

# ילדים מחוננים – המיוחד שהופך למיוחד

## דפנה תמיר

דפנה תמיר היא פסיכולוגית חינוכית מומחית, המנהלת את מכון ספירלה במודיעין, המתמחה בעבודה פסיכולוגית עם ילדים מחוננים, הוריהם והמסגרות החינוכיות המלוות אותם. דפנה עובדת מזה מספר שנים עם האגף למחוננים, בתוכנית האקדמית לפיתוח סגלי הוראה המתמחים במחוננים ומלמדת במסגרת זו באוניברסיטת תל אביב, באוניברסיטה העברית ובמכללת גורדון בחיפה. זאת בנוסף, לעבודה בשפ"ח אלעד וחברות פורום מחוננים של מחוז מרכז.

## המאמר התפרסם בעיתון פסיכואקטואליה יולי 2012

### תקציר

המושג מחוננות ניתפס כמבטא רמת אינטליגנציה גבוהה ביותר הנקבעת בעזרת מבחני מישכל, ואכן רוב האנשים מתייחסים אליו כך. אך למעשה מדובר במושג רחב הרבה יותר, המתייחס למערך קוגניטיבי ורגשי אחד, הכולל הבטים התפתחותיים ייחודיים כמו גם הבטים משפחתיים וחברתיים. החוקרת ננסי רובינסון, מתארת בהקדמה לסיפורה The Social and Emotional Development of Gifted Children, What Do We Know?, (2002), כיצד מחוננים הם קבוצה הטרוגנית המגיעה מכל הקבוצות האתניות, הסוציאו-קונומיות ומכל אומה וכיצד הם בעלי תכונות אופי שונות בטמפרמנט, ביכולת להעז, בנטיות ההצצה וההפנמה ועוד. אך למרות זאת, נקודת ההתחלה בהבנה האינטגרטיבית והמוכללת מעט של ילדים אלו, היא בהבנה בדבר קיומה של א-סינכרוניות בהתפתחות הילד המחונן, המבוססת על התפתחות מואצת של יכולות מסוימות, בהשוואה להתפתחות "סבירה וממוצעת" של יכולותיו האחרות. מצב זה מייצר מורכבות דינמית, בה היכולות המואצות מהוות מקור להתפעלות כללית מהילד מצד אחד, אך עלולות מצד שני, לייצר פער פנימי גדול בין החלקים "הטובים", אלו הזוכים להתפעלות, לחלקים הנחווים על ידו ועל ידי הסביבה כפחות "טובים".

במאמר זה, אנסה להסביר את התפתחותה של הדינמיקה הפנימית, התוך אישית, השונה, של הילד המחונן וכיצד היא מתווה את התנהגותו הרגשית והחברתית כבר משלבי הילדות המוקדמת. אתעכב מעט גם על השלכות התוך אישיות של ההתפתחות ואסיים בכמה מילים על העמדה הטיפולית המתחייבת.

### רקע

אורטל בת ה-11, הומלצה בסוף כיתה ה' על הקפצת כיתה לכיתה ז'. זו היתה החלטה מורכבת ביותר אשר התבססה על תהליך אבחון, חוות דעת המחנכת ושיחות רבות עם ההורים. אורטל, היא הבת הבכורה במשפחה בה חמש נפשות. לה שני אחים צעירים: בגילאי 8 ו-5. אורטל היתה הנכדה הראשונה במשפחה וזכתה להרבה אהבה ותשומת לב. התפתחותה השפתית היתה מוקדמת ואילו התפתחותה המוטורית היתה יחסית איטית ועד היום היא מוגדרת כ'קלמזית'. החל מגיל שנתיים,

אורטל הפגינה כישורים קוגניטיביים מיוחדים ובמיוחד זיכרון מדהים. כך למשל, היא היתה מזהה סוגי מכוניות ברחוב וידעה לכנות אותן בשמן, היא למדה לקרוא בכוחות עצמה בגיל שלוש, ומאז היא קוראת המון: מילונים, אנציקלופדיות, עיתונים שהיא מוצאת, וכיום מבצעת גם חיפוש אינטרנט בתחומים המאתגרים אותה כגון 'תורת המשחקים', בנוסף ללימוד אקדמי מקוון באוניברסיטה מוכרת בארץ.

