

## Urška Fekonja Peklaj

Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani in Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, 2010, 434 strani

Prevod enega temeljnih del, če ne najpomembnejšega dela, Leva S. Vigotskega, v katerem avtor predstavi svojo sociokulturno teorijo o odnosu med razvojem mišljenja in govora, je zelo pomemben tako za slovenski znanstveni kot tudi strokovni prostor. Delo je hkrati zadnje avtorjevo delo in je bilo prvič objavljeno kmalu po njegovi smrti, leta 1934. Delo je bilo prvič prevedeno v angleški jezik leta 1962, prevedeno pa je tudi v več drugih jezikov. Sodoben prevod v slovenskem jeziku je zaradi združevanja pogledov več znanstvenih disciplin, z vidika katerih Vigotski oblikuje teorijo o razvoju otrokovega mišljenja in govora, delo, ki bo zanimivo za strokovnjake različnih ved, npr. psihologe, pedagoge, sociologe, jezikoslovce, hkrati pa strokovnjake, ki se ukvarjajo s poučevanjem otrok, mladostnikov in odraslih na različnih ravneh izobraževanja.

Vigotski sam o svojem delu pravi, da je v njem opisana psihološka raziskava »enega najtežjih, najbolj zapletenih in najbolj kompleksnih vprašanj eksperimentalne psihologije – vprašanja o mišljenju in govoru« (str. 5). Avtor v njem podaja kritiko obstoječe metodologije psihološkega raziskovanja ter kritično analizira teorije razvoja govora in mišljenja, predvsem Piageta in Sterna, ki so predstavljale uveljavljen pogled psihologije tistega časa. Kritično se odzove na Piagetovo idejo, da je misel otroka egocentrična in kot takšna predstavlja vmesno obliko med avtizmom in socializirano mislijo, ko pravi, da avtistično mišljenje nikakor ni prva stopnja miselnega razvoja otroka ter da je prvotna oblika intelektualne dejavnosti aktivno praktično mišljenje, ki je usmerjeno na dejanskost in pomeni eno temeljnih oblik prilagajanja na spremembe v okolju. Prav tako se kritično opredeli do Piagetove predpostavke o tem, da je otrokov govor v zgodnjem otroštvu večinoma egocentričen ter se kot tak ne uporablja za sporočanje in ne opravlja sporazumevalne vloge, temveč je zgolj stranski proizvod dejavnosti otroka kot posledica njegovega egocentričnega mišljenja, ki v obdobju med sedmim in osmim letom starosti preprosto odmre. Vigotski postavi obratno hipotezo, in sicer da je prvotna vloga govora sporazumevalna, saj otrok z njim vzpostavlja stik z okoljem in vpliva na druge, v razvoju se začne razvijati po načelu diferenciacije posameznih funkcij, tako da v določenem obdobju pride do delitve na egocentrični in sporazumevalni govor. Na podlagi egocentričnega govora se razvije otrokov notranji

govor, ki pomeni temelj otrokovega mišljenja, zato je egocentrični govor prehodna oblika k razvoju od zunanjega k notranjemu govoru.

