

Wstęp

We współczesnym świecie podejmuje się wiele różnych wysiłków, by tworzyć dzieciom coraz lepsze środowiska rozwoju w celu umożliwiania im coraz sprawniejszego funkcjonowania w dorosłości. Ten progres wydaje się mieć wymiar wertykalny, kiedy myślimy o nim z perspektywy kolejnych pokoleń, których rodzice troszczą się po prostu o najlepsze warunki rozwoju dla swoich dzieci, oraz wymiar horyzontalny, gdy włączymy do niego działania zmierzające do upowszechnienia w danym pokoleniu dobrych środowisk rozwoju, podejmowane najczęściej przez różne organizacje pozarządowe i instytucje państwowe. Jest ów progres także koniecznością, ściśle powiązaną z rozwojem cywilizacji, który – szczególnie w ostatnich dekadach – przyspiesza w stawianiu nowych wymagań osobom osiągającym wiek dorosłości, szczególnie w zakresie adaptacji do złożoności i zmienności środowiska życia (por. Smykowski, 2020). Przyspieszenie to stało się tak duże, że przestaliśmy wiedzieć, do jakiego życia mamy przygotowywać dzieci. Być może dążenie do tego, by nasze dzieci rozwijały się w coraz lepszych warunkach, przestało już mieć oparcie w racjonalnym planie i, przyobleczone w nadmiernie hołubioną wszechstronną stymulację, jedynie neutralizuje niepokój związany z nieznaną przyszłością? Czy w aktualnych warunkach jest w ogóle możliwe wspieranie rozwoju uwzględniające warunki życia za 20–30 lat?

W ostatnich latach szczególną uwagę badaczy rozwoju zdobyła grupa funkcji psychicznych odpowiedzialna za organizację celowych działań człowieka, nazywana funkcjami wykonawczymi lub zarządzającymi (*executive functions*) (zob. Kielar-Turska i Kosno, 2013). To kolejna odsłona problemu intencjonalności działań ludzkich, podejmowanego od wieków w filozofii i obecnie także w psychologii od początków jej naukowego istnienia. Krzysztof Jodzio (2008) wśród badaczy tego problemu wymienia znamienitych przedstawicieli polskiej psychologii: Kazimierza Twardowskiego, Tadeusza Tomaszewskiego, Mariusza Maruszewskiego czy Kazimierza Obuchowskiego. Uwagę zwraca

różnorodność perspektyw ujmowania intencjonalności przez wymienione postaci – od analizy czynności poprzez badanie związków mózgu z zachowaniem do rozwoju podmiotowości człowieka – która podkreśla uniwersalny charakter tej cechy funkcjonowania ludzi.

Aktualne zainteresowanie funkcjami wykonawczymi jest jednak nie tylko kontynuacją znanej już wcześniej ścieżki studiów psychologicznych, ale także odpowiedzią na szczególne wymagania współczesnych czasów, w których – jak oceniał Kazimierz Obuchowski (2009) – „słabną treści kultury, sensory rozwiewają się w ideologiach i pozostają tylko puste, martwe formy – skuteczności jako takiej, maksymalizacji wyników jako takich, dążenia do mocy jako takiej” (s. 179). Człowiek staje w nich przed koniecznością bycia autorem samego siebie, przed samodzielnym określeniem tego, co słuszne, i podjęciem trudu intencjonalności w swoim funkcjonowaniu w świecie (por. Błachnio i Obuchowski, 2011). Silne podparcie dla tej tezy odnajdujemy w kreślonych współcześnie misjach działań edukacyjnych. Wśród czterech głównych filarów edukacji w XXI wieku wskazanych przez Międzynarodową Komisję do spraw Edukacji¹ na zlecenie UNESCO wymieniono dążenie do swobodnego i pełnego rozwoju człowieka oraz osiągnięcia przez niego możliwości decydowania o słuszności podejmowanych działań w różnych okolicznościach życia (*Edukacja: jest w niej ukryty skarb...*, 1998, s. 95). Z kolei na liście kluczowych kompetencji człowieka, które powinny być rozwijane w ciągu całego życia poprzez tworzenie odpowiednich ofert edukacyjnych w krajach Unii Europejskiej, znalazły się umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie oraz inicjatywa i przedsiębiorczość (Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady..., 2006). Raport OECD (2015) z badań nad rolą nauczania w rozwijaniu zasobów społecznych mocno akcentuje potrzebę rozwijania kompetencji społeczno-emocjonalnych w edukacji dzieci. Wszystkie te zalecenia oznaczają z psychologicznego punktu widzenia przesunięcie „środka ciężkości” działań edukacyjnych w kierunku rozwijania funkcji wykonawczych: z rozwijania wiedzy na samodzielne zarządzanie procesem uczenia się, z przyswajania gotowych wzorców zachowania na projektowanie własnych działań itp. Kompetencje oparte w dużym stopniu na wysokiej sprawności funkcji wykonawczych uznano za najbardziej uniwersalne w kontekście szybko zmieniających się warunków życia i wymagań rynku pracy.

