

הגישה המגדלת - Growth-Oriented Approach

סכם וערך: דר' מחמוד סובחי סעיד

מבוא

הגישה המגדלת נשענת על תפיסה חינוכית הרואה בהתפתחות האדם תהליך מתמשך של צמיחה, שינוי ומימוש פוטנציאל. גישה זו אינה עומדת כמודל מבודד, אלא מהווה תוצר של התפתחות תאורטית רחבה בתחומי הפסיכולוגיה, החינוך והפילוסופיה של הלמידה לאורך המאה ה-20 וה-21. בבסיסה עומדת ההנחה כי למידה משמעותית אינה מתרחשת רק באמצעות העברת ידע, אלא באמצעות יצירת תנאים רגשיים, חברתיים וסביבתיים המאפשרים ללומד להתפתח (Rogers, 1961; Dewey, 1938). על רקע זה פותחה הגישה המגדלת על ידי פלורה מור, אשר איגדה והמשיגה עקרונות תאורטיים מגישות שונות לכדי מסגרת חינוכית אינטגרטיבית המכוונת את עבודת המנחה ליצירת תנאים של צמיחה, קשר משמעותי והתפתחות אישית של הלומד.

אחד היסודות המרכזיים של גישה זו מצוי בחשיבה ההומניסטית של קרל רוג'רס (Rogers, 1961) רוג'רס שהוא טען כי לכל אדם קיימת נטייה מולדת לצמיחה ולמימוש עצמי, אותה כינה **Actualizing Tendency** לשיטתו. תפקיד החינוך אינו לעצב את הלומד מבחוץ, אלא לאפשר את התפתחותו מתוך עצמו, באמצעות יצירת סביבה תומכת. הוא הדגיש כי למידה משמעותית מתרחשת כאשר מתקיימים תנאים של אמפתיה Empathy אותנטיות Congruence וקבלה בלתי מותנית Unconditional Positive Regard, אשר יוצרים בסיס ל־ **Intrinsic Motivation** של הלומד (Rogers, 1961).

בהמשך לכך, תרומתו של אברהם מאסלו מחזקת את ההבנה כי התפתחות אישית תלויה במילוי צרכים בסיסיים (Maslow, 1954) לפי תאוריית **Hierarchy of Needs**. האדם מתקדם מצרכים בסיסיים לצרכים גבוהים של **Self-Actualization**. מאסלו טען כי רק כאשר צרכים בסיסיים מסופקים, יכול האדם לפנות ללמידה יצירתית ולהתפתחות מלאה.

גם התאוריה החברתית-תרבותית של לב ויגוצקי מדגישה כי למידה היא תהליך חברתי במהותו (Vygotsky, 1978) מושג מרכזי בגישתו הוא **Zone of Proximal Development (ZPD)**

המתאר את הפער בין יכולת עצמאית לבין יכולת בסיוע. תהליך זה מתאפשר באמצעות **Scaffolding** תמיכה הדרגתית המובילה לעצמאות.

גישה נוספת היא החינוך הפרוגרסיבי של ג'ון דיואי, הרואה בחינוך תהליך של Growth מתמשך (Dewey, 1938). לפי דיואי, למידה מתרחשת באמצעות **Learning by Doing** ו- **Reflective Thinking** כלומר התנסות פעילה וניתוח חוויות.

גם גישתו ותרומתו של אלברט בנדורה הוסיפה את חלקה, המתמקדת במושג **Self-Efficacy** המתאר את אמונת האדם ביכולתו להתמודד עם משימות (Bandura, 1997) בנדורה הדגיש כי תחושת מסוגלות משפיעה על התמדה, מאמץ והצלחה, והיא מתפתחת באמצעות חוויות הצלחה, למידה מאחרים, עידוד ומשוב רגשי.

מרטין סליגמן, במסגרת הפסיכולוגיה החיובית Positive Psychology הדגיש את חשיבות ה- **Human Flourishing** ואת מודל PERMA הכולל רגשות חיוביים, מעורבות, קשרים, משמעות והישגים (Seligman, 2011). גישה זו מדגישה חיזוק חוזקות ולא רק תיקון חולשות.

קרול דואק הציגה את מושג Growth Mindset, לפיו אמונה ביכולת שינוי והתפתחות מובילה להישגים גבוהים יותר, בעוד Fixed Mindset מגביל למידה (Dweck, 2006).

