

## תוכן העניינים

1	חידת ויגוטסקי: הקדמה למהדורה העברית	בלה קוטיק-פרידגוט
12		מבוא
15	הבעיה ושיטת המחקר	פרק ראשון
26	סוגיית דיבור הילד וחשיבתו בתורתו של פיאז'ה	פרק שני
73	סוגיית התפתחות הדיבור בתורתו של ו' שטרן	פרק שלישי
81	השורשים הגנטיים של החשיבה והדיבור	פרק רביעי
107	מחקר ניסויי של התפתחות המושגים	פרק חמישי
162	מחקר התפתחות המושגים המדעיים אצל ילדים	פרק שישי
254	מחשבה ומילה	פרק שביעי
310		הערות
321	אחרית דבר	אלכסנדר רומנוביץ' לוריא

336	תגובה על הערות הביקורת של ויגוטסקי	ז'אן פיאז'ה
348	על רב לשוניות בילדות	לב ויגוטסקי
356		רשימת מקורות
359		מפתח העניינים
369	מפתח שמות האישים, המוסדות, הארגונים והפרסומים	

## חידת ויגוטסקי: הקדמה למהדורה העברית בלה קוטיק־פרידגוט

1

עבודותיו ורעיונותיו של לב סמיונוביץ' ויגוטסקי (1896-1934) אינם נחלת ההיסטוריה בלבד למרות העובדה שנכתבו לפני שנים רבות. בשנים האחרונות השפעתו של ויגוטסקי בפסיכולוגיה ובחינוך רק הולכת וגוברת. כתביו ורעיונותיו של ויגוטסקי מהווים היום תחום עיסוק בפילוסופיה של המדע, חקר התרבות ופסיכולוגיה – רבים הם המנסים לפתור את 'חידת ויגוטסקי'. מדענים רבים מתחומים שונים של מדעי הרוח והחברה, כגון פסיכולוגים, אנשי חינוך, פילוסופים ובלשנים, פונים כיום לעבודותיו ומוצאים בהן רעיונות וגישה שנתרו אקטואליים ורלוונטיים כאילו היו בני זמננו.

אף שכמה ממאמריו פורסמו באנגלית, בגרמנית ובצרפתית בעודו בחיים, רעיונותיו הקדימו את זמנו ולא נקלטו על רקע הפסיכולוגיה ההתנהגותית והגשטלט אשר שלטו בחשיבה הפסיכולוגית בתחילת המאה העשרים וגם לאחר מכן. אחת מעבודותיו, 'משמעות המשבר בפסיכולוגיה' (1927) פורסמה רק לאחר יותר מיובל, כאשר כיווני מחקר רבים הגיעו למבוי סתום. עבודות רבות פרי עטו פורסמו באיחור רב גם ברוסית. רק ב־1962 הופיע תרגום לאנגלית של הספר 'חשיבה ודיבור', ומאז פורסמו עוד שני תרגומים מחודשים (Vygotsky, 1962, 1986, 1987). עד כה תורגם ספר זה ככל הידוע לי לפחות לעשרים שפות, ועתה גם חוגים רחבים בישראל מכירים את תורתו (ויגוצסקי, 2003, 2004).

באשר לשמו של המחבר: כיוון שכבר פורסמו בעברית עבודות אחדות של ויגוטסקי באיות לפי כללים פונטיים כויגוצקי, עלי להסביר מדוע אנו נוקטים כתיב שונה. שתי סיבות לדבר: שם המשפחה המקורי הוא ויגודסקי, וכל קרובי משפחתו עד היום שומרים על איות זה. לב סמיונוביץ' עצמו החליף את השם

\* הערות השוליים הן הערותיו המקוריות של ויגוטסקי אלא אם צוין אחרת.  
\*\* ההערות המופיעות בסוף הספר הן הערות ביבליוגרפיות והערות הרחבה של ו' דוידוב, עורך מהדורת הרוסית.

כיוון שחשב ששורשי המשפחה בעיירה ויגוטובו (דובקין, 1996). הסיבה השנייה היא שבשפה הרוסית קיימת אות שצלילה זהה ל־צ' (ц), אך לא באות הזאת נכתב השם, אלא Выготский.

הספר 'חשיבה ודיבור', היוצא לאור לראשונה במלואו בתרגום עברי, הוא החשוב בספרי ויגוטסקי. המקור לתרגום הוא הכרך השני מאוסף ששת הכרכים של כל כתבי ויגוטסקי, שפורסמו ברוסית בשנים 1982-1984. הספר הוא אוסף של מאמרים. פרקים אחדים מתוכו הכתיב ויגוטסקי בשלבים מתקדמים של מחלתו, והוא לא זכה לראות את הספר יוצא לאור. בחרתי להוסיף לספר גם את מאמרו 'על רב לשוניות בילדות', משום שתחום הדיון בו קשור לסביבה התרבותית האופיינית להתפתחות הילד בישראל. למיטב ידיעתי, המאמר לא תורגם לאנגלית עד כה.

