

## על תפיסת האדם בפילוסופיה ובפסיכולוגיה של ויגוצקי\*

ד"ר גבריאלה עילם

הכרות עם חלקים מתוך הפסיכולוגיה של ויגוצקי משאירה אותנו לעתים קרובות בתחושה שההנחות שביסודה מובנות מאליהן.

ואכן תחומים שונים העוסקים בחקר האדם ובחקר המחשבה והתודעה – כמו הפסיכולוגיה ההתפתחותית, הפסיכולוגיה של החינוך והחינוך המיוחד, והאנתרופולוגיה התרבותית – אימצו רעיונות ומושגים מתוך תכנית המחקר של ויגוצקי אך התעלמו לעתים קרובות מהעובדה שתפיסת האדם, התודעה והתרבות בתכנית המחקר של ויגוצקי שונה מאד מהתפיסה של מושגים אלה בעולם המערבי. לרוב גם לא התייחסו לעובדה שבתכנית המחקר של ויגוצקי מיטשטשת הפרדה בין דיסציפלינות העוסקות בחקר המחשבה והתודעה (כמו הפסיכולוגיה) לבין דיסציפלינות המתמקדות בחקר התרבות (כמו האנתרופולוגיה).

בזמן הקצר שיש לנו אנסה להדגיש את מה שמייחד את תפיסת האדם והתודעה בתכנית המחקר של ויגוצקי ולהצביע על כמה מסקנות מתכנית המחקר הזו.

ההכרות שלי עם תכנית המחקר של ויגוצקי החלה כשעסקתי בניסיון להבין את הקשר בין הגוף והנפש לפי הפילוסופיה, הפסיכולוגיה ומחקר המוח האנושי.<sup>1</sup>

בעיית הגוף והנפש היא אחת הבעיות המרכזיות (יש טוענים שזו הבעיה המרכזית) בפילוסופיה של העולם המערבי מן התקופה העתיקה ועד ימינו. תפיסת האדם המוכרת לנו בדרך כלל קשורה בניסוח הבעיה הזו ובסוגי הפתרונות שניתנו לה בפילוסופיה ובמדעים. לניסוח מתומצת של בעיית הגוף והנפש בחרתי בציטוט קצר מתוך ספרו של ישעיהו ליבוביץ', "גוף ונפש: הבעיה הפסיכו-פיסית"<sup>2</sup>:

**השניות הפסיכו-פיסית בו בעצמו היא מה שהאדם נעשה מודע לה מרגע שהוא מתחיל להרהר על טבעו אף בלי כלי-החשיבה של הפילוסופיה. המשימה שהוטלה על הפילוסופיה בכל הדורות הייתה לברר אם שניות זו קיימת בתודעתו**

\* הרצאה באוניברסיטת תל-אביב, בית הספר לחינוך, החוג להיבטים התפתחותיים בחינוך, 11 לינואר 2004, במסגרת ערב עיון לכבוד פרסום הספר: ויגוצקי, לב (2003). **מחשבה ותרבות**, עורכים: אלכס קוזולין וגבריאלה עילם, הוצאת מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה.

של האדם החושב בלבד, או אם מודעות זו משקפת את המציאות. מכאן שלבעיה הפסיכו-פיסית שני פנים: אפיסטמולוגי ואונטולוגי – ומבחינת שניהם יחד לא הגיע ההגות האנושית להכרעה,...

הבעיה הפסיכו-פיסית היא מנושאו המרכזיים של המחקר הפסיכולוגי. אולם מקומה בהגות האנושית וחשיבותה לגביו נקבעים במידה רבה על-ידי השלכותיה על עולם הערכים – על המוסר, על אמונות ודעות דתיות, על מה שמקובל לקרוא בשם השקפת-עולם. מאידך, העמדות, ההשקפות, האמונות והערכים של החוקרים, קובעים במידה רבה את גישתם לבעיה הפסיכו-פיסית.

לאחרונה הולך וגובר המאמץ לעגן את הבעיה הפסיכו-פיסית בעולמם של מדעי-הטבע, וזאת בעקבות ההישגים של חקר המוח: על יסוד הניירו-פיסילוגיה הולכת ומוקמת ניירו-פסיכולוגיה – שאף היא עדיין לא הצליחה לקרב אותנו לפתרון הבעיה, שאותה היא מגדירה כבעיית "המוח והתודעה".