ברונפנברנר הדגיש כי התפתחות מתרחשת בתוך מערכת אקולוגית של סביבות שונות – (Bronfenbrenner, 1979) **Microsystem, Mesosystem, Exosystem, Macrosystem** לפי גישה זו, התפתחות הילד מושפעת מהקשרים בין מערכות חברתיות וסביבתיות שונות.

ג'ורג' אלבי, במסגרת הפסיכולוגיה הקהילתית, הדגיש את חשיבות ה- **Primary Prevention** ואת המעבר מגישה פתולוגית לגישה של **Strengths-Based Approach** המתמקדת בחיזוק כוחות ולא רק בטיפול בקשיים (Albee, 1982).

לבסוף, ניתן לראות כי הגישה המגדלת נשענת על מארג תאורטי רחב הכולל גישות הומניסטיות, קוגניטיביות, חברתיות ואקולוגיות. שילוב זה יוצר תפיסה אינטגרטיבית הרואה באדם ישות מתפתחת ובמערכת החינוך גורם מרכזי ביצירת תנאים לצמיחה, מסוגלות והתפתחות מתמדת.

התיאוריות שהתבססה עליהן הגישה:

1. החינוך ההומניסטי – קרל רוג'רס (Carl Rogers)

הבסיס המרכזי לגישה המגדלת מצוי בגישה ההומניסטית של קרל רוג'רס . הוא טען כי לכל אדם קיימת נטייה מולדת למימוש Actualizing Tendency עצמי ולצמיחה פנימית. תפקיד החינוך, לפי תפיסה זו, אינו "לעצב" את התלמיד מבחוץ אלא לאפשר את התנאים לצמיחתו הטבעית.

אחד המושגים המרכזיים בגישתו הוא – Facilitative Learning Environment סביבת למידה מאפשרת, שבה מתקיימים תנאים של אמפתיה Empathy אותנטיות Congruence וקבלה בלתי מותנית Unconditional Positive Regard תנאים אלה מאפשרים ללומד לפתח Intrinsic Motivation ולחיות למידה משמעותית.

רוג'רס שינה את תפיסת תפקיד המורה: ממעביר ידע לדמות של Facilitator מנחה תהליך למידה. גישה זו מהווה יסוד מרכזי בגישה המגדלת, המדגישה קשר חינוכי בטוח כתנאי לצמיחה.

2. היררכיית הצרכים – אברהם מאסלו (Abraham Maslow)

אברהם מאסלו פיתח את מודל Hierarchy of Needs המתאר את התפתחות האדם כרצף של צרכים: פיזיולוגיים, ביטחון, שייכות, הערכה ולבסוף – Self-Actualization מימוש עצמי.

לפי מאסלו, רק כאשר צרכים בסיסיים מסופקים, יכול האדם לפנות ללמידה, יצירתיות והתפתחות גבוהה. מכאן נובעת חשיבותה של סביבה חינוכית המספקת ביטחון רגשי, תחושת שייכות והכרה בערך העצמי של הלומד.

הגישה המגדלת מאמצת הנחה זו וממקמת את הרווחה הרגשית של התלמיד כתנאי בסיסי להתפתחות קוגניטיבית וחינוכית.

3. התאוריה החברתית-תרבותית - לב ויגוצקי Lev Vygotsky

לב ויגוצקי הדגיש כי למידה היא תהליך חברתי במהותו. מושג מרכזי בגישתו הוא Zone of Proximal Development ZPD אזור ההתפתחות הקרובה, המתאר את הפער בין יכולת עצמאית לבין יכולת עם סיוע.

תהליך זה מתאפשר באמצעות Scaffolding תמיכה הדרגתית של המורה, המאפשרת ללומד להתקדם שלב אחר שלב עד לעצמאות.

ויגוצקי מדגיש כי התפתחות אינה תהליך אישי בלבד אלא תוצר של אינטראקציה חברתית. עיקרון זה מהווה בסיס חשוב בגישה המגדלת, המדגישה תיווך, דיאלוג ולמידה שיתופית.

4. חינוך פרוגרסיבי – ג'ון דיואי (John Dewey)

ג'ון דיואי ראה בחינוך תהליך של Growth צמיחה מתמשכת. לפי גישתו, למידה משמעותית מתרחשת דרך Learning by Doing למידה מתוך התנסות.

דיואי הדגיש את חשיבות Reflective Thinking חשיבה רפלקטיבית, שבה הלומד מנתח את התנסויותיו ובונה ידע חדש.

החינוך, לפי דיואי, צריך להכין את האדם לחיים דמוקרטיים, פעילים וחברתיים. גישה זו השפיעה עמוקות על התפיסה המגדלת, המדגישה למידה פעילה והתנסותית.