2

לב ויגוטסקי התפרסם בעולם בעיקר כפסיכולוג, ואף זכה לכינוי 'המוצרט של הפסיכולוגיה' בזכות מקוריותם ורב גוניותם של מחקריו. כמו מוצרט גם חייו של ויגוטסקי היו קצרים אך סוערים, ובסופם השאיר אחריו מורשת משמעותית של יצירות. ויגוטסקי הניח את יסודותיה על תורת הפסיכולוגיה התרבותית-היסטורית אשר מתייחסת להתפתחות התודעה האנושית. תורה זו רואה את הסימנים, או את כלי התיווך, שנוצרו בזכות הקיום החברתי של בני אדם כחלק בלתי נפרד מן התפקודים הפסיכולוגיים המיוחדים לאדם לעומת שאר בעלי החיים. הוא הדגיש את תפקיד המבוגר (מורה או הורה) כמייצג של החברה והתרבות בתהליך של העברת ידע, וניתח את החשיבות של תהליך לימוד מאורגן בהתפתחות החשיבה.

ההתעניינות של ויגוטסקי בהיסטוריה ובתרבות נבעה בעיקרה מהחינוך שקיבל מהוריו, אשר היו פעילים בתנועת ההשכלה היהודית ברוסיה. ביתם היה בית חם ותרבותי, והיהדות זכתה בו לכבוד כערך תרבותי והיסטורי ברוח חילוניות. ספרים ולמידה עמדו במרכז חייהם של בני משפחת ויגוטסקי. לב קיבל את חינוכו היסודי בבית, ונוסף על צרפתית, גרמנית ולטינית שלמד בגימנסיה, רכש בעזרת הוריו ידע ביוונית, באנגלית ובעברית. אביו, פקיד בנק וסוכן ביטוח, עמד בראש הסניף המקומי של 'האגודה להפצת השכלה בקרב יהודי רוסיה' בעיר גומל שברוסיה הלבנה, שבה כמחצית האוכלוסייה הייתה באותם הימים יהודית.

בגיל 15, עת היה תלמיד הגימנסיה היהודית הפרטית, ויגוטסקי יזם וניהל חוג ללימוד היסטוריה יהודית. בפגישות החוג הוא שיתף את חבריו במחשבותיו על סוגיות כגון: 'מה פירוש המושג לאום?' ו'מהם הגורמים המגבשים עם?'. הוא טען

שכיוון שלגבי העם היהודי הקריטריונים המקובלים כגון שפה, מדינה ואפילו דת אינם מתאימים להגדרה, הגורם המגבש את העם היהודי הוא העבר ההיסטורי המשותף, שותפות הגורל. ויגוטסקי וחבריו למדו את ההיסטוריה היהודית למן תקופת המקרא, קראו בתנ"ך ועיינו בספרי מחקר בהיסטוריה יהודית ובפילוסופיה של ההיסטוריה (דובקין, 1996).

גורלו של העם היהודי היה קרוב ללבו גם בהמשך חייו, במיוחד התקופה המהפכנית בהיסטוריה הרוסית. בשנים 1916-1917, בתקופת לימודיו במוסקבה, פרסם ויגוטסקי סדרה של מאמרים הקשורים לנושאים יהודיים בשבועון היהודי בשפה הרוסית 'דרך חדשה' ('נובי פות'). היה זה ביטאונם של חוגים ליברליים-דמוקרטיים של תנועת ההשכלה היהודית-הרוסית, אך בין המארגנים והמפרסמים בשבועון, נוסף על מנהיגי 'האגודה להפצת השכלה בקרב יהודי רוסיה' וחברי פרלמנט יהודיים מן המפלגות הליברליות, היו גם דמויות ידועות מן המחנה הסוציאליסטי המתון. תוכן השבועון משקף היטב את ערכי ההשכלה הרוסית: תרבות יהודית חילונית בשפה הרוסית, חינוך הומניסטי רחב, מעורבות היהודים בבעיות החברה ברוסיה כאזרחים השואפים לשוויון. כפועל יוצא מערכים אלה באה לידי ביטוי ההתנגדות לציונות ולחינוך הדתי.

לב ויגוטסקי לא היה ככל הנראה חבר או פעיל במפלגה פוליטית כלשהי, למרות מודעותו ודאגתו למצבם של בני עמו. מאמרו 'עבדים היינו' שהתפרסם באביב 1917 (בתקופה שבין המהפכה הדמוקרטית של פברואר 1917 שהפילה את הצאר לבין התהפוכות שכתוצאה מהן עבר השלטון לידי לנין ומפלגתו הקומוניסטית) מוקדש למצבה של יהדות רוסיה בעקבות מיגור שלטון הצאר. נאמן לתפיסתו ההיסטורית של הקיום היהודי, ויגוטסקי משווה במאמר זה את השחרור מן השלטון האוטוקרטי ברוסיה ליציאת מצרים, ומאיר את הבעיות הקשורות למהפך הפסיכולוגי מעבדות סבילה לחירות שבה יש להחליט על יעדים, לבחור בדרך, לפעול ולשאת באחריות לתוצאות פעילות זו. כפסיכולוג הוא מוצא ביטויים מדויקים וציוויים לתיאור המעבר החד מתלות לחופש, ממאבק ליצירה. חלקים מלבטיו נזכרו אחרי דורות של שתיקה וצוטטו במפורש ברוסיה בנוגע לפרסטרויקה, ובתחילת הגל הגדול של עליית היהודים מברית המועצות לישראל בשנות התשעים של המאה העשרים.

