować negatywne postawy wobec tego, czego się go naucza³¹.

Znaczenie wykorzystania narzędzi kulturowych dla rozwoju dziecka

Narzędzia kulturowe są to wypracowane i tworzone nowe w społeczno-kulturowym rozwoju człowieka – szczególne sposoby i formy zachowania, specyficzne dla kultury³². Wygotski podkreśla, że rozwój kulturowy dziecka, czyli proces wrastania w cywilizację dokonuje się w warunkach dynamicznych zmian typu somatycznego, jest wtopiony w całość organicznego dojrzewania. Dziecko postrzega świat przez kulturę, przez ten kontekst rzeczywistości w którym żyje i funkcjonuje. Wrastając w kulturę dziedziczy narzędzia kulturowe,

³¹ D. Wood, *Społeczne interakcje jako tutoring*, op. cit., s. 230.

³² L. S. Wygotski, *Problem rozwoju wyższych funkcji psychicznych*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971s. 49, 50-52.

technologiczne: książki, komputery, mapy, rowery i psychologiczne: język, symbole, wzory, wykresy, litery, pojęcia, umiejętności czytania, pisanie, liczenia, teorie naukowe. Opanowując te narzędzia dziecko musi zrozumieć, co one oznaczają, co za nimi się kryje. W koncepcji Lwa S. Wygotskiego głównym środkiem przekazywania doświadczeń społecznych, pośrednikiem między uczeniem się a rozwojem jest język³³. Mowa odgrywa tu znaczącą rolę. Jak i co inni mówią, stanowi ważny kanał przekazu kulturowego.

Cecha interakcji edukacyjnej - „wrażliwa kontrola”

Zachowania kontrolne są stałą cechą interakcji edukacyjnych między dorosłym a dzieckiem. Ich celem jest zmiana i przejście od kontroli przez innych (regulacji przez innych) do samokontroli. Przy czym, to właściwości dziecka implikują rodzaj wsparcia, pomocy lub interwencji o charakterze proaktywnym dostarczanych przez dorosłych podczas uczenia się pod kierunkiem.

Zakres udzielanego wsparcia, pomocy lub interwencji wymaga wrażliwości na zainteresowania dziecka, jego zdolności i umiejętności oraz dostosowania do stopnia rozumienia przez dziecko tego, co nauczyło się wcześniej. Sukces dziecka implikuje zwiększenie pola jego własnej kontroli, natomiast niepowodzenie – większą kontrolę i pomoc udzieloną dziecku, ustalenie tempa pracy, właściwego reagowania tu i teraz zgodnie z potrzebami dziecka. Kontrola rodziców powinna wzbudzić refleksję edukacyjną i być obecna w innych metodach, stosowanych w toku bieżącej edukacji z dzieckiem.

Dorosły buduje przestrzeń dla skutecznej pomocy w uczeniu się dziecka: organizuje uwagę dziecka, motywuje do działania, własnej inicjatywy, dopasowuje swój wysiłek do konkretnego zadania, buduje rusztowanie, strategię nauczania-uczenia się nazwaną w ten sposób przez kontynuatorów socjokulturowej myśli Lwa S. Wygotskiego - Schaffera, Woda, Brunera, Rossa. W procesie wrażliwej edukacji ważne jest zwrócenie uwagi na to, aby nie dopuścić do nadmiaru budowania rusztowania, ujawniającego się w zbyt małej przestrzeni do samodzielnego działania dziecka³⁴.

Zakończenie

Zainteresowanie pracami Lwa S. Wygotskiego i jego uczniów³⁵ wskazuje na docenienie koncepcji wiążącej rozwój poznawczy z jego kontekstem kulturowym i społecznym³⁶.

³³ L. S. Wygotski, *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, PWN, Warszawa 2006, s. 45-50.

³⁴ J. Shotter, *Psychologia Wygotskiego: Wspólna aktywność w strefie rozwoju*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994, s. 37.

³⁵ Socjokulturowa koncepcje uczenia się L.S. Wygotskiego, rozwijana była przez jego uczniów: A. R. Łurii, A. N. Leontjewa, określanych jako Wielka Trójka.

³⁶ H. R. Schaffer, *Epizody Wspólnego Zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994, s. 176.