5. מסוגלות עצמית – אלברט בנדורה (Albert Bandura)

אלברט בנדורה פיתח את מושג – Self-Efficacy תחושת המסוגלות העצמית. זהו האמונה של אדם ביכולתו לבצע משימות ולהשיג מטרות.

בנדורה זיהה ארבעה מקורות למסוגלות:

- Mastery Experiences חוויות הצלחה
- Vicarious Learning למידה באמצעות צפייה באחרים
- Verbal Persuasion עידוד ומשוב
- Emotional States פרשנות של רגשות

בגישה המגדלת, טיפוח מסוגלות עצמית הוא רכיב מרכזי בפיתוח תלמיד עצמאי, מתמיד ובעל ביטחון ביכולותיו.

6. פסיכולוגיה חיובית – מרטין סליגמן (Martin Seligman)

מרטין סליגמן פיתח את תחום Positive Psychology, המתמקד בחקר חוזקות, רוחה נפשית ו־Human Flourishing.

מודל PERMA כולל:

- Positive Emotion - רגש חיובי
- Engagement - מעורבות
- Relationships - מערכות יחסים
- Meaning - משמעות
- Accomplishment - הישג

הגישה מדגישה גם על חוזקות האופי **Character Strengths** כמו: התמדה, סקרנות וחמלה. תפיסה זו משתלבת בגישה המגדלת בכך שהיא מדגישה חיזוק חוזקות ולא רק תיקון חולשות.

5

7. דפוס חשיבה מתפתח – קרול דואק (Carol Dweck)

קרול דואק הציגה את המושגים **Growth Mindset** ו־**Fixed Mindset** לפי דואק, אמונת האדם לגבי יכולתו משפיעה ישירות על הישגיו.

תלמידים בעלי Growth Mindset רואים בכישלון הזדמנות ללמידה, בעוד Fixed Mindset מוביל להימנעות מאתגרים.

הגישה המגדלת משלבת עיקרון זה באמצעות עידוד מאמץ, למידה מטעויות וחיזוק אמונה ביכולת שינוי.

8. התאוריה האקולוגית של התפתחות האדם – אורי ברונפנברנר (Urie Bronfenbrenner)

אורי ברונפנברנר הציע את התאוריה האקולוגית של התפתחות האדם (Ecological Systems Theory), אשר מהווה בסיס חשוב להבנת השפעת הסביבה על התפתחות הילד. לפי גישתו, התפתחות האדם אינה מתרחשת בתוך חלל פנימי מבודד, אלא בתוך מערכת רב-שכבתית של סביבות חברתיות המקיימות יחסי גומלין מתמשכים.

ברונפנברנר הגדיר מספר מערכות מרכזיות:

- Microsystem – המערכת הקרובה ביותר לילד, כגון משפחה, כיתה ומורים .
- Mesosystem – הקשרים בין המערכות השונות (למשל קשר בין בית הספר לבית) .
- Exosystem – מערכות שאינן כוללות את הילד ישירות אך משפיעות עליו (כגון מקום העבודה של ההורים) .
- Macrosystem – תרבות, ערכים, מדיניות ותפיסות חברתיות רחבות .
- Chronosystem – ממד הזמן והשינויים החלים לאורך החיים .

לפי ברונפנברנר, איכות ההתפתחות של הילד תלויה באינטראקציות בין המערכות הללו, ולא רק בתכונותיו האישיות. מכאן נובעת ההבנה כי תהליכי למידה והתפתחות מושפעים באופן עמוק מן הסביבה החינוכית, המשפחתית והחברתית.

בהקשר של הגישה המגדלת, תאוריה זו מחזקת את ההבנה כי "צמיחה" אינה תהליך פנימי בלבד, אלא תוצר של מערכת אקולוגית תומכת. תפקידו של המחנך הוא אפוא לא רק לפעול בתוך הכיתה, אלא גם להיות חלק ממערכת רחבה יותר המקדמת תנאים של התפתחות מיטבית.

9. פסיכולוגיית הקהילה ומניעה – ג'ורג' אלבי (George Albee)

ג'ורג' אלבי היה מאבות הפסיכולוגיה הקהילתית, (Community Psychology) תחום שהתמקד במניעת בעיות נפשיות ובחיזוק גורמים מגנים בסביבה החברתית. בניגוד לגישות קליניות המתמקדות בטיפול בפרט לאחר הופעת קושי, אלבי הדגיש את חשיבותה של מניעה ראשונית (Primary Prevention) ואת הצורך לשנות תנאים חברתיים וסביבתיים היוצרים מצוקה מלכתחילה.