סיפורה של אורטל, מאפיין בחלקו את סיפוריהם של ילדים מחוננים רבים. ההתפתחות השפתית המהירה, הלימוד האוטודידקטי, ההתקדמות האקדמית והצורך למצוא מענים אינטלקטואלים – הם נחלתם של ילדים מחוננים רבים.

בעבר, ההתייחסות לילדים אלו היתה פשטנית ושטוחה, לאור התפיסה הקלאסית, כי מדובר בילדים מוכשרים ומוצלחים המסוגלים להסתדר בכוחות עצמם. במשך שנים רבות, ההנחה החינוכית והפסיכולוגית היתה, כי ילדים מחוננים הינם קטגוריה ספציפית וצרה, אשר תצליח בכוחות עצמה, גם ללא התערבות כלשהי. כמובן שמדד ההצלחה היה התחום הקוגניטיבי, אשר גם הוא במשך שנים רבות, ניתפס כניפרד וכבלתי תלוי בתחום הריגשי.

האומנם?

## נקודת ההתחלה - התפתחות א-סינכרונית

הורים רבים לילדים מחוננים, מתארים את ההתפתחות השונה המאפיינת ילדים אלו כבר מן ההתחלה, כמו גם את יכולותיהם וכישוריהם הבולטים (Marland, 1972). רבים מהם מגלים כישורי שפה יוצאי דופן בגיל צעיר ביותר, כולל התפתחות דיבור מהירה, שימוש באוצר מילים גבוה ונירחב ("אני אביון כי אין לי כסף", אמר ילד בן 4 לאמו, או התנגד נחרצות לעלות על כיסא, כפי שהיא ביקשה ממנו, כי למעשה, היא הצביעה על שרפרף), יכולת ביטוי ברורה וממוקדת, שאלת שאלות "חכמות" כולל דעה אישית ומסקנות ועוד, כמו גם ילדים שלימדו את עצמם לקרוא בשפות שונות, או כאלו המתמודדים עם אתגרים חשבוניים גבוהים לגילם, כמו פעולות חיבור וחסור מורכבות (פריטת אלפים) בגיל הגן, או רכישת ידע כללי מעמיק בתחומי תוכן ייחודיים כמו: דינוזאורים, מערכת השמש, מדינות בעולם וכלי תחבורה.

כך, התמונה ההתפתחותית המצטיירת, המאפיינת רבים מהילדים הללו, היא של התפתחות מהירה מאוד בתחום קוגניטיבי כלשהו, לרוב שפתי או חשבוני, לצד התפתחות תואמת בתחומים האחרים, הנחווית כנחותה בהשוואה לתפקודים המעולים. אצל ילדים מחוננים, הכוונה היא לפער בין יכולת מנטלית מסוימת שמתפתחת מהר מאוד, בהשוואה לגיל הכרונולוגי, לבין ההתפתחות הרגשית ו/או תכונות אחרות המתפתחות באופן ממוצע. פער זה הוא ביטוי לא-סינכרוניזציה בהתפתחות, המשקף מצב של חוסר התאמה ברמה התוך אישית כמו גם ברמה הבין אישית – בהשוואה לילדים אחרים.

ואכן כבר מגיל צעיר, הילד המחונן לומד שמתייחסים אליו אחרת בזכות יכולותיו הגבוהות, גם אם לעיתים קרובות, תוך העברת מסרים סותרים ומבלבלים לגבי הציפיות ממנו בשל היותו מחונן. בכל אופן, ציפיות הוריות וחברתיות רבות, קשורות להנחה, כי אינטליגנציה היא מרכיב סטטי והציפייה היא כי הילד ישמר רציפות של הצלחות (Cross, T. L 2011, ch, 7). לכן, ברמה התוך אישית, הילד המחונן לומד כבר מגיל צעיר כי יש בתוכו "חלקים" הזוכים להערכה עצומה מצד החברה (ההורים, המטפלת, הגננת, המורה, שלא לדבר על סבא וסבתא...), הערכה המתבטאת בהתפעלות ובגאווה. אין ספק, כי התפעלות זו היא אמיתית וכנה, היות ויכולות קוגניטיביות גבוהות בחברה המערבית, הם אכן מיימדים מוערכים ביותר ולרוב אפילו בצדק. מי מאיתנו ההורים לא היה רוצה להשתתף בקונצרט בו הילד שלו הוא הסולן הראשי? או לדעת שהפשוט הקטן שלו, בן ה 4 וחצי שנים, הומלץ על ידי הגננת, להשתתף בחוגי מצינונות של העירייה? או לדמיין את המתבגר המרדן, מרווה נחת את הוריו כאשר הוא מסיים בכיתה י' את הבגרות במתמטיקה, ברמה של 5 יחידות?