דבריו של ליבוביץ (שפורסמו ב - 1982) משקפים היטב את מצב ההבנה שלנו לגבי בעיית הגוף והנפש גם כיום.

התקדמות המדע עד כה לא קידמה אותנו לפתרון השאלה: האם במציאות בני אדם הם גם גופניים וגם נפשיים או שמודעות האדם לשניות הפסיכו-פיסית שלו עצמו קיימת רק בתודעתו של האדם החושב בעוד שבמציאות בני אדם (אנחנו) גופניים בלבד.

ליבוביץ יוצא, כמובנת מאליה, מההנחה שההכרה של האדם בשניות הפסיכו-פיסית של עצמו, כלומר ההכרה בהיותו בעל גוף ובעל נפש, היא תופעה אוניברסלית. בכך עמדנו של ליבוביץ משקפת היטב את הדיון הפילוסופי בבעיה זו, דיון שיוצא לרוב מהפרדה בין גוף לנפש (ובו בזמן גם מהפרדה בין עשייה פיזית/גופנית לבין חשיבה/נפשית).

**אך האם ההכרה בהיות האדם בעל גוף ובעל נפש ובכלל בהפרדה בין גוף לנפש היא תופעה אוניברסלית המשותפת לכל בני האדם בכל החברות והתרבויות?**

נתונים של מחקרים אנתרופולוגיים מלמדים שההכרה וההתנסות החווייתית של בני אדם בשניות הפסיכו-פיסית אינה אוניברסלית אלא תלוית תרבות.

במסגרת הדיון הפילוסופי (בפילוסופיה המערבית) כמעט שלא מייחסים משקל לתפקיד הסביבה החברתית והתרבותית בהיווצרות והתפתחות הנפש או התודעה ובמבנה הנפש. דבר זה נכון בודאי לגבי יחסם של מדעי המוח ואפילו של הפסיכולוגיה.

עד לשנים האחרונות אפילו הפסיכולוגיה ההתפתחותית התייחסה להתפתחות הנפשית של הילד כתהליך אוניברסלי בעיקרו, מתוך הנחה שהסביבה החברתית-תרבותית משפיעה לכל היותר על תכני החשיבה אך לא על מבני החשיבה המתפתחים. לדוגמא: פיאז'ה ואחרים התייחסו לפעילות ולהתנסות של הילד בסביבה הפיזית מתוך הנחה שהסביבה הזו אינה שונה בעקרון עבור ילדים בתרבויות שונות או במסגרות חברתיות שונות.

### **אנחנו, בחיי היומיום שלנו, חיים בתוך סתירה בין שתי תפיסות אדם שונות ומנוגדות.**

- **על פי התפיסה האחת בני האדם הם גופניים בלבד, זוהי תפיסה רדוקציוניסטית, (או אם תרצו 'ביולוגיסטית').**

הציפיות מרחיקות הלכת מפרויקט מיפוי הגנום האנושי וממחקר המוח בן-זמננו מבטאות את התפיסה הזו.<sup>3</sup>

על פי התפיסה הזו התכונות והכישורים המנטליים (התודעה, המחשבות והרגשות), אפילו אופיו של האדם, היותו בעל מזג נעים או אלים נתונים בגנים ובמבנה המוח. הסביבה לכל היותר מפעילה מערכות ביולוגיות שלמעשה נתונות מראש בגנום של כל אדם. בעוד שהשניות הפסיכופיסית שאנו מודעים לה אינה משקפת את המציאות אלא קיימת רק במחשבתנו/בהכרתנו.