ברצוני לצטט קטע ממאמרו המרתק מלא ההתרגשות והדאגה לגורל העם

היהודי:

התרגשות הרגע ההיסטורי שאנו חיים אינה רק התרגשות השמחה האדירה והחגיגית של שחרור ממשטר הדיכוי הישן, אלא בעיקר התרגשות הנובעת מפחד מפני העתיד. הלא בדיוק כך היו אמורים להרגיש היוצאים ממצרים שזה עתה חצו את גבולות המדינה, בעזבם מאחוריהם את העול המוכר ואת הרגלי הקיום של העבדים, כאשר נפרשו ונתגלו לפנייהם המרחבים

האינסופיים האפורים של מדבר ללא קץ. מה יהיה? לאן ללכת? מי ידע איזו היא הדרך הנכונה?

רק אמש הכול היה מובן וברור: כה התרגלנו ליום האתמול. אצלנו עוצבה השקפת העבדות והשתרשה, ואך אתמול סגולתנו היחידה הייתה 'נכונות לעלות על המוקד'. למי שכבר כבול על המוקד, בסופו של דבר, הכול נהיר. לא ניתן לו להתענות במחשבה 'מה לעשות?' אך היום, באורח בלתי צפוי ופתאומי, הידיים שוחררו, והחופש שקיבל בהפתעה עומד לרשותו, לשלוט בעצמו, לעשות מעשה, לנוע, ללכת לאן שהוא. עוד אין צעידה חופשית, אין עדיין דיבור חופשי, ההכרה טרם קלטה את ההפיכה המתרחשת; עדיין זאת הנפש הישנה בגוף הישן, והיא חיה, עולות, רועדת ויוצאת לקראת שחר חדש. השחר החדש מצא אותנו בלתי נכונים.

גם בספרו 'הפסיכולוגיה החינוכית' (1926) ויגוטסקי נוגע בענייני השפעת הלאום על התפתחות הפרט וגורלו האישי והאיזון הרצוי בין התרבות הלאומית וההישגים הכלל-אנושיים: 'להתנהגות אנושית יש גוון לאומי, ולזה, כמו לכל נכסי התרבות, יש ערך אנושי עליון, אך רק בתנאי שהפן הלאומי אינו הופך למכלאה שסוגרת את האדם בתוכה, כמו חילזון בתוך צדפו' (ויגוטסקי, 1926 (1991), עמ' 245). רעיון זה אקטואלי ליישום בחינוך של היום, הלא כן?

3

נחזור לתולדות חייו של ויגוטסקי. כיוון שברוסיה דאו יהודים לא היו מורשים לעבוד בשירות המדינה, הבחירה במקצוע הייתה מבין המקצועות המאפשרים עיסוק פרטי. הוא התחיל את לימודי הרפואה באוניברסיטת מוסקבה על פי הכוונתם של הוריו, אך מהר מאוד עבר למשפטים. במקביל למד ויגוטסקי באוניברסיטה העממית אשר נוסדה בשנת 1906 על ידי שניאבסקי. באוניברסיטה זו עבדו מדענים דגולים שפוטרו ב-1911 מאוניברסיטת מוסקבה בגלל תמיכתם בסטודנטים שגורשו מהאוניברסיטה הממלכתית מטעמים פוליטיים. ויגוטסקי למד בפקולטה להיסטוריה-פילוסופיה. פאוול פטרוביץ' בלונסקי לימד את הקורסים בפסיכולוגיה ובחינוך והוא שכיוון את התעניינותו של ויגוטסקי בפסיכולוגיה. הוא כתב את עבודת הגמר 'טרגדיה של המלט נסיך דנמרק', שמגלה לנו את כישורו הספרותי המקסים. ספרות, אמנות ותרבות בכלל היו תחומים הקרובים לבלו: הוא פרסם כמה וכמה ביקורות להצגות תאטרון בשנים 1917-1924, כאשר חזר לגומל לעבוד אחרי לימודיו. בעיסוק הזה כנראה מושרשת גם עבודת הדיסרטציה שלו 'הפסיכולוגיה של האמנות' (1925).

גומל הוא לימד במוסדות חינוך רבים, בבית ספר, במכללה פדגוגית,

בקונסרבטוריון ועוד. מאוחר יותר הוא פרסם ספרים בתחומים שונים הקשורים לפסיכולוגיית התפתחות הילד המבוססים על הרצאותיו לתלמידי מכללה. הוא קרא ספרות רבה בנושא הפסיכולוגיה המדעית בשפות שונות. גם בספרות יפה מאת שייקספיר, טולסטוי ודוסטויבסקי הוא השתמש לכתיבת חיבוריו, אך כל אלה לא סיפקו תשובות לשאלות שהעסיקו אותו: מה הופך בן אדם לאנושי? מה פירוש התפתחות הילד, כלומר מהו ההבדל בתפקוד הפסיכולוגי בין ילד ובין אדם מבוגר? מהי ההשפעה של הלימוד על ההתפתחות ואיך ההשפעה הזו פועלת? מהי תרבות ומה תפקידה בהתפתחות האישית? הספרות שקרא סיפקה חומר ואתגר לחשיבתו. ויגוטסקי ניתח בצורה ביקורתית את מצב הפסיכולוגיה בימיו וזיהה סימני משבר בסוגיות המתודולוגיות, כלומר בדרך שבה ניגשים לעבודות בתחום ההתפתחות והלמידה.