**אך אליה וקוץ בה.**

מצד אחד, מצליחה התפעלות זו, להצמיח איכויות גבוהות של הערכה עצמית ובטחון. הפסיכולוג הקוגניטיבי, רוברט סטרנברג, מציין במאמרו (2008), *Wisdom, Intelligence, Creativity, Synthesized: A Mode of Giftedness*, רשימת אמונות של אנשים מחוננים לגבי עצמם, המושתתות כמובן על מה שהם למדו על עצמם בעקבות הפידבק שניתן להם מהסביבה. כך למשל, הוא מציין את האמונה שלהם בדבר איכות רעיונותיהם, את האומץ שלהם להתחייב למשימות ארוכות טווח, את הבטחון שלהם בהגדרה אחרת של הבעיה (Problem redefinition) ועוד. אך מצד שני, עלולה התפעלות זו, להוביל את הילד, לפיצול פנימי ולרצון להסוות ולהכחיש את חלקיו האחרים, הפחות מרשימים.

### **התיוג כמחונן – בעבור מה הוא ניתן?**

במישור הפסיכולוגי הפורמאלי, יכולות גבוהות אלו הזוכות לכותרות, הן המגדירות את הילד כמחונן. הן נותנות לו את התוקף הפנימי ואת ה"כתר" החיצוני. אך הקושי העלול להיווצר - הוא עצום! כי בהתפתחות א-סינכרונית הילד המחונן מקבל תיוג לפי יכולותיו הטובות. התיוג הוא הערכה, כבוד, הוקרה, תפקיד ועוד. אך מה קורה עם יכולותיו האחרות, הפחות טובות? מה קורה לילד המחונן כאשר בתחומים אחרים, כגון מוטוריקה עדינה, התיפקוד שלו הוא ממוצע או למטה מכך? מה קורה בתוכו, כאשר ברמת ההבנה, הוא מבין מושגים מופשטים ושואל שאלות סקרניות ועמוקות, אך בוכה כאשר הוא מפסיד במשחק, או לא מצליח לצייר כפי שהיה רוצה?

כפי שצוין קודם לכן במאמר, התפתחות א-סינכרונית, משקפת גם מצב של חוסר התאמה ברמה הבין אישית, בה משווה הילד את עצמו לילדים בני גילו. השוואה חברתית זו, היוותה בסיס לתאוריות פסיכולוגיות רבות המתייחסות להדדיות בין האדם, הסביבה וההתנהגות (למשל: (בנדורה, ויגוצקי, סקינר כמובן ועוד) ולקשר הישיר בין תפיסה והערכה עצמית לתהליכי האומדן האוטומטי, בו אנו נוקטים, המסייעים לנו להעריך את מקומנו בחברה, למצוא את השותפים

הראויים לנו, לצמוח ולהתקדם. ויגוצקי, במאמרו The Mind and Society: Development of Higher Mental Processes (1978), אף מוסיף: כי כל תפקיד בהתפתחות התרבותית של הילד מופיע פעמיים: ברמה החברתית, ביחסים בינו לבין ילדים אחרים (interpsychological), וברמת הפרט, בתוך הילד (intrapsychological).

ואכן, ילדים מחוננים זקוקים להשוואה הזו על מנת לאשש לסובבים אותם, כמו גם לעצמם, את היותם מוגדים כמחוננים. לכן הם גם זקוקים לחברה, על מנת להשוות את עצמם אליה ולתקף את היותם גבוהים ממנה. אך במקביל, כשם שהתיקוף החברתי מול קבוצת השווים מייחד אותם (ומהווה גורם לגאווה), הוא גם מבליט את היותם שונים וניבדלים ממנה.