- **התפיסה השנייה יותר עמומה ומעורפלת. היא מבוססת על ההכרה של האדם בשניות הפסיכו-פיסית של עצמו ומניחה שבמציאות בני אדם הם גם גופניים וגם נפשיים (לפחות מרגע לידתם).**

מושג האינדיבידואל כעצמאי, כאחראי העיקרי (ואפילו הבלעדי) למעשיו, להצלחותיו ולכישלונותיו וגם למחשבותיו, רצונותיו וכוונותיו קשור לתפיסה הזו. לפי התפיסה הזו לתודעה (כלומר למחשבות, לכוונות, לרצונות ולרגשות) יש מלכתחילה קיום נפרד מהגוף ומהעשייה הפיזית/הגופנית. התודעה כאילו מתלווה מבפנים לכל אורגניזם אנושי, כמו איש-קטן, "פרטי", "פנימי", "אישי" השוכן בתוך כל אחד מאתנו. לרוב מניחים גם שבאמצעות תודעתו האדם הבוגר יכול לכוון, לקבוע ולשלוט "מבפנים" במעשיו ובהתנהגותו, בעוד שהיווצרות התודעה, התפתחותה והמבנה שלה אינם מותנים בהתנהגותו ובפעילותו הגופנית.

לעומת שתי תפיסות האדם האלה,

**תכנית המחקר של ויגוצקי מציגה מהפך בתפיסת האדם.**

ויגוצקי פיתח את האסכולה התרבותית-היסטורית של הפסיכולוגיה בברית המועצות ביחד עם אלכסנדר לוריא ואלכסיי ליאוניטיב מאמצע שנות ה-1920.<sup>4</sup> מטרתם המוצהרת הייתה לפתח פסיכולוגיה מרקסיסטית, ובהתאם, תכנית המחקר מתבססת על כמה הנחות יסוד שנוסחו על ידי מרקס לגבי אפיון האדם והתודעה האנושית.<sup>5</sup>

**התודעה** מוגדרת במסגרת תכנית מחקר זו כמכלול הפונקציות הפסיכולוגיות/הקוגניטיביות הגבוהות, דהיינו הפונקציות הפסיכולוגיות המודעות או שיכולות להיעשות למודעות (כגון: פרצפציה/תפיסה, קשב, חשיבה, רצון) והיחסים ביניהן.

נקודת המוצא שלהם להסבר התודעה היא מה שמאפיין את אופן החיים האנושי. (ולא מבנה המוח האנושי כלומר לא רדוקציוניזם, וגם לא ההנחה שהתודעה האנושית היא נתון מולד נוסף לגוף כלומר לא דואליזם).

לפי מרקס, המאפיין העיקרי של אופן החיים האנושי הוא הפרקסיס החברתי, דהיינו פעילות העבודה האנושית החברתית והארגון החברתי של העבודה הכולל בין היתר גם את חלוקת התפקידים, המעמדות, הפעילות הפוליטית והמוסדות החברתיים (כגון מוסדות שלטון, חינוך, בריאות, דת וכו').

הטענה היא שפעילות האדם מתבצעת תמיד בתוך סביבה חברתית-תרבותית מסוימת, במסגרת של פרקסיס חברתי מסוים המכוון ומארגן את פעילותו של הפרט.

על פי התפיסה הזו: החשיבה והתודעה (הקוגניציה), הן תוצר של אופן החיים האנושי, והן מותנות על ידי הפרקסיס החברתי.

במילים אחרות:

**הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות של כל אדם משקפות (או מייצגות) את הסביבה החברתית-תרבותית המסוימת שבתוכה אותו אדם חי ופועל.**

האדם מאופיין, לפי מרקס, כיצור חברתי עובד, המייצר כלים ומשתמש בהם כדי לייצר את אמצעי מחייתו.



הכלים שהאדם מייצר כוללים:

- כלי עבודה המשמשים לייצור חומרי,
- ו"כלים" או אמצעים לייצוג המשמשים בראש וראשונה לתקשורת חברתית. אמצעי הייצוג כוללים סמלים, סימנים ומערכות סימנים כמו השפה, סימנים מתמטיים, שרטוטים, מפות וגם תיאוריות (למשל תיאוריות פסיכולוגיות...).

שני סוגי הכלים, כלי העבודה וכלי הייצוג הם כלים תרבותיים המיוצרים על ידי בני אדם. אופן הייצור של הכלים התרבותיים ואופן השימוש בהם מועברים בהורשה היסטורית במסגרת הפרקסיס החברתי באמצעות קשרי גומלין חברתיים.

לפי הפסיכולוגיה של ויגוצקי לסביבה החברתית-תרבותית תפקיד מרכזי בהסבר התודעה ויותר מכך, לכלים התרבותיים תפקיד מרכזי בהיווצרות ובהתפתחות של כל הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות.