Jeżeli założymy, że sprawdzą się przewidywania ekspertów i życie w przyszłości odległej przynajmniej o czas pełnego cyklu edukacyjnego (od wczesnej edukacji poprzez edukację przedszkolną i szkolną po studia wyższe – około

¹ Pracom komisji przewodniczył Jacques Delors, a członkiem jej czternastoosobowego, międzynarodowego składu był, między innymi, Bronisław Geremek.

20–30 lat) rzeczywiście będzie wymagało od ludzi nie gorszej (sic!), a lepszej sprawności w zarządzaniu własnym zachowaniem, oraz nie mniejszej, a większej samodzielności w uczeniu się, to badanie rozwoju funkcji wykonawczych nabiera w sposób oczywisty szczególnego znaczenia społecznego². Potwierdza je także wzrastająca w ostatnich latach liczba prac naukowych i popularnonaukowych prezentujących rozmaite pomysły na stymulowanie rozwoju funkcji wykonawczych oraz weryfikujące wpływ treningu tych funkcji w różnym wieku na codzienne funkcjonowanie człowieka (np. Blair i Raver, 2014; Dawson i Guare, 2012; Klimovič i in., 2017).

Niestety konceptualizacja i badanie rozwoju funkcji wykonawczych napotyka spore trudności, z których najbardziej podstawową jest brak zgody badaczy, co do statusu tych funkcji w ogóle (por. Doebel, 2020; Fernyhough, 2010; Jodzio, 2008, s. 32). Postanowiłem podjąć część tego wyzwania i za główny cel książki obrałem konceptualizację rozwoju kontroli przez hamowanie (*inhibitory control*) – czyli jednej z funkcji wykonawczych – wraz ze wstępną empiryczną weryfikacją wybranych tez powstałej teorii. Zakres realizacji wyznaczonego celu ograniczam poprzez wskazanie pojęć teorii kulturowo-historycznego rozwoju funkcji psychicznych Lwa Siemionowicza Wygotskiego oraz założeń neuropsychologii Aleksandra Romanowicza Łurii powstałych w ścisłej współpracy z Wygotskim, jako narzędzi teoretycznych oraz jako centralnych punktów odniesienia dla prezentowanych tutaj rozważań.

Dlaczego kontrola przez hamowanie? Kontrola przez hamowanie (nazywana częściej w polskojęzycznych opracowaniach *kontrolą hamowania*) jest podstawą typowo ludzkich zachowań – umożliwia zmianę i wybór reakcji zamiast bezrefleksyjnego pozostawiania we władaniu nawyków (Diamond, 2013). Wielu badaczy uważa ją za funkcję podstawową, której działanie poprzedza i umożliwia rozwój innych funkcji wykonawczych (Altemeier i in., 2008). Rozwija się ona bowiem bardzo wcześnie i może być mierzona już od połowy trzeciego roku życia dziecka, co wykazały badania Philipa Zelazo i współpracowników (np. 2003), a nawet wcześniej (zob. Petersen i in., 2016; Hardt, w przyg.). Adele Diamond (2013) zalicza kontrolę przez hamowanie do rdzenia funkcji wykonawczych (obok pamięci roboczej i giętkości poznawczej) i zwraca uwagę, że mierzona w dzieciństwie wysoka sprawność tylko jej samej silnie koreluje z wysokim poziomem osiągnięć szkolnych oraz dobrym zdrowiem (fizycznym i psychicznym) i statusem społecznym w dorosłości. Nieco zaskakuje zatem,