לימור, תלמידת כיתה ג', היא הצעירה במשפחה המונה 4 נפשות. מגיל צעיר היא מנגנת בצ'לו ומשתתפת בנבחרת שחמט אזורית. תמיד היא התעניינה בנושאים "ברומו של עולם" כמו: החלל, שאלות קיומיות על החיים והמוות, האלוהות ועוד. שאלות אלו הינן ברמה פילוסופית גבוהה ולא תמיד ניתן לענות עליהן תשובה ברורה. בנוסף לימור כותבת שירים וסיפורים.

לדברי ההורים ההשתלבות של לימור במסגרת הכיתתית הרגילה לוותה תמיד בקשיים רבים, עקב יכולותיה הקוגניטיביות והריגשיות היחודיות. בכיתה א' – לימור השתעממה בלימודים והתקשתה חברתית כי חשה שלא מבינים אותה. בכיתה ב' – היא החליטה להשתפר בתחום החברתי, והקפידה למשל לא לבטא בביה"ס נושאים המעניינים אותה, אם הם לא יעניינו את שאר הילדים. כך למעשה לימור החלה לצמצם את עצמה בביה"ס, צמצום הנמשך עד היום. בשנתיים האחרונות, היא אינה מתאמצת בלימודים ותיפקודה הוא ממוצע ולעיתים אף למטה מכך. התחושה של ההורים היא כי גם המורים לא רואים חלקים רבים שבה. ואכן, לימור מבטאה מול הוריה את רצונה לא להיות שונה משאר הילדים בכיתה.

### **העצמי האמיתי והעצמי החלקי – פיצול הכרחי!?**

כשתכונה בולטת מאוד, כפי שקיים בתהליך של התפתחות א-סינכרונית, היא מסיטה ומאפילה על חלקים אחרים פחות בולטים של 'העצמי', והם לא זוכים לאותה התייחסות מתפעלת מצד ההורה/המורה. כך עלול להיווצר מתח פנימי עז בין העצמי "האמיתי" השלם והמלא הכולל את היכולות הגבוהות של הילד המחונן כמו גם את החסרונות והקשיים שלו, לבין העצמי "החלקי" השקרני, המכיל רק את היכולות הזוכות לתגובות חזקות של הערכה והתפעלות מהחברה. אז עלולה להיווצר דינמיקה פנימית בתוך הילד, בה הוא עלול לנסות להימנע ממפגש שלם עם עצמו, היות וזה מחייב אותו למפגש עם החלקים הפחות נעימים שבו. ויניקוט, בספרו 'עצמי אמיתי ועצמי כוזב' (2010), מציין כי תפקידו ההגנתי של העצמי הכוזב, הוא להסתיר את העצמי האמיתי, יהא אשר יהא, ולגונן עליו. בקיצוניות מסוימת, ממשיך ויניקוט לתאר, העצמי הכוזב מציג עצמו כאמיתי, והוא זה שצופים מבחוץ נוטים לראות בו את האדם האמיתי. אולם במערכות יחסים יומיומיות, ביחסי עבודה וביחסי חברות, העצמי הכוזב מתחיל להיכשל. במצבים שמצפים בהם לאדם שלם, בעצמי הכוזב יש חסר מהותי והוא חבוי. באותו האופן בדיוק, חוסר ההכרות עם החלקים "הלא חכמים" או הפחות מוערכים שבו, עלול בקלות רבה, להוביל את הילד המחונן,

לחשוש מהם, לכן, להימנע מהם ולמעשה לעשות הכל על מנת לא לפגוש אותם. כי מי יודע מה יקרה לו אם הוא יפגוש את החלקים הללו ומי יודע מה יקרה להוריו/ מוריו אם גם הם יפגשו אותם? האם עדיין התיוג שלו כמחונן יישאר?

**לא בטוח.**

המצב הזה, של הסתרת חלקים והתבססות עצמי "שקרי" עליו ניתן התיוג של המחוננות, עלול להוביל את הילד לבלבול פנימי ולתהיות בדבר כוחותיו האמיתיים. ויניקוט, (2010) מתייחס לחשיבות משימת הניהול הפנימי של האדם את עצמו, ככזו "שאי אפשר להתחיל בה, עד שהאדם מתמקם היטב בתוך גופו..". (עמ' 98). ומהי ההתמקמות הזו, אם לא היכולת של הילד לראות את עצמו, בשלמותו? קרי, באופן הנותן מקום לחלקיו השונים. אך, מבחינת הילד המחונן, (ואולי גם מבחינת סביבתו הקרובה) הידיעה בדבר קיומם של קשיים, חסרונות, פערים וכדומה שמה בספק את היותה של המחוננות, חד משמעית. אז צצות שאלות סמויות וגלויות כמו: איך ייתכן מצב בו מתקיימת מחוננות לצד קשיים בכתיבה? או איך ייתכן ציון נמוך במבחן כשהילד נחשב לתלמיד הטוב ביותר בכיתה? השאלות הללו, מחזקות את היות הפיצול בעצמי – הכרחי, ומבלבלות את הילד בהסתכלות שלו על עצמו.