לפחות מרגע הלידה הילד חי ופעיל בתוך סביבה שכבר עוצבה על ידי הפעילות של אנשים קודמים. הסביבה הזו כוללת אנשים, וכן כלים תרבותיים ועצמים שמיוחסת להם משמעות תרבותית. המשמעות הזו מגולמת באופן השימוש התרבותי בכלים ובעצמים השונים. הילד, מרגע לידתו, מעורב בקשרי גומלין חברתיים.

התפתחות התודעה של הילד, כלומר המבנה והתוכן של הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות שמתפתחות, מותנים בניכוס הכלים התרבותיים, בעיקר בניכוס של כלי הייצוג (השפה).

המונח ניכוס מציין את הפיכת הכלי לנכס, כלומר רכישת בעלות על הכלי כעצם/כאובייקט כולל הידע אודות אופן השימוש בכלי במסגרת החברתית-תרבותית הנתונה. בכל כלי אפשר להשתמש באופנים שונים. לכן חשיפה בלבד להימצאות של כלים תרבותיים בסביבה אינה מספקת.

כל אדם (ילד או מבוגר) רוכש את הכלים התרבותיים כולל אופן השימוש בהם, על ידי פעילות משותפת עם אדם אחר או אנשים אחרים שכבר יש לו/להם את הידע אודות אופן השימוש בכלי, דהיינו אודות המשמעות שיש לאותו הכלי במסגרת החברתית-תרבותית המסוימת.

למעשה, גם המשימות שאיתן האדם מתמודד במהלך חייו וגם הכלים להתמודדות עם המשימות האלה ולביצוען מקורם בסביבתו החברתית-תרבותית. גם המשימות וגם הכלים עשויים להיות שונים בסביבות תרבותיות שונות ובתקופות היסטוריות שונות. דוגמא אחת היא השינויים שחלו במהלך ההיסטוריה בכלים המשמשים לכתיבה (מחריטה על אבן ועד להמצאת הדפוס) ובהתאם גם בשימושים שנעשו בקריאה וכתיבה ובקבוצות החברתיות שנדרשו לרכישת קרוא וכתוב.

מבין כלי הייצוג, ויגוצקי מדגיש במיוחד את חשיבות השפה. השפה הדבורה משמשת תחילה כאמצעי לתקשורת חברתית ולאחר הניכוס וההפנמה שלה היא משמשת ככלי העיקרי שבאמצעותו מתבצעות ומתפתחות הרמות הגבוהות ביותר של החשיבה – החשיבה המילולית.

את תהליך ההתפתחות של החשיבה המילולית ויגוצקי מסביר כשהוא מתאר במפורט את התפתחות המושגים של הילד כתהליך התפתחות היררכי ומדורג.<sup>6</sup> בתהליך זה כל שלב חדש בהתפתחות מתבסס על השלב הקודם. לכאן קשור מושג "אזור ההתפתחות הקרובה". וזהו למעשה תהליך ההתפתחות של כל הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות.

גם המבנה של כל פונקציה פסיכולוגית גבוהה וגם היחסים בינה לבין הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות האחרות מתפתחים ומשתנים בהתאם לפעילות של כל אדם בתוך סביבתו החברתית-תרבותית. כך לדוגמא: במהלך התפתחות הילד חל היפוך ביחסים בין הזיכרון והמחשבה.<sup>7</sup>

**הפסיכולוגיה של ויגוצקי מציעה, אם כן, הסבר התפתחותי להיווצרות והתפתחות התודעה (דהיינו למכלול הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות והיחסים ביניהן).** ההסבר הזה אינו שולל, מבטל או ממעיט מחשיבות האבולוציה הביולוגית של האורגניזם האנושי והמוח האנושי או מהחשיבות של הנתונים (והאילוצים) הביולוגיים, הגנטיים והפיזיולוגיים של האורגניזם האנושי בכלל ושל כל אדם בפרט. אך הטענה היא שלא ניתן בעיקרון להציע הסבר מספק להיווצרות והתפתחות התודעה האנושית על ידי רדוקציה ביולוגית, מכיוון שהמוח האנושי, המערכות המוחיות ומנגנוני הפעילות המוחיים שבבסיס הפונקציות הפסיכולוגיות מתפתחים ומעוצבים במהלך הפעילות של כל אדם במסגרת הפרקסיס החברתי. ומכיוון שהפרקסיס החברתי משתנה היסטורית, הרי שבעיקרון אי אפשר להסביר את הפונקציות הפסיכולוגיות הספציפיות על ידי העמדתן על המבנים והפעילות של המוח בלבד.