² Zarówno dawna, jak i współczesna historia podpowiada, że duża autonomia obywateli nie zawsze jest dobrze widziana przez rządzących państwami, a ustroje polityczne o różnych odcieniach totalitaryzmu nie wyginęły jak dinozaury, lecz wciąż odradzają się w różnych częściach świata.

że pomimo dużego znaczenia tej funkcji w ludzkim zachowaniu nie powstał dotąd zintegrowany model jej rozwoju (Howard i in., 2014).

Dlaczego teoria kulturowo-historycznego rozwoju funkcji psychicznych Lwa Wygotskiego? Po pierwsze dlatego, że daje możliwość dogłębnej analizy zjawisk psychicznych ze względu na obecność w niej i stanowiącą integralny element perspektywę rozwojową. Biolodzy rozwoju już od co najmniej XVIII wieku twierdzą, że analizy rozwojowe są jedyną metodą, dzięki której człowiek może zrozumieć budowę i funkcje dojrzałych organizmów (por. Gottlieb, 2007). W podobnym tonie wypowiadają się, na przykład, przedstawiciele psychopatologii rozwojowej – która stosunkowo niedawno wyłoniła się z psychopatologii ogólnej – twierdząc, że zaburzenia w funkcjonowaniu psychicznym ludzi możemy zrozumieć, uwzględniając kontekst rozwoju jako procesu nieustannie zmieniającego układy, do których odnosimy się, definiując te zaburzenia (Białecka-Pikul, 2011). Wzrost zainteresowania perspektywą rozwojową widać także ostatnio na przykład w neurokognitywistyce (zob. Johnson i de Haan, 2018, s. 438). Rozwojowe podejście do badania zjawisk psychologicznych oznacza przede wszystkim uwzględnianie ich ruchu, zmienności oraz wielorakich uwarunkowań, a także branie pod uwagę rozwojowych przemian badanych zjawisk, czyli ich wcześniejszych i późniejszych form rozwojowych (Brzezińska i in., 2019, s. 34). Takie podejście odnajdziemy w klasycznych teoriach rozwoju człowieka, do których obok koncepcji na przykład Jeana Piageta czy Erika Homburgera Eriksona zalicza się właśnie kulturowo-historyczne ujęcie Wygotskiego. Wykraczają one poza, skądinąd użyteczne, opisy funkcjonowania człowieka w poszczególnych etapach jego rozwoju lub zestawienia głównych uwarunkowań tego rozwoju, i rekonstruują mechanizmy obserwowanej zmienności, pozwalając zrozumieć samą logikę zmian rozwojowych. Stanowi to o ich wyjątkowości na tle znacznej części współczesnej literatury przedmiotu.

Drugi powód przyjęcia perspektywy kulturowo-historycznej za główny punkt odniesienia moich rozważań to oryginalna, nieformułowana w psychologii naukowej przed Wygotskim, synteza procesów naturalnych i społeczno-kulturowych w rozwoju człowieka³ (zob. Tyszkowa, 1987, s. 52). Również