Vigotski v nadaljevanju postavi izhodišča svoje sociokulturne teorije o razvoju govora in mišljenja ter predstavi izsledke eksperimentalnega preučevanja razvoja pojmov pri otrocih. Meni, da imata mišljenje in govor različne korenine ter da se v procesu razvoja odnos med njima količinsko in kakovostno spreminja. Razvoj mišljenja in govora do določenega obdobja poteka neodvisno, nato pa se razvoja združita, mišljenje postane govorno, govor pa intelektualen. Meni, da egocentrični govor zelo lahko prehaja v mišljenje, tako da prevzame vlogo načrtovalnega postopka in reševanja novih nalog. Razvoj pojmov Vigotski opisuje skozi več razvojnih stopenj in nasprotno kot Piaget meni, da so spontani in znanstveni pojmi povezani ter da je za razvoj znanstvenih pojmov pomembna določena stopnja razvoja spontanij pojmov. V nadaljevanju avtor poudari pomen poučevanja, ki je v šolskem obdobju tisti dejavnik, ki določa usodo otrokovega miselnega razvoja. Z oblikovanjem koncepta območja bližnjega razvoja Vigotski nakazuje, da je v vseh razvojnih obdobjih, predvsem pa v najzgodnejših, učenje in delovanje v območju bližnjega razvoja ključnega pomena za spodbujanje otrokovega razvoja na različnih področjih. Avtor navaja, da je otrok v šoli vključen v dejavnosti, ki ga silijo, da se dvigne nad samega sebe, kar je značilnost ustreznega poučevanja, ter da poučevanje, ki ne poteka znotraj območja bližnjega razvoja lahko poteka pod tem območjem ali nad njim. V tem kontekstu razlaga, da je poučevati otroka nekaj, česar še ne more usvojiti, podobno nesmiselno kot ga učiti nekaj, kar že zna. Območje bližnjega razvoja ima zato bolj neposreden vpliv na dinamiko otrokovega razvoja in učenja kot aktualna stopnja razvoja, saj je otrok v sodelovanju in ob pomoči drugih vedno sposoben narediti več ter rešiti tudi naloge, ki jih sam ne bi zmoget. Hkrati pa Vigotski zapiše, da otrok vedno zmore le tisto, kar mu dopuščajo njegove trenutne sposobnosti, in da vedno obstaja strogo določeno območje, ki se razteza med tem, kar je otrok sposoben doseči sam in kar zmore ob sodelovanju z mentalno razvitejšim partnerjem.

Prevod monografije spremljata študiji uveljavljene slovenske znanstvenice in znanstvenika, ki se v svojem raziskovalnem in strokovnem delu pogosto naslanjata na teorijo Vigotskega in iz nje izpeljane sodobne koncepte o razvoju otroka in pomenu socialnega okolja za otrokov razvoj in učenje. Ljubica Marjanovič Umek v spremni študiji z naslovom *Pojmovanje otroka v sociokulturni teoriji Vigotskega* predstavlja pomen dela Vigotskega za razvoj pedologije kot znanosti, ki je imela v Sovjetski zvezi sicer razmeroma dolgo tradicijo, vendar jo je Vigotski opredelil kot znanstveno disciplino. Avtorica izpostavlja, da je Vigotski z oblikovanjem sociokulturne teorije v pedologiji predvsem poudaril nujnost raziskovanja socialnih razredov na otrokov razvoj znotraj pedologije in s tem naletel na velike kritike takratnega političnega

sistema. Vigotski je v pedologijo vnesel nekatere nove pojme, ki pomenijo temelj njegove teorije, kot so okolje in otrokov razvoj, različnost okolja, poučevanje in učenje, starost otroka in razvojna obdobja. Posebej poudari avtorjevo osnovno načelo v raziskovanju, in sicer da zanj niso pomembni vloga, pomen in vpliv okolja na otrokov razvoj kar tako, temveč ga vedno zanima odnos med otrokom in njegovim okoljem na posameznih stopnjah razvoja. Avtorica izpostavlja tudi doprinos Vigotskega k razumevanju pomena vrstniških interakcij za otrokov razvoj in opredelitvi simbolne igre kot dejavnosti, ki omogoča poučevanje v območju bližnjega razvoja in spodbuja otrokovo domišljijo, socialne in sporazumevalne spretnosti. Primerjalno analizira značilnosti razvoja otrokovega govora, mišljenja, oblikovanja pojmov in pripisovanja pomena socialnemu okolju v otrokovem razvoju, kot sta ga opisala velika kognitivista Piaget in Vigotski. Pri tem kritično izpostavlja razlike in tudi nekatere podobnosti med razvojnima teorijama obeh avtorjev, zlasti to, da čeprav sta oba avtorja opisovala razvoj kot »revolucionaren« in ne evolucijski proces, je Vigotski menil, da razvoj ni tako univerzalen, kot je menil Piaget, ter variabilnost v razvoju in prehajanju iz ene stopnje v drugo pripisal predvsem učinku socialnega okolja in učenja. Avtorica zaključuje, da je temeljni postulat teorije Vigotskega o kontinuiteti in povezanosti posameznikovega razvoja in učenja postmodernistične avtorje vodil k razlagi povezav med posameznikovimi sposobnostmi v zgodnjih in kasnejših razvojnih obdobjih. Izpostavlja tudi delo neovigotskistov, ki so preučevanje odnosa med govorom in mišljenjem umestili v področje metaspoznavnih procesov in teorije uma, pri tem pa poudarili pomembno vlogo metajezika v razvoju mišljenja.