4

נקודת המפנה בחייו המדעיים של ויגוטסקי התרחשה כאשר הופיע ב־1924 בכנס הנוירופיזיולוגי הכלל־רוסי השני, שם הרצה על 'שיטות מחקר רפלקסולוגיות ופסיכולוגיות'. בהרצאתו הוא הציג ניתוח ביקורתי של גישות פסיכולוגיות בנות זמנו והציג כיוונים לבניית פסיכולוגיה חדשה. הופעתו הותירה רושם על כל המשתתפים בכנס. אלכסנדר רומנוביץ' לוריא שנכח בהרצאה התרשם עד מאוד והתחיל לפעול כדי להעביר את 'הגאון מן הפרובינציה' למוסקבה הבריה.

בשנת 1925 סיים ויגוטסקי את עבודת הדוקטור שלו – 'הפסיכולוגיה של האמנות'. זמן קצר לאחר הגעתו למוסקבה הצטרפו אליו כסטודנטים ועמיתים במכון לחקר הפסיכולוגיה אלכסנדר רומנוביץ' לוריא ואלכסיי ניקולאיביץ' לאונטייב. נוסף על עבודתו במכון לפסיכולוגיה הניסויית הוטל עליו לעסוק בפיתוח שיטות טיפוח בחינוך המיוחד. לבסוף הוא ייסד מכון מחקר בתחום זה שתרים רבות לחינוכם של ילדים פגועים, ועמד בראשו. הוא הצליח להוביל לשינוי בחינוך המיוחד, למעבר ממסורת של יחס נכות־פילנתרופי לקירוב של הילד החריג לילדים רגילים. מטרת פעילותו הייתה להקנות לילדים פגועים אפשרות לעבוד במסגרת יכולתם. בזכות השקפותיו החדשניות הוזמן ויגוטסקי בשנת 1925 לקונגרס בין־לאומי בנושא חינוך ילדים חירשים־אילמים בלונדון. הרצאתו פורסמה באנגלית באוסף מאמרים מן הכנס. הוא ביקר גם במוסדות חינוך בברלין (ויגודסקאיה, ליפנובה, 1996).

ב־1926 יצא לאור הספר המלא הראשון פרי עטו של ויגוטסקי: 'הפסיכולוגיה החינוכית'. בספר זה מנסה המחבר להעמיד תאוריה פסיכולוגית שתשרת את צורכי החינוך של החברה ההולכת ונבנית בברית המועצות. משנת 1927 עיקר מחקריו של ויגוטסקי נסבו סביב נושא ההתפתחות

ההיסטורית-תרבותית של מנטליות האדם. היעד המרכזי של עבודתו היה לפענח את טיבם החברתי של התפקודים הפסיכולוגיים המיוחדים לבני האדם. בשיתוף עם לוריא הוא תכנן סדרה של משלחות לאזובקיסטן. המטרה העיקרית של המשלחות ב־1930 וב־1931 הייתה לחקור את השפעתה של התרבות ובמיוחד של המוסד החשוב ביותר בה – החינוך, על התפתחותם של תפקודים פסיכולוגיים עליונים (Luria, 1931, 1973, 1976). ויגוטסקי ולוריא הצליחו לערוך השוואה של תהליכים קוגניטיביים בין אנשים אנאלפביתים ובין אלה היודעים קרוא וכתוב החיים באותה סביבה תרבותית. מסקנתם העיקרית הייתה שחשיבה מסורתית קשורה למצבים ספציפיים של ניסיון חיים, ואילו היכולת להשתמש בהיגיון מופשט ובסיווגים פורמליים שורשה בהשכלה.

הפרסום הראשון של המסקנות מעבודת המשלחות באזובקיסטן עורר ויכוחים חריפים שבמהרה קיבלו גוון פוליטי. נשמעו האשמות שגישתם מתעלמת מפעילותו החברתית של העם הפשוט בקולחוזים החדשים למען בניית הסוציאליזם. המשך המחקרים והפרסומים נאסר. בראשית שנות השלושים פוטרו עמיתיו של ויגוטסקי מעבודתם במוסקבה ונאלצו לעבור לעבוד באקדמיה לפסיכולוגיה בעיר חארקוב שבאוקראינה, שם הם 'הנמיכו פרופיל' אך המשיכו לחקור וללמד ברוח גישתו של ויגוטסקי. באותה עת ויגוטסקי כבר חלה בשחפת ועל כן לא עבר עם עמיתיו, אך שמר על קשר מכתבים הדוק עמם.

כשנתיים אחרי מותו של ויגוטסקי יצא צו ממשלתי 'על הסטיות הפדולוגיות במערכת של הקומוניסטיים לחינוך' שסתם את הגולל על פעילות זו לשנים מספר. השם 'פדולוגיה' (שילוב של פדגוגיה ופסיכולוגיה) שייך לזרם של פעילות בחינוך שמטרתו הייתה 'ישום הישגים ממחקרים פסיכולוגיים ומהמצותיהם בחינוך. הצו היה מכוון בעיקר נגד פעילות כושלת של פדולוגים (לעתים קרובות חסרי ההשכלה הנדרשת) בבתי ספר, שהשתמשו במבחנים פסיכולוגיים בצורה מוטעית. התוצאה הייתה שכשישים אחוזים מן הילדים הוגדרו כלא נורמלים. המבחנים נאסרו, צוותים פוטרו, ובאותה הזדמנות האשימו את אבי האסכולה, ויגוטסקי, אשר כאמור כבר לא היה בחיים. הביקורת על התאוריה שלו לא הייתה עניינית אלא פוליטית.

