
ביקורת ספרים

משנתו החינוכית של ויגוצקי והקשרה לחינוך הפרוגרסיבי

גיא פינקו

מיכל צלרמאיר ואלכס קוזולין (2019). לב ויגוצקי והתאוריה החברתית-תרבותית: אתגרים בחינוך – אז ועכשיו. תל אביב: מכון מופת-תמה. 351 עמודים

בפתח הסקירה ארצה להסביר מדוע ספר זה, שמציג בהרחבה את גישתם של לב ויגוצקי וממשיכי דרכו, תורם תרומה רבת-ערך למדף הספרים החינוכי. נפוצה תפיסה שלפיה העניין המרכזי ברעיונותיו של ויגוצקי מסתכם בכמה שינויים שהציע לרעיונותיו של ז'אן פיאז'ה. הספר שלפנינו מתקן תפיסה מצמצמת זו. לב ויגוצקי, כמו זיגמונד פרויד, משתייך לזן נדיר של אנשי מדע בעלי שאר רוח פילוסופי. ויגוצקי מרחיק מבטו לשאלות הגדולות ביחס לאדם ודן בהן כאיש מדע. ייחוד נוסף של ויגוצקי הוא המקום המרכזי שהוא מעניק לחינוך בהגותו: ויגוצקי סבור שלחינוך יש השפעה מהפכנית על התפתחות האדם. הוא למעשה מגדיר מחדש את מהות החינוך ואת תפקיד המחנך. בחלקה השני של הסקירה אטען כי שילוב של הגותו החינוכית של ויגוצקי ברעיונות של החינוך הפרוגרסיבי עשוי לדייק אותם. אני מאמין שהספר שלפנינו רלוונטי לכל מי שעוסק בהכשרת מורים וגננות. אני רוצה לפתות ולדרבן מדריכות ומדריכים פדגוגיים, מרצות ומרצים למבואות החינוך (פסיכולוגיה, סוציולוגיה ופילוסופיה), מרצות שעוסקות בגיל הרך, מרצים שעוסקים בחינוך מיוחד, מרצות שעוסקות בהערכה ובעצם כל מי שהחינוך מעניין אותו וקרוב לליבו לסור לספרייה או לחנות הספרים ולעיין בספר החשוב הזה. רק אוסיף, פן אתפס כחסיד שוטה, שאומנם לספר יש חסרונות מסוימים, שאותם אציין בהערות שוליים, אולם אין בהם כדי להוריד מאיכותו. ספר זה מציע תיאור נגיש, מפורט ועדכני בעברית לרעיונותיו של פסיכולוג החינוך שהגדיר את מהות החינוך מחדש ובכך חשיבותו.

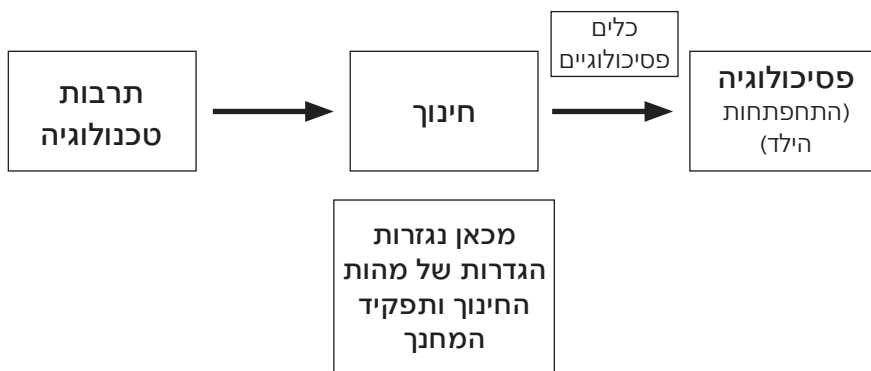
אפשר לחשוב על הספר כצירוף של שלושה מרכיבים. ראשית, זהו ספר מבוא אשר מציג בהרחבה את רעיונותיו של ויגוצקי עצמו. שנית, זהו ספר על התאוריה החברתית-תרבותית של ממשיכי דרכו.¹ שלישית, זהו ספר מפורט ויישומי על פרקטיקות חינוכיות בהשראתם של ויגוצקי וממשיכי דרכו. בסקירה קצרה זו לא אוכל להקיף את העושר התוכני הזה,² אלא אתמקד בהצגה סכמתית, לעיתים כמעט פילוסופית, של רעיונותיו המרכזיים של ויגוצקי, ולבסוף אתאר (בעקבות הפרק העשירי) תוכנה שעולה מרעיונותיו של ויגוצקי ביחס לתפקיד המחנך הפרוגרסיבי.