מכאן גם שמבנה התודעה אינו יכול להיות אוניברסלי, שהרי המבנה של כל אחת מהפונקציות הפסיכולוגיות המתפתחות מותנה בכלים התרבותיים שנוכסו. עם זאת חשוב לציין שהתודעה אוניברסלית במובן זה שהיא נוצרת ומתפתחת אצל כל בני האדם בכל התרבויות.

### **מהסבר מתחייב שינוי בניסוח בעיית הגוף והנפש ובתפיסת האדם.**

במקום לצאת מההפרדה בין גוף לנפש ולשאול האם בני האדם הם גופניים בלבד או שהם גם גופניים וגם נפשיים, הבעיה היא:

**כיצד נוצרת ומתפתחת ההפרדה בין הגוף והנפש כתוצאה מאופן החיים האופייני לבני אדם?**

ולכן גם לא נכון לנסח את בעיית הגוף והנפש כבעיית המוח והתודעה.



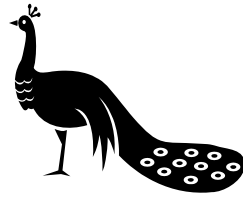
יוצא אם כן שלפי ויגוצקי אפילו המחשבות והרגשות שאדם חווה כמחשבותיו או רגשותיו הפרטיות והאינטימיות ביותר אינן סובייקטיביות טהורות (מקורן אינו פנימי), אלא הן כעין בבואה המשקפת את הסביבה החברתית-תרבותית "החיצונית". הן מותנות בהתנסות הפעילה של אותו אדם בתוך סביבה זו, בכלים שניכס במהלך חייו, כמו גם בשילובו, תפקידו ופעילותו במסגרת הפרקסיס החברתי בעבר ובהווה.

גם המודעות לשניות בין הגוף והנפש המוכרת לנו מההתנסות האישית (שאותה ישעיהו ליבוביץ מייחס לכל אדם בוגר המהרהר על טבעו) אינה בהכרח אוניברסאלית, אלא היא תלויה בסביבה החברתית-תרבותית, וייתכן שבסביבות חברתיות-תרבותיות מסוימות שבהן הפרקסיס החברתי והכלים התרבותיים שונים מאלה המוכרים לנו בעולם המערבי, אנשים חווים מודעות שונה משלנו וכלל אינם חווים מודעות לשניות פסיכו-פיסית.

**זוהי תפיסת אדם שונה מאד מתפיסת האדם שאנו רגילים אליה בדרך כלל.**

העובדה שאנשים שונים מסוגלים לעשות דברים שונים, העובדה שאנשים שונים חושבים ומרגישים באופנים שונים, אינה תוצאה מהבדלים גנטיים ביניהם וגם לא תוצאה מתכונות הנפש האינדיבידואלית שאיתה נולדו, אלא בראש וראשונה תוצאה מכך שהם גדלו במקומות שונים, בסביבות חברתיות-תרבותיות שונות או בזמנים שונים, שהם התמודדו עם תנאי התפתחות שונים.

כמובן שאין פירוש הדבר שאורגניזם אנושי יכול להתפתח לכל דבר שהוא.



אך פירוש הדבר שאין דרך לתאר מהם בני אדם באופן בלתי תלוי בתנאי הסביבה ההיסטוריים התרבותיים והחברתיים שבהם הם נוצרים, דהיינו גדלים מתפתחים וחיים את חייהם. והתנאים האלה מאד וריאביליים.



### כמה מסקנות מתפיסת האדם על פי תכנית המחקר של ויגוצקי:

1. הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות (התודעה) אינן "גזירה מולדת" והחברה היא שאחראית להתפתחות הנפשית/הפסיכולוגית של חבריה.  
אפשר לעצב ולכוון את המבנה וההתפתחות של הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות של כל אדם. ומכאן שלחינוך בכל המובנים (היומיומי והפורמלי, המקרי והמכוון) יש תפקיד מרכזי בקביעת מבני התודעה המתפתחים אצל כל אחד מאתנו.