גם בזמנים 'טובים' יותר, בימי ה'הפשרה' אחרי מותו של סטלין, קשיים אלה לא נעלמו. כאשר ב־1956 הכין לוריא הוצאה לאור של מהדורה חדשה של 'חשיבה ודיבור' הצנזורה דרשה שהמונח 'מבחן' (test) יוחלף במילה 'ניסוי' (experiment). יתר על כן, המפעל כולו כמעט נכשל מפאת דרישת הצנזורה להסיר מן המהדורה החדשה את הפרק 'השורשים הגנטיים של הדיבור', בטענה שהוא סותר את תורתו הבלשנית של סטלין. ב־1956 כאשר הזרם הפוליטי שינה כיוון והפך לאנטי־סטליניסטי, הספר פורסם בשלמותו.

בתנאים אלה נאלצו מדענים סובייטיים לעבוד. תלמידים ועמיתים של ויגוטסקי, מי שקיבלו את השקפתו הפסיכולוגיות וגם הוקסמו מהאישיות



הקורנת שלו, 'הנמיכו פרופיל' לשנים, אך המשיכו לפתח כיוונים חדשים במדע. רבים הצליחו למרות הקשיים.

אלכסיי ניקולאיביץ' לאונטייב, שהיה מעמיתו ומתלמידו של ויגוטסקי, טוען שכדי להבין את 'תופעת ויגוטסקי' יש להבהיר שתי פנים ביצירותיו. באחד קיימות עובדות מוחשיות, שיטות מסוימות והשערות של ויגוטסקי ועמיתיו. הרבה מהן התאמתו והתפתחו במחקרים עכשוויים. בימינו הם נחשבים קלסיים ומהווים בסיס לפסיכולוגיה המדעית. עם זאת, קיים גם פן נוסף חשוב ביותר – הפן התאורטי-מתודולוגי אשר הקדים את זמנו, ותודות לו הגישה של ויגוטסקי רלוונטית גם כיום (לאונטייב, 1990).

כדי להבין את החדשנות של גישתו המיוחדת יש לערוך סקירה קצרה של המצב בפסיכולוגיה בת זמנו של ויגוטסקי.

רוב הסוגיות אשר העסיקו את ויגוטסקי: איך פועל הזיכרון ואיך הוא מתפתח, מהם תהליכי החשיבה, מה זה דמיון וכיוצא באלה, הן שאלות אשר המדע מחפש להן תשובות מאז ומעולם. למרות העובדה כי פסיכולוגיה כמדע ניסיוני גובשה רק בסוף המאה התשע עשרה, כבר בפילוסופיה של דקרט קיימת חלוקה, שאותה ירשו הפסיכולוגים, בדבר שני היבטים שונים לתפקודי האדם: אחד שדומה לתפקודם של בעלי חיים – תגובות פשוטות, חושים, תפיסה וכו'. ההיבט השני שונה לחלוטין והוא מיוחד לבני אנוש – אלה הם חיי הנפש. תהליכים מהסוג הראשון כבר נחקרו במעבדות פסיכולוגיות של ו' וונדט (Wundt) בגרמניה, של א' מ' סצ'נוב (Sechenov) ושל נ' לנגה (Lange) ברוסיה. הגישה לתהליכים הללו הייתה ניסיונית-מטריאליסטית בעיקרה. לעומת זאת, 'התוכן הרוחני', דהיינו התודעה, חיי הנפש, התפתחות האישיות והיחסים הבין-אישיים, נחשבו כתחום של פילוסופים וסופרים אשר נקטו בגישה אידאליסטית. תהליכים אלה נחשבו כבלתי ניתנים לניתוח מדעי; ניתן רק לתארם ולנסות להבינם, אך ללא פירוט וניתוח. בתחום זה הגישה המקובלת הייתה התבוננות עצמית – אינטרוספקציה. מדענים אלה אף לא חיפשו קשר בין תהליכים טבעיים ותודעה.

כאשר פסיכולוגים אמריקנים, שביססו את חשיבתם על פילוסופיית הפרגמטיזם, הרימו את דגל המדע האובייקטיבי והניסוי, הם החליטו שרק התנהגות הניתנת לתצפית, רק תגובות לגירויים שניתנות לרישום, ספירה ומדידה – רק אלה יכולים להוות תחומי עיסוק של מדע, ולפיכך התעלמו מכל אפיוני החיים המנטליים והנפשיים שלא נכנסו להגדרה זו. כיוון שהם ראו בתגובה המותנית את מנגנון הלמידה העיקרי, מבחינתם לא היה קיים הבדל בין הלמידה הייחודית לאדם לבין אילוף חיות.

בתחילת דרכה של הפסיכולוגיה הקוגניטיבית, שהתפתחה אחרי מותו של ויגוטסקי, שלטה 'מטפורת המחשב', ורבו מודלים מסוג 'לוח הבקרה' של מנגנונים טכניים. ושוב, ההיבטים המיוחדים לבני אדם נשארו בפרופריה עד שבשנות השישים מ' קול וז' ברונר התחילו לתרגם עבודות של ויגוטסקי כדי להחזיר את הפסיכולוגיה למציאות החיים האנושיים.