Slavko Gaber v spremni študiji z naslovom *Vigotski, sociologija, učenje in poučevanje – skice* opozarja na možnost in pomen meddisciplinarnega, v tem kontekstu pa predvsem sociološkega, branja dela Vigotskega, ki v ospredje postavlja pomen edukacije za spodbujanje otrokovega razvoja. Avtor v svojem delu predstavi možnost uporabe teorije Vigotskega pri interpretaciji enakosti in različnosti v šoli, nevidne pedagogike ter pedagoškega diskurza. Vigotskega opredeli kot »disciplinarno neulovljivega« (str. 405), s tem pa označuje dejstvo, da mu za razvijanje njegove teorije ni zadoščala nobena od takrat uveljavljenih disciplin, ko se je podal v raziskovanje preučevanja socialne geneze individualne zavesti. Avtor poudarja pomen dela Vigotskega za razvoj pedologije kot znanosti, ki je v določenem obdobju postala tudi idejno vodilo šolske reforme v Sovjetski zvezi. V nadaljevanju posebej izpostavi delo Bernsteina, ki je kot psiholog deloval v polju sociologije vzgoje, ter predstavlja primer »sociološke recepcije in dograjevanja pedologa Vigotskega« (str. 408), ko je npr. po njem povzel idejo o socialni genezi višjih oblik mišljenja, oblikoval konceptualizacijo različnih kodov jezika, razumevanje jezika kot odločilnega mehanizma pedagoškega posredovanja med zunanjim in notranjim ter kot sistema posredovanja pomenov,

razumevanje šole pa kot naprave, ki je primerna za spodbujanje otrokovega razvoja. Avtor podari tudi pomen in vlogo socialnega okolja (družine, učiteljev, vrstniške skupine) za otrokov razvoj v teoriji Vigotskega, pri tem pa opozarja, da pedologija ni preučevala okolja kot takega, temveč strukturirano povezanost otroka in okolja. Podrobneje analizira koncept ustrezne idealne oblike v okolju, kot jo je opredelil Vigotski, ter problem usodnosti njene odsotnosti za otrokov razvoj in učenje. Avtor meni, da je prav Bernstein napravil še korak dlje od tega koncepta, ko je opredelil razliko med javnim in formalnim jezikom (pri tem je prvega označil kot jezik enostavnih struktur, predvidljivih sosledij ipd., drugega pa kot jezik, ki vsebuje zapletene strukture, visoko stopnjo abstraktnosti ipd.) ter zaključil, da se lahko idealna oblika, ki jo ima otrok na voljo v svojem okolju, pomembno razlikuje od tiste, ki je potrebna za uspeh v šoli.

Čeprav je bil Vigotski, predvsem v primerjavi s Piagetom, v psihološki in pedagoški znanosti dolgo neupravičeno spregledan, so njegovi koncepti o razvoju otrokovega mišljenja in govora ter pomenu socialnega okolja za otrokov razvoj in učenje vzdržali kritiko časa in kot takšni pomenijo osnovo raziskovalnega dela mnogim raziskovalcem tudi v današnjem času, hkrati pa so temelj pedagoškega dela na vseh ravneh poučevanja, od obdobja dojenčka, malčka in otroštva do odraslosti. Njegova ideja o tem, da učenje, predvsem socialno posredovano, vodi razvoj, ostaja danes tako pomembna, kot je bila v njegovem času. Izpeljava koncepta območja bližnjega razvoja v pedagoško prakso, ki je danes še kako aktualen v procesu poučevanja na vseh ravneh izobraževanja, pa zahteva ustrezno izobražene strokovne delavce, ki imajo zadostno znanje o značilnostih otrokovega razvoja v različnih razvojnih obdobjih ter so hkrati usposobljeni za opazovanje otrokovega vedenja in poučevanje, ki je vedno nekoliko nad ravno otrokovega aktualnega razvoja. Zapisu Gite L. Vigodske v biografiji svojega očeta, »da po tolikih desetletjih očetove misli, ideje in delo niso le del zgodovine, temveč še vedno zanimajo ljudi« (str. 378), lahko le pritrdimo.