Jego autorskie odkrycie strefy najbliższego rozwoju, przywoływanej często w złożonym procesie badania i wyjaśniania natury ludzkiej jako model wzajemności³⁷, albo doświadczenie upośrednianego uczenia się,³⁸ albo epizody wspólnego zaangażowania³⁹, albo rusztowania⁴⁰ - przynajmniej dziecku, że jest aktywnym uczestnikiem własnego rozwoju społecznego, podkreśla współzależność rodziców i dziecka w większości społecznych interakcji⁴¹. Analiza tekstów Lwa S. Wygotskiego uprawnia do wysunięcia wskazań pedagogicznych dla rodzin edukacji domowej, które w sposób prosty wynikają z socjokulturowej koncepcji rozwoju Lwa S. Wygotskiego. Wskazania praktyczne można ująć w katalog czternastu zasad dotyczących organizowania warunków uczenia się:

1. wrażliwie organizować ofertę edukacyjną odpowiadającą zainteresowaniom dziecka, cechom jego myślenia - czyli wychodzić w edukacji od dziecka i jego rozwojowych potrzeb;
2. ukierunkować wychowanie dziecka na wyższą granicę rozwoju - nauka zmusza do tego, by przeszło samo siebie;
3. rozpoznać zasoby dziecka i zasoby środowiska, w którym zachodzi proces uczenia się;
4. organizować strategie dostosowane oraz wspierające rozumowanie, odkrywanie i opanowanie narzędzi kulturowych;
5. tworzyć takie formy, warunki edukacyjne i klimat współpracy, aby potencjał rozwojowy dziecka w różnych obszarach gotowości mógł się ujawniać;
6. umożliwiać dziecku rozróżnianie zjawisk społecznych od przyrodniczych;
7. organizować przestrzeń do nauki w aspekcie różnej wiedzy;
8. respektować w procesie edukacji indywidualne tempo, zainteresowania, zdolności, umiejętności, potrzeby dziecka;
9. wywoływać motywację wewnętrzną dziecka do aktywności, inicjatywy, samodoskonalenia i samooceny;
10. prowadzić wrażliwe działania nakierowane na doskonalenie bogactwa nabytych już kompetencji;
11. ćwiczyć precyzję, uważność wykonywanych zadań przez dziecko;
12. organizować i wzywać do samodzielnej aktywności edukacyjnej, wrażliwie obserwować społeczne sytuacje uczenia się;
13. zmieniać zakres pomocy udzielanej dziecku, stopniowo zwiększać przestrzeń samodzielnego działania uczącego się dziecka, jego poczucie sprawstwa i kompetencji;

³⁷ H. R. Schaffer, *Wzajemność kontroli we wczesnym dzieciństwie*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994, s. 125-149.

³⁸ P. S. Klein, *Całościowa ocena i interwencja w okresie niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa*, tłum. A. Brzezińska, G. Lutomski, K. Warchoł, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994, s. 189-216.

³⁹ H. R. Schaffer, *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego*, op. cit., s. 150-188.

⁴⁰ E. Filipiak, *Z Wygotskim i Brunerem w tle*. Słownik ...op. cit., s. 27.

⁴¹ A. Brzezińska, G. Lutomski, *Wprowadzenie...* op. cit., s. 8.

14. wrażliwie kontrolować, udzielać emocjonalnego wsparcia, egzekwować wykonanie zadania i wzbudzać edukacyjną refleksję.

Nurt badań nad rozwojem Lwa S. Wygotskiego ujawnia, że doświadczenia związane z interakcjami w różnych momentach życia oddziałują w określony sposób na różne aspekty rozwoju człowieka. Troska rodziców o edukację dziecka odgrywa formatywną rolę w ich rozwoju. Postęp w rozwoju umysłowym w dzieciństwie zachodzi głównie w wymianie interpersonalnej, dzięki doświadczeniom, które mają miejsce w interakcjach z opiekunem. Wśród wielu kategorii takich interakcji, wyróżnić należy społeczne i dydaktyczne. Społeczny rodzaj interakcji złożony ze strategii o charakterze fizycznym i werbalnym, jakich używają rodzice wobec dzieci - ma znaczenie dla rozwoju dziecka. Badania longitudinalne⁴² wykazały, że „ciepła, wrażliwa, kochająca, nierestryktywna opieka ze strony rodziców była powiązana pozytywnie z rozwojem poznawczym dzieci (...) troskliwe, czułe, dotykane, kołysanie, trzymanie i uśmiechanie się matek do swych sześciomiesięcznych dzieci było trafnym predyktorem złożonego poziomu kompetencji poznawczych/językowych u tych samych dzieci w wieku dwóch lat.”⁴³ Poza ogniskiem interakcji społecznych, jakim jest diada, rodzice stosują strategię polegającą na „stymulowaniu i pobudzaniu dzieci względem świata, znajdującęgo się poza tą parą, na ukierunkowywaniu ich uwagi na własności, przedmioty lub wydarzenia w otoczeniu, na wprowadzaniu, upośrednianiu i interpretowaniu świata zewnętrznego oraz na wywoływaniu lub dostarczaniu okazji, aby obserwować, naśladować, mówić i uczyć się”⁴⁴. Dydaktyczny rodzaj interakcji, podobnie jak społeczny, złożony jest ze strategii o charakterze fizycznym i werbalnym, jakich używają rodzice wobec swych dzieci i także wspiera rozwój umysłowy dziecka. Procedury dydaktyczne dotyczą działań rodziców, polegających na wskazywaniu, umieszczaniu, nakierowywaniu, demonstrowaniu albo na opisywaniu, zadawaniu pytań, dawaniu wskazówek, objaśnianiu, analizowaniu, nazywaniu tego wszystkiego co dziecko widzi lub dopiero zostanie mu przedstawione. Idea „budowania rusztowania”⁴⁵ w naturalnych interakcjach, poprzez nieformalne i nieświadome praktyki dydaktyczne rodziców, inicjują i regulują ich uczenie się oraz wspierają przedwerbalne podstawy języka dzieci. Matki, które częściej zachęcają dzieci do skupiania uwagi na własnościach, przedmiotach, wydarzeniach, angażują się w zabawę i nauczanie, wzmacniają umiejętności werbalne dzieci⁴⁶. Im więcej opowiadają, przekazują, rozważają z dziećmi lub choćby zyczajnie potwierdzają to, co dziecko ma do powiedzenia, zwiększają u dzieci inicjatywę, potrzebę zadawania pytań, i zastanawiania się⁴⁷. Jak przekonuje Lew S. Wygotski, „wszystkie