מידת העצמאות של הפרט – דהיינו של האדם היחיד – שנויה במחלוקת. מחד גיסא, כל אחד מאיתנו חווה את עצמו כאדם אוטונומי. בהתאם לכך התגבשה העמדה כי אפשר לתאר את התודעה והחשיבה של ה"אני" במבודד מהעולם החיצוני והחברתי. דקרט למשל הניח שניתן לבצע ניסוי מחשבה של הטלת ספק בקיום העולם החיצוני (הפיזי והחברתי) כאשר רק האדם החושב עצמו קיים (הגיונות, 2001). על בסיס כך אנו יכולים להבין את השאיפה האקזיסטנציאלית לעיצוב עצמי של הפרט, עד כדי בריאה עצמית, ממש כיש מאין. מאידך גיסא, ניתן לטעון כי החוויה המיידית של האוטונומיה של היחיד היא בגדר אשליה. למעשה הפרט האנושי, ה"אני" כשלעצמו, אינו יכול להיות מובן במנותק מסביבתו הפיזית והחברתית; ניתן לתאר אנשים אך ורק בהקשר של סביבה פיזית וחברתית. לשון אחר: תיאור של אדם כלשהו חייב לכלול גם את העולם החברתי והפיזי שבו הוא נתון.³

ויגוצקי אינו עוסק ישירות במחלוקת זו. אולם התאוריה ההתפתחותית שהוא מציג קרובה ברוחה ותומכת בעמדה כי ה"אני" כשלעצמו אינו יכול להיות מובן במנותק מסביבתו. על פי ויגוצקי חלק מהותי בנפש האדם – החלק שמבחין בין

- 1 אם כי ראוי להדגיש שוויגוצקי עצמו לא היה שותף לדגש על חשיבות השוני התרבותי. להערכתו יש עוד לחדד את ההבחנה בין רעיונותיו של ויגוצקי עצמו לבין התאוריה החברתית-תרבותית של ממשיכי דרכו.
- 2 אף הספר עצמו לוקה בכך במידה מסוימת. לעיתים מרוב עצים לא רואים את היער – בשל כמות המחקר והפרקטיקות החינוכיות אשר מתוארות בספר מתערפלים לעיתים הרעיונות. אולם זוהי בחירת עריכה לגיטימית.
- 3 ההבחנה המוצגת כאן מבוססת על ההבחנה בין אקסטרנליזם לאינטרנליזם ביחס לתוכן נפשי (Lau & Deutsch, 2019).

האדם לחיה – מקורו בהפנמה מהעולם החברתי-תרבותי. ניתן להציג את הרעיונות המרכזיים של ויגוצקי בסכמה הבאה ששרטטתי:



על פי הסכמה, ההתפתחות הקוגניטיבית של הילד אינה יכולה להיות מוסכרת באמצעות התנסות עצמית (כפי שמציע פיאז'ה) אלא יש להניח גם שינוי של ממש שנוצר בתהליך החינוכי. ויגוצקי סבור כי החינוך אינו רק מאפשר לילד להוציא לפועל יכולות פסיכולוגיות אשר גלומות בו, אלא משנה את ההתפתחות של הילד באופן מהפכני. אחד מתפקידיו העיקריים של המחנך הוא לעזור לילד להכיר ולהפנים כלים פסיכולוגיים שמקורם חברתי, וכך לפתח תפקודים נפשיים גבוהים. למה הכוונה בכלים פסיכולוגיים? אתחיל את ההסבר בהקבלה לכלי שאינו פסיכולוגי: חימום, באמצעות תנור או מדורה למשל, הוא כלי שמופעל על משהו בסביבה החיצונית כדי לשפר את פעולת הכנת האוכל. כלי פסיכולוגי הוא כלי שהאדם מפעיל על עצמו כדי לשפר את אופן הפעולה שלו. הדוגמה הפרדיגמטית של ויגוצקי לכלי פסיכולוגי היא הדיבור הפרטי. לטענת ויגוצקי הדיבור מתפתח תחילה ככלי חברתי-קשורתי (דהיינו זו פעולה שמופנית לסביבה החיצונית). בהמשך ההתפתחות, בתהליך הדרגתי שוויגוצקי מתאר בהרחבה, הדיבור התקשורתי מופנם ונוצר דיבור פרטי שאינו נשמע בקול ומאבד רבים ממאפייניו הדקדוקיים. הדיבור הפרטי הוא כלי שמופנה כלפי העצמי. הוא מאפשר לאדם לשלוט בעצמו: לארגן את מחשבותיו, לכוון את ההתנהלות שלו ואף לשלוט בדחפים וברגשות שלו. פעמים רבות אינטראקציות שבין הורה לילד, שבהן ההורה מכווין את הילד, מופנמות באמצעות הדיבור הפרטי, כך שהילד מכווין את עצמו ומפקח על עצמו.

יש להרגיש כי הרעיון של כלי פסיכולוגי הוא רעיון של התפתחות האדם באמצעות אבולוציה חברתית-תרבותית. דהיינו אמצעי שמקורו חיצוני-חברתי מופנם על ידי הילד ומשנה באופן מהפכני את יכולותיו ואת אופן התנהלותו. מכאן הדגש של המחברים על שוני תרבותי: כל תרבות והכלים הפסיכולוגיים הייחודיים לה. כמו כן האמצעים הטכנולוגיים האופייניים לתרבות משמשים מקור לכלים פסיכולוגיים ולפיתוח תפקודים נפשיים חדשים של הפרט.

המחברים דנים בפירוט בכלים פסיכולוגיים נוספים, למשל סכמות וגרפים, שפה שנייה, כתיבה, כתיבה באמצעות מעבד תמלילים תוך היעזרות במרשתת (אינטרנט). כמי שמתחבט בעצמי ביחס לדרך המיטבית להקנות אוריינות אקדמית, הדיון המפורט בספר בשימוש במעבד תמלילים ככלי לניהול הכתיבה, להרחבת הבקרה העצמית ולשדרוג הזיכרון במהלך הכתיבה נתן לי השראה לשינוי הדרך שבה אני מלמד אוריינות אקדמית (עמ' 76-86). על כן אני מאמין שהספר עשוי לתת נקודת מבט חדשה למורים בתחומים שונים: ההוראה כהליך שבו מכירים לתלמידים כלים פסיכולוגיים, שבתחילה נעשה בהם שימוש בעזרת תיווך של המורה, ואט אט השימוש נעשה עצמאי יותר ויותר. בפרק הרביעי המחברים מתארים כיצד ממשיכי דרכו של ויגוצקי הרחיבו את רעיון התיווך לרעיון של קהילה לומדת. כלומר קהילה שמפתחת, לומדת ומיישמת בצוותא כלים פסיכולוגיים במסגרת של פעילות מכוונת מטרה. כלומר תיווך אף מתרחש בהקשר חברתי קהילתי ולא רק בהקשר של מבוגר-ילד.

רעיון מרכזי נוסף בהגותו של ויגוצקי הוא הבחנה חדה בין מושגים יום-יומיים לבין מושגים מדעיים. מושגים מדעיים אינם מתפתחים כמו מושגים יום-יומיים באופן ספונטני תוך כדי התנסות, אלא הם מוצגים בבית הספר באופן מכוון באמצעות לימוד של הגדרות ומסגרת מושגית.⁴ חלק ניכר בתהליך התיווך של מושגים מדעיים הוא למידה כיצד לקשר בין המושגים המדעיים התאורטיים למושגים יום-יומיים. לשון אחר: כאשר התלמיד מפנים מערכות מושגיות הוא