גישתו של ויגוטסקי בונה את הגשר, שעד אז היה חסר, המקשר בין רמת התפקודים הטבעית (ביולוגית, דומה לזו של חיות) ובין התפקודים המיוחדים לבני האדם – התפקודים הפסיכולוגיים הגבוהים. תפקודים פסיכולוגיים גבוהים (המיוחדים לבני אדם) התגבשו במהלך התפתחות היסטורית ארוכה. עמיתו של ויגוטסקי התחילו לחקור את ההתפתחות ההיסטורית של התפקודים השונים ואת התפתחותם בילדות. באותה צורה, כפי שהאדם פיתח כלי עבודה לאורך ההיסטוריה, כך גם הכלים הפסיכולוגיים עברו התפתחות היסטורית ארוכה. כדי להתגבר על מגבלות הזיכרון הטבעי החל האדם לייצר סימנים-חריטות על מקל ההליכה, קשרים על חוט וכו'. ילדים במהלך התפתחותם לומדים להשתמש בעזרים התומכים בזכירה ומפנימים בהדרגתיות אסטרטגיות לזכירה (Leontjev, 1979).

ויגוטסקי ניסח את עקרון הארגון האקסטר־הקורטיקלי של התפקודים המנטליים הגבוהים, אחד מיסודות התפתחות הגישה המערכתית-דינמית בנוירופסיכולוגיה (Luria, 1966, 1973).

תפקידים של גורמים חיצוניים (גירויים-מתווכים, סמלים כגון קשר על החוט כדי לזכור) ביצירת קשרים תפקודיים בין מערכות שונות במוח הוא, מבחינה עקרונית, אוניברסלי. ברם כיוון שמתווכים שונים ואמצעים שונים יכולים להתפתח, ובמציאות מתפתחים במסגרות תרבותיות שונות זו מזו, הופיע זרם חדש, הזרם של הנוירופסיכולוגיה התרבותית, כגישה להבנת ארגון התפקודים המנטליים הגבוהים במוח (Kotik-Friedgut, Ardila, 2004).

הילד אינו ממציא את הכול מהתחלה. האסטרטגיות כבר קיימות בסביבה התרבותית שלו ואנשים מבוגרים (הורים, אחים, מורים) משמשים כמתווכים בין הידע והכלים מצד אחד ובין הילד שרוכש את מיומנויות השימוש בהם, מצד אחר. לכן תפקודים פסיכולוגיים גבוהים הם חברתיים במקורם.

סוגיה זו, הנוגעת לתפקיד החברה כמתווכת, מגבירה את התעניינותם של הפסיכולוגים ושל אנשי החינוך העכשוויים בתאוריית התפתחות הילד של ויגוטסקי. גורם זה קשור בביקורת שהייתה לויגוטסקי על תורת התפתחות הילד של ז'אן פיאז'ה. בגישתו של פיאז'ה הילד הוא זה הבונה את תמונת העולם שלו באופן פעיל תוך כדי התנסויות. רק הניסיון האישי הוא המקור להתפתחות. בזמנו היה זה צעד קדימה בהשוואה לחינוך המבוסס על תורת הלמידה הבהוויריסטית המטילה על המורה את מלוא האחריות למתן גירויים וחזיוקים. תורתו של פיאז'ה מהווה בסיס לגישה פדגוגית 'המרוכזת בלומד' (learner centered). רבים

מן ההורים והמורים ניסו לפרש גישה זו כך שעיקר תפקידם הוא לספק לילדים סביבה עשירה להתנסות, ולהפחית את התערבותם שלהם במידת האפשר. פיאז'ה, אשר קרא את ביקורתו של ויגוטסקי רק ב־1962, הביע צער שלא זכה להכירו ולהגיב לביקורתו. לרוב הוא הסכים עם טענותיו, ואף הגיע להשקפות דומות בשלבים מאוחרים יותר של מחקרו (Piaget, 1962 [2000]).

לעומת פיאז'ה, ויגוטסקי ראה את הלמידה בהקשר חברתי-תרבותי, כלומר לדידו, התפתחות הילד היא תוצר ההתנסות שלו בעולם של תרבות מסוימת, והמבוגרים הם המתווכים בין הסביבה החומרית והידע שהאנושות צברה עד לרגע היסטורי מסוים לבין הילד שרוכש את הידע ואת הדרכים התרבותיות לפעול בעולם שבו הוא חי. כל תפקיד פסיכולוגי בהתפתחות התרבותית של הילד מופיע פעמיים, או בשני מישורים שונים: קודם במישור החברתי (בין פסיכולוגי, בין האם והילד בתקשורת הדדית), ואחר כך במישור הפסיכולוגי האישי (פנים-פסיכולוגי).

המונח 'אזור ההתפתחות הקרובה', שויגוטסקי פיתח, זכה למחקר ולשימוש רב בחינוך. 'אזור ההתפתחות הקרובה' מתכוון לפער בין הרמות הממשיות של ההתפתחות (פתרון עצמאי של בעיות) לבין התפתחות פוטנציאלית (פתרון בעיות תחת הדרכת מבוגר או בשיתוף בני גילו בעלי יכולת גבוהה יותר).