³ Dla pełnej jasności warto dodać, za Tyszkową (1987), że synteza ta nie ujmowała ontogenezy jako procesu odtwarzającego w jakiegokolwiek formie przemiany relacji społecznych, które dokonały się w historii ludzkich społeczeństw, ale przedstawiała ją jako „aktywne przyswajanie tych osiągnięć rozwoju historycznego ludzkości, które stanowią treść i sposób życia społeczeństwa na tym etapie jego rozwoju, na którym wrasta wń dana jednostka. Procesy przyswajania mają przy tym charakter aktywny i tworzą nowe formy zachowania oraz przekształcają radykalnie procesy psychiczne jednostki. Mają więc charakter twórczy” (s. 56–57).

i dziś nie ma ona swojego odpowiednika, a jednocześnie jej uwzględnianie w jakiejś formie wydaje się konieczne w świetle postulatów współczesnych badaczy o osadzenie procesów rozwoju w kontekście społecznym jednostki (np. Cotrena i in., 2016; Cuevas i in., 2018; Fernyhough, 2010; Frith, 2009; Johnson, de Haan, 2018; zob. także rozdział 3.3). Synteza ta była możliwa dzięki przyjęciu przez Wygotskiego perspektywy interdyscyplinarnej, przekraczającej granice dyscyplin nauk społecznych, humanistycznych i historycznych (Shotter, 1994, s. 31). Dziś interdyscyplinarność wciąż wskazywana jest jako nieuchronny kierunek ewolucji teorii rozwoju człowieka (np. Johnson i de Haan, 2018, s. 32–33; Zelazo, 2013).

Po trzecie, jak twierdzi Błażej Smykowski (2012), znawca i propagator tej teorii, psychologia Wygotskiego stała się źródłem interesujących inspiracji teoretycznych i metodologicznych oraz prac badawczych „za sprawą jej olbrzymiego zasięgu (obejmuje analizą wszystkie najważniejsze dla rozwoju człowieka obszary), jej «kompletności» (formuluje zarówno najogólniejsze prawa rozwoju i rozpadu wyższych funkcji psychicznych, jak i udostępnia szczegółowe opisy poszczególnych zjawisk i mechanizmy ich rozwojowych przekształceń), dynamiczności, spójności wewnętrznej i systemowości, a równocześnie niezwyklej otwartości” (s. 16). Wybór psychologii kulturowo-historycznej jako podstawy teoretycznej dla prowadzonych tu rozważań jest więc podyktowany także szerokim zakresem podejmowanych przez nią problemów, co pozwala traktować ją jako paradygmat naukowy. Prowadzenie badań w obrębie określonego paradygmatu uznaje zaś Thomas Kuhn, w swoim klasycznym dziele pt. *Struktura rewolucji naukowych* (1968, s. 93), za gwarancję szybkiego i pogłębionego rozwoju nauki. Zwraca też uwagę, że paradygmaty mogą określać praktykę naukową bez pomocy dających się wykrzyć reguł oraz bez pomocy ścisłych definicji pojęć i teorii (Kuhn, 1968, s. 62). Uwaga ta jest o tyle istotna, że jak pisze inny znawca nurtu kulturowo-historycznego, John Shotter: „Bycie zaokrąglonym, wygładzonym i skończonym nie leży w naturze psychologii Wygotskiego” (1994, s. 41). Wynika to częściowo z krótkiego okresu jej formułowania (1924–1934), przerwanej przedwczesną śmiercią samego twórcy. Jednak trudności w zbudowaniu uporządkowanego obrazu całości koncepcji Wygotskiego, którego nie dostarczył sam jej autor (por. Shotter, 1994, s. 20, a także Tyszkowa, 1987, s. 72), są również powodowane specyfiką założeń teoretycznych leżących u jej podstaw. Ryszard Stachowski (2002, s. 28–29) zwraca uwagę, że w Stanach Zjednoczonych dokonano się historycznie uwarunkowane zawężenie psychologii tylko do psychologii eksperymentalnej, akcentującej jej praktyczne zastosowania i niepodejmującej analizowania problemów teoretycznych. Tymczasem Wygotski zaproponował całkowicie nową perspektywę metodologiczną w psychologii i oparł ją na