אך, אותו בלבול חל גם אצל הסובבים אותו, המרגישים את הכוח הרב שלו מול החולשה והפגיעות. את הידע והסקרנות הנפלאים, המובילים אותו לשאול שאלות אתגריות ביותר, מול הקושי העצום שלו להתמודד עם משימה אליה אינו מורגל ובה יש סיכוי שייכשל.

אז, נראה ילד עם בטחון עצמי גבוה מאוד, במצבים בהם הוא מרגיש בטוח ויודע, לעומת הימנעות, חוסר אונים והידלדלות כוחות במצבים אחרים, בהם הוא מרגיש פחות בטוח. כך עלולה להיווצר אצל הילד המחונן: תחושה עמוקה שהוא מוערך ונמדד רק לפי היכולות הבולטות שלו, הערכת אחרים לפי היכולות הבולטות שלהם תוך קושי להכיר בהבטים אחרים, מוצלחים פחות וחויית קושי עצום (!) להיות במצב כישלון ואפילו סיכוי לכישלון.

### **העמדה הטיפולית**

קימברלי אילי, (2010), מציינת במאמר *Understanding the Stereotypes Against Gifted Students: A look at the social and emotional struggles of stereotyped students* כיצד מחוננותם של ילדים רבים, באה לידי ביטוי במערכת החינוכית הרגילה, שם הם חווים הצלחות אקדמיות, אך גם חוששים מכשלונם העתידי. לרוב, הם אלו שיודעים את התשובה לשאלה המסובכת שנישאלה בכיתה, הם אלו שהצליחו במבחן המיצ"ב והם אלו שהמדריך בטיוול השנתי, תולה בהם את עינו, אולי מהם תגיע התשובה הנכונה למהם גבולותיו של הגליל המערבי? אך באותה מידה, יש להם גם צדדים אחרים, אותם כפי שראינו, יותר קשה להם להראות. לרוב, הם יהיו אלו שישארו בכיתה בהפסקה ולא ישתתפו בדרכי הכדורגל מול הכיתה המקבילה, הם גם יהיו אלה שיעדיפו לקרוא ספר בבית על פני השתתפות במסיבת כיתה, לדבר ולהסביר במקום לכתוב וייטו להשתעמם בשיעור ולהעיר על כך בקול לילדים האחרים ואולי גם

למורה. הסיכוי שלהם להשתלב בקלות בעבודה קבוצתית בכיתה הוא נמוך אולם היכולת שלהם להצליח בגמר הטרוויה השכבתי, הוא גבוה ביותר. סתירות המקשות על בניית עצמי שלם ואינטגרטיבי.

לאור זאת, חשוב כי הדגש הטיפול והיעוצי, יעסוק ביצירת הקשרים וחיבורם, בזיהוי קונספציות קוגניטיביות מוטעות וייתן מישקל להבנה אינטגרטיבית של הילד את עצמו ושל הסביבה החיצונית (ההורים, המורים) אותו. תהליך זה, בהתאם לכל מה שנכתב עד כה, אינו פשוט. המצב בו הילד (והוריו כמובן) מכיר "בחלקיו הפחות טובים" יכול להתקיים רק לאחר שהם, "חלקיו הטובים" קיבלו הכרה מלאה מהמטפל, באופן שיצר אצל הילד תמונה שלמה ומלאה יותר על עצמו. תהליך בניית השלם המודע הוא קשה ומפחיד בעבור כולם, אך ככל שהתשתית ההתפתחותית של הילד מבוססת על התפתחות א-סינכרונית, התהליך קשה אף יותר, היות והוא כולל בתוכו גם את החשש (הריאלי) מאובדן "הכתר". קוהוט, בספר שתורגם לעברית, 'כיצד מרפאת האנליזה', (2008), מתאר 2 תהליכי עצמי-זולתעצמי הבונים עצמי בריא: מכווננות בסיסית בין העצמי-לזולתעצמי שלו, וכישלונות זולתעצמי (למשל תגובות המבוססות על אמפתיה לקויה) בדרגה לא טראומטית, המהווים "תיסכולים אופטימאליים" (שם, עמ' 131). מנסיוני למדתי, כי דווקא ברגע שהמטפל מעז לגעת "בחלקים הפחות טובים" – לתת להם להיות בקשר הטיפולי ולהרחיב אותם גם ל(ה)קשרים האחרים - הילד נושם לרווחה.