4 הרעיון של מושג מדעי מעלה על הדעת באופן מיידי מושגים מתמטיים, אולם המחברים מציגים דוגמאות למושגים מדעיים אף במדעי הרוח (עמ' 1-200). למשל, המושג "דמות מרכזית" כ"מי שפעולתה (או אי-פעולתה) מניעה את התפתחות הסיפור והעלילה". בהתאם לכך הוצאתה של הדמות המרכזית מהסיפור תמוטט את העלילה. המושג המדעי "דמות מרכזית" שונה מהמושג היום-יומי גיבור. לדוגמה, דמות מרכזית בשונה מגיבור עשויה להיות טובה או רעה, חלשה או חזקה וכו'.

מסוגל להשתמש בהן כדי להבין את העולם שבו הוא מתנסה. למעשה בלמידה של מושגים מדעיים מתרחש תהליך של התפתחות מושגית מ"למעלה למטה", ומושגים מדעיים-תאורטיים נקשרים למושגים יום-יומיים ומשנים את ההבנה שלהם. מנגד, באופן משלים, המושגים היום-יומיים (שנרכשים באופן ספונטני) הולכים ונעשים מורכבים ומופשטים. אולם המושגים היום-יומיים לא יתפתחו באופן ספונטני למושגים מדעיים בלא הוראה פורמלית מתווכת.

בסיומה של סקירה זו אתמקד בתובנה ביחס לתפקיד המחנך בחינוך הפרוגרסיבי. על פי האידיאולוגיה החינוכית שיעל דן (2005) מכנה ה"אידיאולוגיה הרומנטית", התפתחות הילד היא תהליך טבעי של הבשלה, כך שתפקידה של המחנכת הוא לספק את התנאים הנאותים, לתמוך, להכיל ולהיזהר מלפגוע ולשבש את התהליך הטבעי.⁵ ה"אידיאולוגיה הרומנטית" קשורה אפוא לתפיסה של התפתחות עצמאית: הפרט מתממש (כפי שהוא) בעולם. כאמור, תפיסה זו שונה לחלוטין מזו של ויגוצקי, שלפיה "הטבע אינו מספיק": להתפתחות של תפקודים נפשיים גבוהים דרושה הפנמה של כלים ומושגים מהעולם החברתי.

התפיסה כי ה"אידיאולוגיה הרומנטית" היא חלק מהותי מהפדגוגיה הפרוגרסיבית אינה מדויקת. לדוגמה, ג'ון דיואי, דמות מרכזית בפדגוגיה הפרוגרסיבית, פוסח על שתי הסעיפים. מכתביו המוקדמים (לדוגמה בית הספר והחברה, תש"ך; יצא לאור ב-1902) עולה כי הוא סבור שחשיפה ועידוד של התלמיד להתמודד עם העולם תוביל להתפתחות עצמאית ול"למידה מתוך התנסות". על פי זה נראה כי בהתאמה ל"אידיאולוגיה הרומנטית", "למידה מתוך התנסות" היא למידה עצמאית (רימון אור וארגמן, 2017) וכי תפקידה של המחנכת צריך להצטמצם ליצירת תנאים להיכרות עם העולם ולהנחיה. אולם עיון בכתביו המאוחרים של דיואי (לדוגמה ניסיון וחינוך, תש"ך; יצא לאור ב-1938) מלמד כי למחנכת תפקיד פעיל יותר: המחנכת צריכה לדאוג לכך שהתלמיד יקבל את ההתנסות הנכונה; המחנכת מתווכת לתלמיד את דרישותיו ונהגיו של העולם שאליו הוא גדל. הגותו של ויגוצקי משתלבת בגישה העולה מכתביו המאוחרים של דיואי.⁶

5 האידיאולוגיה הזאת מתאימה לרעיונותיהם של רוסו (בשלבם הראשונים של התהליך החינוכי), ניל (מייסד בית הספר הרמוקרטי הראשון) ובמידה רבה לפיאז'ה.