założeniach materializmu dialektycznego i historycznego⁴. Podał więc krytyce sam aparat pojęciowy tej dyscypliny, wychodząc z określonych pozycji filozoficznych. Z kolei wspominany już tutaj John Shotter upatruje przyczyn trudności w zrozumieniu koncepcji Wygotskiego w specyficznej dialektyce przyjmowanych założeń. Pisze, że psychologia Wygotskiego nie jest „ani całkowicie naturalistyczną, biologiczną psychologią, zainteresowaną właśnie zachodzącymi zdarzeniami i ich przyczynami, ani wyłącznie kulturowym, hermeneutycznym przedsięwzięciem, zainteresowanym interpretacją znaczeń i powodami, dla których ludzie podejmują działania. Oscyluje ona pomiędzy obiema” (Shotter, 1994, s. 14; zob. także Stachowski, 2002, s. 27).

I po czwarte, dla przyjęcia w niniejszej monografii podejścia Wygotskiego jako teoretycznej ramy odniesienia nie bez znaczenia jest też fakt, że jest ono znane w świecie⁵ i ciągle stanowi źródło inspiracji dla badaczy⁶ (np. Fernyhough, 2008, 2010; Filipiak, 2015; Jones, 2008). O jego znaczącej roli w aktu-

⁴ Czasami ukazuje się postać i dzieło Wygotskiego w negatywnym świetle, zarzucając mu powiązania z ustrojem komunistycznym, którego filozoficzną podstawą był przecież materializm dialektyczny i historyczny. Trzeba jednak pamiętać, że w swoich pracach poddawał on krytyce nie tylko zachodnią psychologię, ale także pawłowizm, uznawany przez komunistyczne władze Związku Radzieckiego za wiodącą „doktrynę” psychologiczną, co – między innymi – przyczyniło się do silnych ataków politycznych na jego koncepcje, trwających przez ostatnich kilka lat jego życia (por. Schaffer, 2005, s. 218; Wygodzka, 2002, s. 55). Wprowadzono też zakaz publikowania i rozpowszechniania jego prac, z których większość ujrzała światło dzienne dopiero w latach 1982–1984, kiedy opublikowano w Związku Radzieckim pierwszy ich zbiór, obejmujący sześć tomów, pod red. A. W. Zaporozca (*Собрание сочинений в шести томах*. Москва: Педагогика). Na Zachodzie stały się one szerzej dostępne dopiero w latach 90. XX wieku dzięki publikacji *The collected works of L. S. Vygotsky* pod red. R. W. Riebera i A. S. Cartonca.

⁵ Znaczący wpływ koncepcji Wygotskiego i jednocześnie tropiciele błędów w jej interpretacjach – Anton Yasnitsky i René van der Veer – zwracają uwagę, że choć teoria ta jest znana w świecie, jej recepcja nie zawsze jest właściwa. We wstępie do podręcznika psychologii kulturowo-historycznej wydanego w 2014 roku piszą: „wydaje się, że duża część dziedzictwa pozostawionego przez Wygotskiego została zniekształcona w anglojęzycznych wersjach jego tekstów, często błędnie rozumianych i błędnie przetłumaczonych, w pracach interpretatorów jego teorii w Ameryce Północnej, a nawet w pracach Wygotskiego napisanych w języku rosyjskim, które – w wydaniach sowieckich – były poddawane wielu zmianom redakcyjnym, cenzurowane, a czasami fałszowane” (s. 2).

⁶ Zakres popularności tej teorii na świecie można oszacować, między innymi, na podstawie liczby publikacji zawierających nazwisko jej autora, które ukazały się od roku 2015. Przeszukiwanie popularnych baz publikacji naukowych w dniu 12.01.2023 roku dało następujące rezultaty: 279 artykułów naukowych (APA PsycArticles via EBSCO host), 444 artykuły naukowe (ERIC via EBSCO host) oraz 8091 artykułów naukowych (Academic Search Ultimate via EBSCO host). Ponadto przeprowadzone tego samego dnia wyszuki-