לכן, ההכרה כי מדובר בילדים בעלי מערך ריגשי וקוגניטיבי ייחודי, הנבנה וניזון כבר בשלבי החיים הראשונים מההתפתחות הא-סינכרונית, יכול לשפוך אור על איפיונים רבים המייחדים ילדים אלו, ולייצר הבנה מעמיקה יותר אודותיהם. כמו למשל, הידיעה כיצד יכולותיהם המיוחדות, המתפתחות בקצב מואץ ובאיכות מרשימה בהשוואה ליכולותיהם האחרות, ויכולותיהם של חבריהם, מובילים למצב של הדגשה והבלטת חלקים בעצמי, לעומת הימנעות והסתרה של חלקים אחרים.

## לסיכום,

המאמר, ניסה לשפוך אור על מורכבותם של הילדים המחוננים במישור ההתפתחותי דינמי. ההבנה כי מדובר בילדים בעלי קצב התפתחות א-סינכרונית, הוא מהותי לעבודה הטיפולית והיעוצית איתם, עם הוריהם, כמו גם עם מוריהם. סגנון התפתחותי זה, בו קיים פער עצום בין חלקים מוערכים ביותר לצד חלקים אחרים, נורמטיביים, לעיתים נורמטיביים ומטה, עלול להשתלט על העצמי הכולל, השלם והמלא עד כדי יצירת פיצול מסוכן בין "הטוב" שבילד, הוא החלק המוערך והזוכה להתפעלות, ל"רע" שבו, הוא החלק המהווה סכנה להגדרת המחוננות. ואכן, התמונה ההתנהגותית המצטיירת פעמים רבות, היא של ילד, אשר לצד יכולותיו המדהימות, מתקיים חסר עמוק בביטחונו העצמי. חסר הנובע בין היתר, מהפיצול העצום בין כישוריו המיוחדים והמוערכים מאוד, למאפייניו האחרים, המוערכים פחות, אם בכלל.

גם תכונות בולטות אחרות כגון יופי יוצא דופן, או כשרון בולט במיוחד, זוכים לעיתים לסגנון התפתחותי כזה, המבוסס על א-סינכרוניזציה, וגם עבורם ראוי מאמר זה, אם כי בהדגשים אחרים.

## ביבליוגרפיה

ויניקוט, ד.ו', עצמי אמיתי ועצמי כוזב, עורך עמנואל ברמן, הוצאת ספרים עם עובד בע"מ, תל אביב, 2009.

קוהוט, היינץ, כיצד מרפאת האנליזה? בעריכת ארנולד גולדברג, הוצאת ספרים עם עובד בע"מ, תל אביב, 2008.

*Cross, T.L., (2011), On the Social and Emotional Lives of Gifted Children, Prufrock Press Inc. Waco, Texas,*

*Ely, K.E, Understanding the Stereotypes Against Gifted Students: A look at the social and emotional struggles of stereotyped students, Volume 8 Issue 3 Summer (2010), academic leadership live: the online journal.*

*Marland, S. P, (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S Office of Education, 2 vols. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.*

*Maureen Neihart, Sally M.Reis, Nancy M. Robinson, Sidney M. Moon, ed (2002), The Social and Emotional Development of Gifted Children, What Do We Know?, Prufrock Press, Inc.*

*Sternberg, R. J., (2008), wisdom, intelligence, creativity, synthesized: a model of giftedness, The Routledge-Falmer International Companion to Gifted Education.*

*Vygotsky, L.S., (1978), Mind and Society: The Development of Higher Mental, Processe, Cambridge, MA: Harvard University Press.*