⁴² Badania longitudinalne, to sposób prowadzenia badania, który pozwala obserwować te same osoby wielokrotnie, na przestrzeni wielu lat.

⁴³ M. H. Bornstein, *Pomiędzy opiekunami i ich potomstwem. Dwa rodzaje interakcji i ich konsekwencje dla rozwoju poznawczego*, [w:] Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B., (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 40-42.

⁴⁴ M. H. Bornstein, *Pomiędzy opiekunami i ich potomstwem... op. cit.*, s. 43.

⁴⁵ J. Bruner, *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznawania*, wybrał, zredagował i wstępem opatrzył: Jeremey M. Anglin, PWN, Warszawa 1978, ss. 806.

⁴⁶ M. H. Bornstein, *Pomiędzy opiekunami i ich potomstwem...op. cit.*, 44.

⁴⁷ D. Wood, *Społeczne interakcje jako tutoring*, op. cit., s. 240.

*wyższe funkcje psychiczne i stosunki między nimi wywodzą się ze stosunków społecznych, z rzeczywistych stosunków między ludźmi*⁴⁸.

Interakcje społeczne i dydaktyczne stanowią ważną część rodzicielstwa, dając moc i radość z ich stosowania rodzinom edukacji domowej w realizowanym przez nich przedsięwzięciu, jakim jest strategia uczenia się poza szkołą.

⁴⁸ L. S. Wygotski, *Geneza wyższych funkcji psychicznych*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971, s. 133.

Bibliografia

- Bruner J. S., *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznawania*, wybrał, zredagował i wstępem opatrzył: Jeremy M. Anglin, PWN, Warszawa 1978.
- Brzezińska A., Lutomski G., *Wprowadzenie* [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Brzezińska A., Marchow M., *Wprowadzenie. Dlaczego Wygotski?* [w:] *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie*, (red.) Anna Brzezińska i Marta Marchow, Zysk i S-ka, Poznań 2002.
- Cole M., *Strefa Najbliższego Rozwoju. Tam, gdzie kultura i poznanie współtworzą się wzajemnie*, [w:] Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B., (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- Filipiak E., *Budowanie rusztowania dla myślenia i uczenia się dzieci w perspektywie społeczno-kulturowej teorii Lwa S. Wygotskiego*, [w:] *Nauczanie rozwijające we wczesnej edukacji według Lwa S. Wygotskiego. Od teorii do zmiany w praktyce*, (red.) E. Filipiak, Agencja Reklamowo-Wydawnicza ArtStudio, Bydgoszcz 2015.
- Filipiak E., Lemańska-Lewandowska E., *Możliwości rozwijania myślenia i uczenia się dzieci poprzez stawianie zadań rozwojowych*, [w:] *Nauczanie rozwijające we wczesnej edukacji według Lwa S. Wygotskiego. Od teorii do zmiany w praktyce*, (red.) E. Filipiak, Agencja Reklamowo-Wydawnicza ArtStudio, Bydgoszcz 2015.
- Filipiak E., *Rozwijanie zdolności uczenia się. Z Wygotskim i Brunerem w tle*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012.
- Filipiak E., *Z Wygotskim i Brunerem w tle. Słownik Pojęć kluczowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011.
- Franus E., *Wprowadzenie*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, (red.) Edward Franus, PWN, Warszawa 1971.
- Hinde R. A., Stevenson-Hinde J., *Związki interpersonalne a rozwój dziecka*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Klein P. S., *Całościowa ocena i interwencja w okresie niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa*, tłum. A. Brzezińska, G. Lutomski, K. Warchoła, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Musatti T., *Wczesne relacje rówieśnicze według Piageta i Wygotskiego*, [w:] Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B., (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- Schaffer H. R., *Dziecko jako praktykant: Wygotskiego społeczno-poznawcza teoria rozwoju*, [w:] H. R. Schaffer, *Psychologia dziecka*, przełożył Aleksander Wojciechowski, (red.) A. Brzezińska. PWN, Warszawa 2014.
- Schaffer H. R., *Społeczny kontekst rozwoju psychobiologicznego*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.