alnych pracach badawczych świadczy na przykład to, że Denise Boyd i Helen Bee (2008) w swoim podręczniku psychologii rozwoju człowieka umieściły społeczno-kulturową psychologię Wygotskiego wśród współczesnych kierunków teoretycznych psychologii rozwoju (obok teorii biologicznych, teorii ekologicznej Bronfenbrennera i eklektyzmu), czyli takich, które – ich zdaniem – cieszą się zainteresowaniem psychologów i mogą pomóc w zrozumieniu wpływów biologicznych i kulturowych na rozwój człowieka⁷ (Boyd, Bee, s. 57 i nast.). Także w niedawno opublikowanym polskim zbiorze tekstów pt. *Psychologia wychowania* znajdujemy informację, że współczesne badania – jeśli mają uwzględniać zmianę paradygmatu w psychologii rozwoju na procesualno-relacyjny – powinny być prowadzone m.in. w ramach teorii Wygotskiego (Białęcka-Pikul i in., 2020, s. 244).

Wszystkie przedstawione wyżej argumenty razem wzięte pozwalają stwierdzić, że kulturowo-historyczna psychologia Wygotskiego mimo upływu lat wydaje się ramą teoretyczną odpowiadającą na współczesne wyzwania prac badawczych z zakresu psychologii rozwoju. W szczególności pozwala podjąć wyzwanie konceptualizacji rozwoju funkcji odpowiedzialnej za organizację celowych działań człowieka, jaką jest kontrola przez hamowanie⁸. Problem rozwoju dowolności działania stanowi bowiem jeden z kluczowych wątków podejmowanych przez tę psychologię.

Dlaczego neuropsychologia Aleksandra Łurii i Lwa Wygotskiego? Najpierw wyjaśnię, dlaczego obok nazwy tej subdyscypliny psychologii pojawiają się, może nieco zaskakująco, oba nazwiska. Jak twierdzi Tatiana Achutina, uczennica Łurii i aktualna szefowa laboratorium neuropsychologicznego na Uniwersytecie im. M. Łomonosowa w Moskwie, sam ojciec współczesnej neuropsychologii uważał, że podstawowe założenia o związkach organizacji

wanie słowa *Vygotsky* w samych tytułach prac naukowych opublikowanych od 2015 roku za pomocą Google Scholar przyniosło 1280 trafień.

⁷ O atrakcyjności koncepcji Wygotskiego jako współczesnego narzędzia badań naukowych przekonuje też ponadtrzydziestoletnia tradycja studiów prowadzonych z jej wykorzystaniem na Wydziale Psychologii i Kognitywistyki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu: najpierw w Zakładzie Psychologii Socjalizacji i Wspomagania Rozwoju pod kierunkiem prof. Anny Izabeli Brzezińskiej, a aktualnie w Zakładzie Psychologii Rozwoju pod kierunkiem prof. Błażeja Smykowskiego. Celem tych studiów jest rozwijanie myśli Wygotskiego i podejmowanie z jej pomocą współczesnych problemów z zakresu psychologii rozwoju i edukacji (zob. Brzezińska, 2000; Brzezińska i Marchow, 2002). Niższa monografia stanowi kontynuację tej tradycji.

⁸ Wsparcia dla tego założenia dostarcza opublikowana niedawno praca Aurélien Frick i Nicolasa Chevaliera (2023), w której autorzy zauważają, że koncepcja mechanizmu uwewnętrzniania wzięta od Lwa Wygotskiego może wyjaśniać zmiany obserwowane w rozwoju funkcji wykonawczych sterowanych samodzielnie przez podmiot.