בהקדמה לאוסף כתבי ויגוטסקי באנגלית משנת 1987 מציין ז'רום ברונר (Bruner, 1987) שבשנת 1962, כאשר כתב הקדמה לפרסום הראשון של 'חשיבה ודיבור' באנגלית, הוא העיר שהשקפותיו של ויגוטסקי על התפתחות הילד מהוות גם תורת חינוך, אך אז הוא עוד לא ידע עד כמה נכון הדבר. למעשה תורת החינוך שלו היא תאוריה של העברה תרבותית באותה מידה שהיא תאוריית התפתחות. ז' ברונר עצמו הושפע רבות מההיכרות עם רעיונותיו של ויגוטסקי. הוא טבע את המונח המטפורי 'פיגומים' (scaffolding) המפרט את תהליך הלמידה המתווכת, כך שהמונח 'אזור ההתפתחות הקרובה', שהיה מרכזי בתאוריית הלמידה של ויגוטסקי, זכה לפופולריות אדירה. בזכות השימוש במונחים אלה ההשקפה החינוכית הקונסטרוקטיביסטית ברוח פיאז'ה, אשר ראתה את הילד כבונה את תמונת העולם שלו באמצעות פעילויותיו, התפתחה כיום לגישה חברתית-קונסטרוקטיביסטית: הילד רוכש את ידע העולם תוך כדי ניסיון אישי, אך אנשים אחרים (הורים, מורים, חברים) וגם כל התרבות והידע שהצטברו שותפים לתהליך התפתחותו.

הספר הזה יוצא לאור בעת שישראל עומדת בפני שינויים רציניים במערכת החינוך. יש לקוות שרעיונותיו של ויגוטסקי ישמשו לפיתוח גישות ותכנים חדשים בפסיכולוגיה ובחינוך בישראל.

## מבוא

ספר זה<sup>1</sup> מציג מחקר פסיכולוגי של אחת הסוגיות הקשות, המסובכות והמורכבות ביותר בפסיכולוגיה הניסיונית – סוגיית החשיבה והדיבור. ככל הידוע לנו, עד כה אף חוקר לא ניגש לבחינתה האמפירית השיטתית. לפיכך לפתרון הבעיה לא יכולנו להגיע, ולו בקירוב ראשוני, אלא בעזרת שורה של מחקרים ניסיוניים פרטניים שעסקו בהיבטיה השונים, כגון פיתוח ניסויי של מושגים, ההבעה שבכתב והיחס בינה לבין החשיבה, לדיבור הפנימי וכדומה.

מלבד המחקרים האמפיריים, מוכרחים היינו לפנות למחקר תאורטי וביקורתי. מחד גיסא, היה עלינו להסתייע בניתוח התאורטי, בהכללת החומר העובדתי הרב שצברה הפסיכולוגיה, בהשוואת נתוני התפתחות הגזע והפרט לשם סימון נקודות מוצא לפתרון בעייתנו. כך גיבשנו הנחות יסוד שעל בסיסן יכולנו לאתר עובדות מדעיות חדשות, המתחברות לתורה הכללית על אודות השורשים הגנטיים של החשיבה והדיבור. מאידך גיסא, היינו צריכים לנתח ולבקר את התאוריות הבולטות מבחינת עצמתן הרעיוניות מבין תורות החשיבה והדיבור המודרניות. זאת כדי להתרחק מהן, למצוא את דרכי חיפושנו אנו, לגבש הנחות עבודה מקדמיות ולהוביל את מחקרנו בדרך תאורטית השונה מזו שהביאה לבניית התאוריות השולטות במדע המודרני – וזאת אף שהן לקויות מיסודן ולכן טעונות בחינה מחודשת והפרכה.

במהלך המחקר נעזרנו בניתוח התאורטי לשתי מטרות נוספות. חקר החשיבה והדיבור נוגע בהכרח בשורה שלמה של תחומי המדע הסמוכים לו. בנסיבות אלה לא היה מנוס מהשוואה הן בין נתוני פסיכולוגיית הדיבור לבין הבלשנות, הן בין המחקר האמפירי של המושגים לבין תורת הלמידה הפסיכולוגית. מצאנו כי בשאלות הנלוות שהתעוררו עדיף לדון במישור תאורטי בלבד, ללא ניתוח החומר העובדתי שצברנו. על פי כלל זה, לרקע של מחקר התפתחות המושגים המדעיים הכנסנו הנחת עבודה באשר ללימוד ולהתפתחות, שאותה פיתחנו בהקשר אחר ועל בסיס חומר אחר. ולבסוף, יישומו האחרון של הניתוח התאורטי במחקרנו היה לשם הכללה וחיבור של כל הנתונים האמפיריים יחד.

אי לכך, הפך מחקרנו למסועף ומגוון מבחינת הרכבו ומבנהו. עם זאת, כל שאלה פרטנית שהצבנו בשלב זה או אחר של עבודתנו הייתה כפופה כל כך למטרה הכללית וכה קשורה לשלב הקודם לה ולזה הבא אחריה, שהספר כולו – כך תקוותנו – מהווה חטיבה אחת. המחקר האחיד במהותו, אף שמחולק

לפרקים, מתמקד כל כולו, בכל פרק ופרק, בסוגיה העיקרית והמרכזית – הניתוח הגנטי של היחס בין המחשבה למילה.