- Schaffer H. R., *Wczesny rozwój społeczny*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Schaffer H. R., *Wzajemność kontroli we wczesnym dzieciństwie*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Schaffer H. R., *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Shotter J., *Psychologia Wygotskiego: Wspólna aktywność w strefie rozwoju*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski, (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Zysk i S-ka, Poznań 1994.
- Stachowski R., *Lew Wygotski – prekursor psychologii o dwóch obliczach*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie*, (red.) Anna Brzezińska i Marta Marchow, Zysk i S-ka, Poznań 2002.
- Tomczyk D., *Edukacja domowa jako przedsięwzięcie edukacyjne podejmowane przez rodzinę*, [w:] I. Korpaczewska, E. Jackowska (red.), *Wokół rodziny*, Wydawca Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum, Szczecin 2015.
- Wood D., *Jak dzieci uczą się i myślą. Społeczne konteksty rozwoju poznawczego*, tłumaczenie Rafał Pawlik, Anna Kowalcze-Pawlik, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.
- Wood D., *Społeczne interakcje jako tutoring*, [w:] Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B., (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zysk i S-ka, Poznań 1995.
- Wygotska G. L., *O życiu L. S. Wygotskiego*, [w:] A. Brzezińska A., Marchow, (red.) *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie*, (red.) Anna Brzezińska i Marta Marchow, Zysk i S-ka Poznań 2002.
- Wygotski L. S., *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, PWN, Warszawa 2006.
- Wygotski L. S., *Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka*, przekład A. Brzezińska, T. Czub, [w:] *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie*, (red.) A. Brzezińska i M. Marchow, Zysk i S-ka, Poznań 2002.
- Wygotski L. S., *Kryzys siódmego roku życia*, przekład T. Czub, [w:] *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie*, (red.) A. Brzezińska, M. Marchow, Zysk i S-ka, Poznań 2002.
- Wygotski L. S., *Historia wyższych funkcji psychicznych*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971.
- Wygotski L. S., *Myslenie i mowa*, tłum. E. Flesznerowa i J. Fleszner, (red.) E. Franus, PWN, Warszawa 1989.
- Wygotski L. S., *Problem rozwoju wyższych funkcji psychicznych*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971.

Wygotski L. S., *Geneza wyższych funkcji psychicznych*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971.

Wygotski L. S., *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, (red.) Edward Franus, PWN, Warszawa 1971.

Wygotski L. S., *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*, [w:] *Wybrane prace psychologiczne*, wybór i przekład Edda Flesznerowa i Józef Fleszner, red. Edward Franus, PWN, Warszawa 1971.

Danuta Tomczyk

Założenia pedagogiczne wyprowadzone z koncepcji społeczno-kulturowej Lwa S. Wygotskiego jako źródło inspiracji dla rodzin edukacji domowej

Przedmiotem refleksji w niniejszym artykule są wybrane zagadnienia społeczno-kulturowej koncepcji rozwoju Lwa S. Wygotskiego. Celem artykułu jest przedstawienie wskazówek praktycznych wyprowadzonych z przyjętych kategorii problemowych wyłonionych z lektury prac Lwa S. Wygotskiego. Mogą one być wykorzystane w pracy edukacyjnej rodzin edukacji domowej realizujących obowiązki szkolny poza szkołą.

Słowa kluczowe: edukacja domowa, rodzina, dziecko, uczenie się, L. S. Wygotski.

Pedagogical assumptions derived from the socio-cultural concept of Lev S. Vygotski as a source of inspiration for home schooling families

The subject of this article are selected issues of the socio-cultural concept of development by Lew S. Vygotski. The aim of the article is to present practical guidelines derived from the problem categories adopted from reading the works of Lew S. Vygotski. They can be used in the educational work of home schooling families who fulfill their compulsory education outside the school institution.

Keywords: home schooling, family, child, learning, L. S. Vygotski.

Translated by Danuta Tomczyk