pracy mózgu i funkcji psychicznych zostały sformułowane przez niego w ściślejszej współpracy z Wygotskim i jako rozwinięcie psychologii kulturowo-historycznej (Achutina, 2003). Oczywiście Łurii dane było żyć znacznie dłużej⁹, więc to on miał szansę rozwijać i upowszechniać główne idee neuropsychologii, z którymi najbardziej utożsamia się na świecie właśnie jego nazwisko. Bardziej poprawne jest jednak mówienie o neuropsychologii Łurii i Wygotskiego lub nawet o kulturowo-historycznej neuropsychologii (por. Achutina i Pylajewa, 2012, s. 11 i nast.; Kotik-Freidgut i Ardila, 2014; Toomela, 2014). Perspektywę neuropsychologiczną Łurii i Wygotskiego będę więc traktował tutaj jako integralną część psychologii kulturowo-historycznej, opisującą związki między systemami: psychicznym i mózgowym. Jej wykorzystanie jest szczególnie ważne w kontekście pojęcia funkcji wykonawczych, którego ideę (choć pod inną nazwą) wprowadził właśnie Aleksander Łuria (Ardila, 2008; zob. także Bodrowa i in., 2011; Coolidge i Wynn, 2001; Fernyhough, 2010). To on w koncepcji bloków funkcjonalnych mózgu umieścił blok programujący, regulujący i kontrolujący złożone formy psychiki (Łuria, 1976) i przypisał mu wykonawczą rolę¹⁰ (Ardila, 2008).

Obok przedstawionego wyżej i realizowanego bezpośrednio celu poznawczego książka ma pośrednio także cel praktyczny, którym jest poszerzenie możliwości diagnozowania dzieci. Określenie głównych „kamieni milowych” w rozwoju kontroli przez hamowanie oraz wyodrębnienie kluczowych wskaźników tego rozwoju stanowi bowiem punkt wyjścia dla oceny funkcjonowania dzieci. Uwrażliwienie psychologów dziecięcych na przejawy zmienności rozwojowej kontroli przez hamowanie wydaje się kluczem do wychwytywania osób zagrożonych ryzykiem nieprawidłowego rozwoju lub pojawienia się za-

⁹ Wygotski i Łuria współpracowali w Moskwie od samego początku, kiedy to Wygotski – po trzech błyskotliwych wystąpieniach na II Ogólnonaradzieckim Zjeździe Psychoneurologicznym w 1924 roku – został zaproszony do pracy w Instytucie Psychologii Eksperymentalnej. Równocześnie rozpoczęli też pracę w Klinice Chorób Nerwowych. Łuria i Leontjew z Wygotskim jako wybranym przez nich liderem rozpoczęli wspólne prace od krytycznego przeglądu historii i ówczesnego stanu psychologii (Wygodska, 2002). Wygotski zmarł w 1934 roku, a Łuria w 1977. Pracowali razem przez 10 lat.

¹⁰ Oczywiście należy pamiętać, że zarówno Wygotski, jak i Łuria – podobnie jak wszyscy badacze – nie tworzyli swojej koncepcji w próżni, ale opierali się na wcześniejszych ustaleniach teoretycznych (szczególnie filozofii i psychologii niemieckiej) oraz wynikach prac empirycznych (szczególnie z zakresu psychofizjologii eksperymentalnej i neurologii klinicznej). Na przykład sama idea istnienia funkcji regulacyjnych mózgu, i to powiązanych nie tylko z płatami czołowymi, pojawiła się w polskiej myśli psychologicznej już w XIX wieku u Juliana Ochorowicza (1872, za: Jodzio, 2017, s. 120). Analiza genealogii nurtu kulturowo-historycznego w psychologii i neuropsychologii, choć z pewnością warta zainteresowania, pozostaje jednak poza zakresem niniejszego opracowania.

burzeń psychicznych. Stanowi także zarzewie zmian w procedurach diagnostycznych i koncepcjach wspierania rozwoju zarówno dzieci rozwijających się prawidłowo, jak i tych rozwijających się w sposób nietypowy. Przedstawione tutaj założenia teoretyczne mogą być również punktem wyjścia do konstrukcji narzędzi pomiaru rozwoju kontroli przez hamowanie. Długofalowym celem praktycznym tej książki jest wsparcie poprawy środowisk rozwoju dzieci. Badacze wskazują, że treningi funkcji wykonawczych dają efekty w każdym okresie rozwoju, także w dorosłości (np. Zelazo i Carlson, 2012), co pozwala z nadzieją patrzeć na możliwość kreowania warunków życia wzmacniających sprawność kontroli przez hamowanie u dzieci.