בהתאם ליעד העיקרי קבענו את תכנית המחקר ואת מבנה העבודה הנוכחית. התחלנו בהגדרת השאלה ובחיפוש שיטות המחקר. לאחר מכן ניסינו לנתח ולבקר את שתי התאוריות השלמות והאיתנות ביותר מבין תורות התפתחות החשיבה והדיבור, שהן תורותיהם של ז' פיאז'ה (Piaget) וו' שטרן (Stern). זאת במטרה להצביע מלכתחילה על ניגוד שבין הגישה ושיטת המחקר שלנו לבין אלה המסורתיות, ובכך להגדיר מה עלינו לחפש במהלך עבודתנו ומה היעד הסופי שאליו היא עשויה להוביל. בטרם ניגשנו לשני המחקרים האמפיריים, העוסקים בהתפתחות המושגים ובצורותיה העיקריות של החשיבה המילולית, פתחנו במחקר התאורטי על אודות שורשיהם הגנטיים של החשיבה והדיבור. בכך הנחנו אבני יסוד לעבודתנו העצמאית כחוקרי מקור החשיבה המילולית ויצירתה. חלקו המרכזי של הספר מכיל את שני המחקרים האמפיריים. אחד מהם מוקדש לבירור הדרך העיקרית של התפתחות משמעויות המילים בגיל הרך, והשני לחקר השוואתי של התפתחות המושגים המדעיים והספונטניים אצל הילדים. לבסוף, בפרק הסיכום ניסינו לחבר יחד את נתוני המחקר כולו ולהציג את תהליך החשיבה המילולית בשלמותו, כפי שהוא מצטייר לאור הנתונים הנזכרים לעיל.

ככל מחקר השואף לתרום דבר מה חדש לפתרון הבעיה שהוא עוסק בה, מעוררת גם עבודתנו את השאלה הטבעית: מהו החדש, וכתוצאה מכך – מהו השנוי במחלוקת שבה? מה טעון ניתוח קפדני ובדיקה בהמשך הדרך? אנו יכולים למנות בקצרה את אשר חידשנו בתורה הכללית של החשיבה והדיבור. לבד מהגישה החדשה במקצת להגדרת השאלה ולבד משיטת המחקר, חדשה במובן מסוים גם היא, מסתכם החידוש שבמחקרנו בעיקרים אלה: (1) הוכחה אמפירית לעובדה כי משמעויות המילים מתפתחות בגיל הרך, וקביעת השלבים העיקריים בהתפתחותם; (2) ניתוח הדרך המקורית של התפתחות המושגים המדעיים של הילד בהשוואה להתפתחות מושגיו הספונטניים, וגילוי כלליה העיקריים של ההתפתחות האמורה; (3) ניתוח טבעה הפסיכולוגי של ההבעה שכתב כתפקודו העצמאי של הדיבור והיחס בינה לחשיבה; (4) ניתוח טבעו הפסיכולוגי של הדיבור הפנימי והיחס בינו לחשיבה. ברשימה זו של הנתונים החדשים הכלולים במחקרנו שמנו דגש על העובדות הפסיכולוגיות החדשות, המוכחות באופן אמפירי, שהן תרומת המחקר לתורה הכללית של החשיבה והדיבור. רק לאחר מכן התייחסנו להנחות העבודה ולהכללות התאורטיות אשר היו עשויות להתגבש במהלך פירוש העובדות האמורות, הבנתן והסברן.

ברור כי אין זה מזכותו ומחובתו של המחבר להעריך את משמעות העובדות והתאוריות הנדונות ואת אמיתותן. מלאכה זו נשארת מנת חלקם של המבקרים והקוראים.

ספר זה נולד כתוצאה מעבודה בתחום החשיבה והדיבור שהמחבר ועמיתיו עסקו בה ללא הרף במהלך כעשר שנים. בתחילת המחקר טרם התבהרו לנו לא רק תוצאותיו הסופיות, אלא גם השאלות הרבות שהתעוררו במהלכו. לכן תוך כדי העבודה נאלצנו פעמים רבות לבחון מחדש את ההנחות שהנחנו קודם. רבות מהן נזנחו וננטשו כשגויות, האחרות היו טעונות שינוי והעמקה, ואת חלק מן הדברים פיתחנו וכתבנו מבראשית. אך הקו המרכזי של מחקרנו לא סטה מן היעד העיקרי שהצבנו בראשית הדרך. בספר זה ניסינו לפתח בצורה גלויה (explicit) רעיונות רבים שנכללו בעבודותינו הקודמות בצורה סמויה (implicit). עם זאת, הושמטו ממנו רעיונות רבים נוספים שבעבר ראינו כנכונים, אך הם נתגלו כטעות מוחלטת.

פרקים מסוימים שבספר ניצלנו לפני כן בעבודות אחרות ופרסמנו ככתב יד באחד הקורסים האקסטרניים (הפרק החמישי). פרקים אחרים פורסמו כהרצאות או כהקדמות לספרי החוקרים המבוקרים בהם (הפרקים השני והרביעי). שאר הפרקים, וכן הספר בשלמותו, מתפרסמים כאן לראשונה. אנו מודעים היטב לאי־שלמותה הבלתי נמנעת של עבודתנו, שבה ניסינו לצעוד אך צעד ראשון לכיוון החדש. אולם להגנתנו נוכל לומר שצעד זה – כך אנו משוכנעים – הוא פריצת דרך בחקר החשיבה והדיבור. סוגיה זו מתגלה כמוקד מרכזי בפסיכולוגיית האדם כולה, ומובילה ישירות לתאוריה פסיכולוגית חדשה של התודעה. ואולם בשאלה זו אנו נוגעים רק במילות הסיכום המועטות, וקוטעים את המחקר בפתחה.