2. עם זאת, לא מספיק לתת לילדים או מבוגרים משימות וכלים. יש להנחיל לילדים ולמבוגרים גם את משמעות המשימות בתרבות ואת אופן השימוש בכלים התרבותיים, ולא פחות חשוב לתת להם את ההזדמנות (הזדמנות שווה) לנכס כלים תרבותיים ואת האפשרות (וההזדמנות) להשתמש בכלים שניכסו במסגרת הפרקסיס החברתי.

חשוב לזכור, שפעולות ומיומנויות שונות מבוססות לעתים קרובות על פעילויות גופניות וקוגניטיביות שונות. רכישת מיומנות בתחום אחד אינה מבטיחה העברתה לתחומים אחרים. זוהי עמדתו של ויגוצקי לגבי העברת ידע בין תחומים שונים הנלמדים בבית הספר.<sup>8</sup>

לדוגמא:

אחת הטענות נגד הענקת קצבאות היא שרבים מהאנשים הנתמכים על ידי קצבה אינם חוזרים לשוק העבודה. בו בזמן לא מספקים למקבלי קצבאות כלים מתאימים והזדמנויות מעשיות כדי שיוכלו להתפרנס בכוחות עצמם. רבים ממקבלי הקצבאות זקוקים להשכלה מתאימה הכוללת פיתוח של דרכי חשיבה יצירתיות והכשרה מקצועית המותאמת למקומות עבודה פנויים במיקום מתאים (נסיעות למרחקים עולות כסף). ובנוסף נחוצה הדרכה והכשרה לניצול הקצבה באופן שיאפשר מעשית יציאה ממעגל האבטלה והעוני. תהליך ההכשרה ושינוי דרכי החשיבה אצל אנשים בוגרים שכבר רכשו כלים תרבותיים ודרכי חשיבה מסוימות, דומה מבחינות רבות לתהליך שויגוצקי מתאר לגבי רכישת שפה זרה לאחר שכבר נרכשה שפת אם. סביר להניח שהניכוס של כלים חדשים אצל מבוגרים כרוך ב"תרגום" של הידע החדש שנרכש באמצעות המיומנויות והכלים הפסיכולוגיים המושגים והמשמעותיות שכבר התבססו אצלם.

גם את תהליך הטיפול הפסיכותרפי המכוון לשינוי מבני בתודעה (בדרך החשיבה, ברגש, ברצון ובכוונות) אפשר להבין באנלוגיה לתהליך של רכישת "שפה זרה" שכולל, בין היתר, רכישת תובנות חדשות.

3. ויגוצקי התייחס רק מעט לכלי עבודה וצריכה.<sup>9</sup> הוא עסק בעיקר בתפקיד כלי הייצוג (במיוחד השפה) בהתפתחות הנפשית.

אך למעשה תכנית המחקר שלו מדגישה את החשיבות של כל הכלים התרבותיים: כלי הייצוג והכלים המשמשים לייצור ולצריכה.

כלי ייצור וצריכה כמו: אמצעי תחבורה, אמצעי תקשורת, אמצעי כתיבה ודפוס, תרופות, מכשירי עזר רפואיים כגון משקפיים או כיסא גלגלים – קובעים לעתים קרובות את הנגישות והאפשרות לניכוס הכלים התרבותיים, כולל כלי הייצוג, ולשימוש בהם.

החשיבות של כלי עבודה וצריכה בהתפתחות התודעה ובמבנה התודעה בולטת באופן מיוחד בחברה הטכנולוגית בת-זמננו.