אלבי טען כי בעיות נפשיות וחברתיות אינן נובעות רק מגורמים אישיים, אלא גם ממבנים חברתיים כמו עוני, חוסר שוויון, בידוד חברתי והיעדר תמיכה קהילתית. לפיכך, יש לפעול לחיזוק משאבים קהילתיים, תמיכה חברתית והעצמה של קבוצות אוכלוסייה שונות.

אחד הרעיונות המרכזיים בגישתו הוא המעבר מ"טיפול בפתולוגיה" לחיזוק כוחות-Strengths Based Approach) במקום להתמקד במה שחסר או פגום אצל האדם, יש לזהות את המשאבים, היכולות והכוחות הקיימים בו ובסביבתו.

בהקשר של הגישה המגדלת, תרומתו של אלבי באה לידי ביטוי בהבנה כי תפקידו של המוסד החינוכי אינו רק להגיב לקשיים של תלמידים, אלא ליצור מלכתחילה סביבה מונעת, תומכת ומעצימה. בכך מתחזקת התפיסה כי חינוך איכותי הוא חינוך הפועל באופן פרואקטיבי לבניית תנאי צמיחה ולא רק לתיקון מצבים קיימים.

עקרונות הגישה המגדלת בפועל בכיתה

יישום הגישה המגדלת בכיתה מתבטא בתפיסה חינוכית הרואה במורה דמות מאפשרת צמיחה (Facilitator of Growth) ובתלמיד לומד פעיל בעל אחריות להתפתחותו. תפקיד המורה עובר מהעברת ידע חד-כיוונית ליצירת תנאים ללמידה משמעותית, תוך התאמה אישית של ההוראה (Differentiated Instruction) ומתן תמיכה מדורגת בהתאם לצורכי הלומד.

השיח החינוכי בכיתה מבוסס על דיאלוג פתוח, אמפתי ומכבד. המורה משתמש בשאלות פתוחות המעודדות חשיבה ביקורתית והעמקה, תוך דגש על תהליך החשיבה ולא רק על התוצאה. בכך מתחזקת תחושת המסוגלות העצמית של התלמידים ומתפתח דפוס חשיבה מתפתח (Growth Mindset).

בתחום המשוב, הגישה המגדלת מדגישה מעבר ממשוב שיפוטי למשוב מקדם למידה (Formative Feedback) המשוב מתמקד בהתקדמות, בתהליך ובדרכי שיפור, ולא רק בהערכה סופית. באופן זה, טעויות נתפסות כחלק טבעי מתהליך הלמידה.

גם ההערכה עוברת שינוי משמעותי, עם דגש על הערכה מעצבת (Formative Assessment) לצד רפלקציה עצמית (Self-Reflection) התלמיד לומד להעריך את תהליך למידתו ולהציב לעצמו יעדים אישיים.

האווירה הכיתתית מבוססת על אקלים רגשי בטוח ותומך (Supportive Learning Environment) המאפשר סקרנות, ניסוי וטעייה והתמודדות עם אתגרים ללא חשש משיפוטיות. לצד זאת, מודגש פיתוח אחריות אישית ולמידה עצמאית (Learner Autonomy) כך שהתלמיד הופך לשותף פעיל בתהליך הלמידה.

סיכום ודיון

ממצאי הסקירה התאורטית והניתוח של עקרונות הגישה המגדלת מצביעים על כך שמדובר בתפיסה חינוכית אינטגרטיבית, אשר שורשיה נטועים במסורות פסיכולוגיות וחינוכיות מגוונות. הגישה המגדלת, כפי שהוצגה, נשענת על שילוב בין החינוך ההומניסטי, התאוריה החברתית-תרבותית, החינוך הפרוגרסיבי, הפסיכולוגיה החיובית ותאוריות קוגניטיביות-התנהגותיות עכשוויות. שילוב זה יוצר מסגרת מושגית רחבה, הרואה בלמידה תהליך של צמיחה מתמשכת ולא רק רכישת ידע או מיומנויות אקדמיות.

מן הניתוח עולה כי אחד המאפיינים המרכזיים של הגישה המגדלת הוא הדגש על האדם הלומד כישות מתפתחת (Developing Person), בעלת פוטנציאל פנימי לצמיחה ולשינוי. תפיסה זו מתכתבת באופן ישיר עם רעיונותיהם של רוג'רס ומאסלו, אשר הדגישו את הנטייה האנושית למימוש עצמי ואת חשיבותה של סביבה תומכת ומקבלת. במובן זה, הגישה המגדלת אינה מציעה שינוי טכני בלבד בפרקטיקות ההוראה, אלא שינוי תפיסתי עמוק ביחס לתפקיד החינוך ולמהות הלמידה.