6 יש קרבה רעיונית בין ויגוצקי לדיואי – שניהם, במידת מה, צאצאים רוחניים של הגל. כמו כן,

כאמור, על פי הגותו של ויגוצקי החינוך מקדם את היכולת הקוגניטיבית של התלמיד באמצעות תיווך של כלים פסיכולוגיים ומושגים מדעיים שהוא אינו יכול לפתח באופן עצמאי. תובנה זו עשויה להשליך אור חדש על תפקידה של המחנכת בלמידת חקר (למידת חקר היא יישום פדגוגי בולט לרעיונותיו של דיואי). על פי ה"אידיאולוגיה הרומנטית" תפקידה של המחנכת בלמידת חקר מצטמצם לאספקת התנאים ללמידה תוך התערבות מינימלית. אולם המחברים, בהתבסס על נתונים שנאספו ממיזם ללמידת חקר (במקרה זה מתחום המדעים, עמ' 268-273), טוענים כי המחנכת נדרשת ליותר מכך: חשוב לתווך את המחקר המדעי. צריך להכיר לתלמידים את האופן שבו חושבים ופועלים חוקרי המדע. התלמידים צריכים להבין מה מעסיק את החוקרים, מהם המושגים המרכזיים בתחום וכיצד יש לחשוב ולפעול לפיהם. אם כן, גם בלמידת חקר נדרשת מעורבות פעילה של מבוגר או קבוצת מבוגרים ש"חיים את החשיבה המדעית" ובכוחם לתווך אותה.

ניתן לנסח את תובנתו של ויגוצקי ביחס לחינוך הפרוגרסיבי כך: נכון שיש להימנע מהפיכת הילד למי שמוֹלך אל מחוץ למערת הבורות על ידי מחנך יודע כול (התפיסה של הלומד כסביל שקולט ידע מן המוכן), אולם הציפייה שהילד יגלה את הידע באופן עצמאי מתוך התנסות בעולם היא ציפיית שווא. התפתחותו של האדם אינה מתמצית רק בתהליך ביולוגי, אלא היא ממשיכה בחינוך. דהיינו בתהליך חברתי שבו מתוֹנכים מושגים ומיומנויות שמשנים באופן מהותי את יכולותיו ואת אופן התנהלותו של הילד. בפרפראזה על דבריו המפורסמים של קאנט "לעולם תהא המטאפיזיקה": "לעולם יהיה צורך בחינוך כדי לקדם את התפתחותו של הילד ולעשותו לאדם במלוא מובן המילה"⁷.

מקורות

דיואי, ג'ון (תש"ך). הילד ותכנית הלימודים: בית הספר והחברה (ח' ברור, מתרגם). תל אביב: אוצר המורה.

דיואי, ג'ון (תש"ך). ניסיון וחינוך (א"צ בראון, מתרגם). ירושלים: בית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית ומשרד החינוך והתרבות.

המחברים מציינים שוויגוצקי הכיר את כתביו של דיואי וכפי הנראה נפגש עימו כאשר ביקר במוסקווה. לדיון מפורט ניתן לעיין במאמרו של מישל גלסמן (Glassman, 2001).

7 ברצוני להודות לשי פרוגל, עמיתי וידידי, על הערותיו לטיוטה מוקדמת של סקירה זו.

- דיין, יעל (2005). נגד הזרם, בעד הזרימה: בחירת תיאוריה חינוכית כבסיס לעשייה בגן. *הד הגן*, ב, 84-95.
- דקרט, רנה (2013). *הגיונות על הפילוסופיה הראשונית* (ד' מנור, מתרגם). תל אביב: ספרי עליית הגג ידיעות אחרונות.
- רימון אור, ענת וארגמן, יוסי (2017). *מחשבה מתקתקת: ג'ון דיואי עקרונות מרכזיים בתורתו ומחשבה מחודשת עליהם*. חיפה: פרדס.
- Lau, Joe and Max Deutsch (2019). Externalism about Mental Content. in Edward N. Zalta (ed.) *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/fall2019/entries/content-externalism/>>.
- Glassman, Michael (2001). Dewey and Vygotsky: Society, Experience, and Enquiry in Educational Practice. *Educational Researcher*, 30 (4), 3–14.