כמה דוגמאות:

- א. מכשור רפואי כמו מכשיר שמיעה משוכלל (שלעתים קרובות יקר ולכן זמין רק לחלק מהאנשים הזקוקים לו) עשוי לאפשר לילד או מבוגר כבד שמיעה או חירש להיות שותף מלא בפרקסיס החברתי של אנשים שומעים.
- ב. נגישות לאנשים עם מוגבלות + מכשור תומך מתאים – הכרחיים כדי שילדים עם מוגבלות (פיזית, חושית, שכלית או נפשית) יוכלו להיות שותפים מלאים בניכוס הכלים התרבותיים בדומה לילדים אחרים.
- ג. נגישות הסביבה ועזרים רפואיים מתאימים חשובים לא פחות מכך עבור מבוגרים עם מוגבלות כדי שיוכלו לתפקד בחברה על פי מיטב כישוריהם ולהשתמש בכלים התרבותיים שנכסו כילדים.
- ד. אמצעי התקשורת המהירים בני זמננו שינו לא רק את אורח החיים מבחינת הפעילויות היומיומיות, אלא גם את הכישורים הקוגניטיביים הנדרשים לתפקוד היומיומי.  
לדוגמה:
  - בעבודה משרדית מתקבלים עתה באופן שוטף, מהיר ומיידי סוגי מידע שונים (שמיעתיים וחזותיים) ונדרשת תגובה מקצועית מיידי. בעבר הלא רחוק, נדרשו ימים להעברת מידע כתוב באמצעות הדואר. השינוי הזה באופי הפעילות מלווה בודאי גם בשינוי באופן החשיבה ובמבני החשיבה.
  - הטלפון הסלולרי והתקשורת באמצעות האינטרנט שינו את דפוס התקשורת היומיומית בין אנשים ואת סוגי הכישורים והמיומנויות הנדרשים כדי לקיים תקשורת כזו. אחד השינויים הוא אופן השימוש בשפה הכתובה.

ויגוצקי הדגיש את ההבדל בין שפה דבורה שהיא דיאלוגית ומקוצרת לבין השפה הכתובה שהיא מונולוגית ומפורטת. אולם בשיחות אינטרנט ובהודעות SMS בטלפון הסלולרי השפה הכתובה משמשת לתקשורת דיאלוגית ישירה והופכת למקוצרת.

4. הפרט אינו האחראי הבלעדי למעשיו, מחשבותיו, כוונותיו ורגשותיו. איך שהאדם חושב, הדברים שאודותם האדם חושב, האופן שאדם תופס את עצמו, את האחרים, דרישותיו מעצמו ומהסביבה, רצונותיו והתנהגותו מותנים בפעילותו בסביבה החברתית-תרבותית במהלך ההיסטוריה האישית שלו/ה ובנגישות וההזדמנות שהייתה לו/ה במהלך חייו (כילד/ה וכמבוגר/ת) לניכוס הכלים התרבותיים הקיימים ולשימוש בהם. לפרט אין שליטה בכל התנאים הסביבתיים שבתוכם הוא/היא חי והתפתח מרגע לידתו. אפילו ההצלחות והכישלונות של הפרט בחייו, ובודאי האופן שכל אדם מפרש (במחשבתו, ברגשותיו) את מצבי חייו ומעשיו כהצלחה או כשלון אינם באחריותו הבלעדית.

5. התפתחות הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות היא תהליך הנמשך כל החיים. התהליך הזה משתנה בתקופות השונות בחייו של כל אדם בהתאם לגיל הביולוגי, לגיל המנטלי ול"אזור ההתפתחות הקרובה", לכישורים ולפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות שכבר התפתחו, לכלים התרבותיים שכבר נוכסו ולמערכות המוחיות והמיומנויות ההתנהגותיות שהתפתחו במהלך ההיסטוריה האישית של אותו אדם. התרבות והביולוגיה שזורות אם כן זו בזו בקשרי גומלין, כאשר במהלך הפעילות של האדם בסביבתו החברתית-תרבותית, עם הניכוס והשימוש בכלים תרבותיים, משתנים מסלולי הפעילות העצבית במוח ומעוצבות המערכות המוחיות המהוות את הבסיס המוחי לפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות.

הנתונים הגנטיים והגופניים של האדם אינם קובעים אלו כלים תרבותיים הוא ינכס. אמנם נתונים גנטיים או גופניים עשויים להגביל את יכולתו של אדם לנכס כלים מסוימים בדרך הנהוגה בסביבתו החברתית-תרבותית. אך אם המערכות המוחיות שבבסיס הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות מתפתחות ומשתנות כתוצאה מניכוס של כלים תרבותיים, הרי שבמקרים כאלה שימוש באמצעי עזר המותאמים במיוחד עשוי לאפשר התפתחות מלאה של הפונקציות הפסיכולוגיות הגבוהות גם אצל אנשים שיש להם מוגבלויות מסוימות. (לדוגמא: מקרים שונים של ליקויי למידה).<sup>10</sup> בהקשר זה מעניינת תוכנית מחקר המוח (והניורופסיכולוגיה) שפיתח אלכסנדר לוריא והדרך שבה הוא השתמש באמצעי עזר מיוחדים כדי לשקם אנשים עם פגיעות מוחיות.