Książka, oprócz niniejszego wstępu, składa się z czterech rozdziałów, zakończenia i dwóch aneksów. Przystępując do studiowania kontroli przez hamowanie w ujęciu rozwojowym, stajemy przed koniecznością dialektycznego ujęcia dwóch perspektyw. Z jednej strony, aby badać rozwój kontroli przez hamowanie, musimy w pierw zrozumieć jej działanie, czyli poznać w pełni rozwiniętą formę tej funkcji. Z drugiej strony, aby zrozumieć działanie kontroli przez hamowanie w zachowaniu dowolnym, powinniśmy poznać „po-grzebane” w nim starsze, mniej zaawansowane rozwojowo jej formy. Trudno jednocześnie ująć obie perspektywy w linearnej strukturze pisma bez utraty jasności wyводу. Każdą omawiam więc w odrębnych rozdziałach monografii.

I tak, w pierwszym rozdziale przeprowadzam analizę głównych sposobów definiowania w pełni wykształconej, a więc charakterystycznej dla okresu dorosłości, kontroli przez hamowanie jako funkcji wykonawczej i jako składowej systemów funkcjonalnych. Zauważam, że we współczesnych ujęciach tej funkcji zwykle pomijany jest kontekst większej całości, czyli zachowanie dowolne, w obrębie którego działa, oraz nadmiernie akcentowane zjawisko hamowania procesów automatycznych. Proponuję też własną definicję kontroli przez hamowanie. Drugi rozdział poświęcam omówieniu wyników badań nad mózgowymi podstawami dojrzałej formy interesującej mnie funkcji. Przedstawiam w nim systemy neuronalne, których aktywność skorelowana jest z procesami hamowania reakcji oraz znaczenie ich odkrycia dla konceptualizacji kontroli przez hamowanie. W trzecim rozdziale włączam do prowadzonych analiz perspektywę rozwojową, opierając się na założeniach psychologii kulturowo-historycznej Wygotskiego. Prezentuję autorską koncepcję głównych kierunków i zasad rozwoju kontroli przez hamowanie oraz specyficznych przemian, jakim ulega ona w kolejnych okresach dzieciństwa. Zwraacam uwagę, że poszczególne etapy rozwoju tej funkcji są inicjowane przez dojrzewanie organizmu i mogą być identyfikowane dzięki zmianom w zakresie dostępnych sposobów uruchamiania oraz mechanizmów działania procesów hamowania reakcji. Ukazuję rozwój kontroli przez hamowanie na tle

rozwoju zdolności do podejmowania działań celowych oraz znaczenie, jakie odgrywa w nim środowisko społeczne, szczególnie w zakresie kształtowania kulturowych wzorców efektywnego korzystania przez jednostkę z procesów hamowania w zaspokajaniu własnych potrzeb. Rozdział ten zamyka analiza głównych problemów pomiaru rozwoju kontroli przez hamowanie za pomocą najczęściej wykorzystywanych metod. W ostatnim rozdziale przedstawiam efekty wstępnej weryfikacji empirycznej wybranych tez autorskiej koncepcji rozwoju kontroli przez hamowanie przeprowadzonej na podstawie badań własnych. Aby nie rozpraszać Czytelnika nadmiarem komentarzy i informacji, umieściłem w książce liczne przypisy, a na jej końcu dodałem aneksy. Pierwszy zawiera charakterystykę projektu badawczego, którego wyniki wykorzystałem w niniejszej monografii, a drugi – nieopisywane w tekście zestawienie wyników analiz statystycznych, które pozwala na orientację w strukturze uzyskanych danych.

Wszystkim osobom, które przyczyniły się do powstania tej książki, a także Recenzentom – serdecznie dziękuję.