6. הלמידה היא תהליך של שיתוף פעולה שבו בעל-הידע והלומד פועלים ביחד להשגת מטרה משותפת. בתהליך הזה נרכשים ומתחדדים אצל הלומד הכישורים הדרושים לביצוע משימה תרבותית מסוימת.

וכפי שידוע היטב לפסיכולוגים ולאנשי חינוך, תוך כדי התהליך הזה משתנה לא רק הידע של הלומד אלא גם הידע של המורה (המחנך, ההורה, הפסיכולוג המטפל).

**הלמידה וההוראה קשורות, אם כן, גם בהתפתחות של הידע התרבותי.**

## תודות

לפרופ' אלכס קוזולין על השיתוף בידע, על האמון ועל העבודה המשותפת; ליורם הרפז על היוזמה, העידוד, הסבלנות, גיוס הצוות, המשאבים ומכון ברנקו וייס; ולכל מי שתרמו להוצאה לאור של הספר: ויגוצקי, לב (2003) **מחשבה ותרבות** עורכים: אלכס קוזולין וגבריאלה עילם, הוצאת מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה.

לפרופ' אסתר דרומי על ההיענות והסיוע בעריכת ערב העיון; לפרופ' איריס לוין ולפרופ' סידני שטראוס על הידידות והתמיכה; לכל ידידותי וידידי בבית הספר לחינוך: בחוג להיבטים התפתחותיים בחינוך וביחידה להתפתחות האדם והחינוך; ולכל מי שסייעו בארגון ובהפקה של ערב העיון לכבוד פרסום הספר.

## הערות ומראי מקום

- <sup>1</sup> עילם, ג' (1994). **הדואליזם כתשובה למטריאליזם: פתרונות פילוסופיים לבעיית המוח והתודעה והתכנית המדעית לחקר המוח האנושי**, עבודת דוקטורט, אוניברסיטת תל-אביב
- <sup>2</sup> ליבוביץ', י' (1982), **גוף ונפש: הבעיה הפסיכופיזית**, משרד הביטחון: האוניברסיטה המשודרת.
- <sup>3</sup> גם הפסיכולוגיה האבולוציונית לפי עמדתו של סטיבן פינקר מבטאת תפיסה רדוקציוניסטית כזו.
- <sup>4</sup> קוזולין, א'. "מבוא – הפסיכולוגיה החברתית-תרבותית של לב ויגוצקי" בתוך: ויגוצקי, ל' (2003). **מחשבה ותרבות**, עורכים: אלכס קוזולין וגבריאלה עילם, הוצאת מכון ברנקו וייס לפיתוח החשיבה.
- <sup>5</sup> עילם, ג'. "אפילוג: הפילוסופיה והפסיכולוגיה של ויגוצקי: מכלים תרבותיים לכלים פסיכולוגיים", בתוך: ויגוצקי, **מחשבה ותרבות**.
- <sup>6</sup> ויגוצקי, **מחשבה ותרבות**: פרק 2. "התפתחות מושגים מדעיים אצל ילדים: ניסיון לגבש היפותזת עבודה", פרק 3. "מחשבה ומילה".
- <sup>7</sup> ויגוצקי, **מחשבה ותרבות** בעיקר בפרק 1. "כלי וסימן בהתפתחות הילד ובפרק 2. "התפתחות מושגים מדעיים אצל ילדים: ניסיון לגבש היפותזת עבודה".
- <sup>8</sup> ויגוצקי, **מחשבה ותרבות** פרק 5. "חינוך והתפתחות שכלית".
- <sup>9</sup> ויגוצקי, **מחשבה ותרבות** פרק 1. "כלי וסימן בהתפתחות הילד".
- <sup>10</sup> ויגוצקי, **מחשבה ותרבות** פרק 6. "יסודות החינוך המיוחד".