בנוסף, ניתן לראות כי הגישה המגדלת מעניקה מקום מרכזי לאינטראקציה החברתית ולתיווך הלימודי, בהתאם לתפיסתו של ויגוצקי. תהליכי למידה אינם נתפסים כאינדיבידואליים בלבד, אלא כתהליכים המתרחשים בתוך הקשר חברתי-תרבותי, שבו למורה ולסביבה תפקיד מכריע בקידום התפתחותו של הלומד. עקרון זה בא לידי ביטוי בפרקטיקה באמצעות שימוש בדיאלוג, עבודה שיתופית ותהליכי Scaffolding מדורגים, המאפשרים לתלמידים להתקדם מעבר ליכולתם הנוכחית.

ממצא משמעותי נוסף הוא מרכזיות מושג המסוגלות העצמית (Self-Efficacy) בתהליכי למידה והתפתחות. בהלימה עם בנדורה, הגישה המגדלת מדגישה כי האמונה של תלמיד ביכולתו להתמודד עם משימות היא גורם מנבא חשוב להתמדה, למאמץ ולהצלחה. לפיכך, תפקידו של המורה אינו מסתכם בהוראת תוכן, אלא כולל גם עיצוב חוויות הצלחה, מתן משוב מעודד

ויצירת סביבה המאפשרת התמודדות הדרגתית עם אתגרים. בכך מתאפשר מעבר מתלות חיצונית ללמידה אוטונומית ומודעת יותר.

מן הדיון עולה גם כי הגישה המגדלת מבקשת לשלב בין היבטים רגשיים, קוגניטיביים וחברתיים של הלמידה, בדומה לעקרונות הפסיכולוגיה החיובית של סליגמן. הדגש על חוזקות, משמעות, קשרים בין-אישיים ורווחה נפשית מצביע על תפיסה חינוכית הוליסטית, הרואה בלמידה תהליך של התפתחות האדם כולו ולא רק של הישגיו האקדמיים. תפיסה זו מרחיבה את תפקיד בית הספר ממוסד להוראה למרחב של צמיחה אישית וחברתית.

עם זאת, לצד יתרונותיה של הגישה המגדלת, ניתן להצביע על מספר אתגרים וקשיים ביישומה בפועל. ראשית, יישום עקבי של גישה זו דורש מהמורה מיומנויות גבוהות של אבחון, גמישות פדגוגית ויכולת התאמה אישית של ההוראה. עומס זה עשוי להיות מאתגר במיוחד במערכות חינוך גדולות, המאופיינות בכיתות מרובות תלמידים ובדרישות סטנדרטיות להישגים. שנית, קיים מתח מובנה בין עקרונות של הערכה מעצבת ומתמשכת לבין מערכות הערכה מסכמות ומדידות, הדורשות השוואה וסטנדרטיזציה.

אתגר נוסף נוגע לפער בין התיאוריה לבין היישום בפועל. בעוד שהגישה המגדלת מציגה אידיאל חינוכי ברור של סביבה תומכת, מאפשרת ומקדמת צמיחה, בפועל יישומה תלוי במידה רבה בתנאי מערכת, בהכשרת מורים ובתרבות הארגונית של בית הספר. ללא תמיכה מערכתית מתאימה, קיים סיכון שהגישה תיושם באופן חלקי או שטחי בלבד.

למרות אתגרים אלו, נראה כי תרומתה המרכזית של הגישה המגדלת היא בהצעת מסגרת חשיבה חינוכית רחבה, המשלבת בין תיאוריה לפרקטיקה וממקמת את התלמיד במרכז תהליך הלמידה. הגישה מאפשרת מעבר מתפיסה של הוראה ממוקדת תוכן לתפיסה של הוראה ממוקדת התפתחות, תוך הדגשת תפקידו של המחנך כגורם מפתח ביצירת תנאי צמיחה.

לסיכום, הגישה המגדלת מציעה פרדיגמה חינוכית הרואה בלמידה תהליך דינמי של התפתחות אישית, רגשית וחברתית. שילוב התאוריות השונות לכדי מסגרת אינטגרטיבית אחת מאפשר הבנה עמוקה יותר של תהליכי למידה, אך גם מעלה שאלות יישומיות ומערכתיות המחייבות המשך מחקר. לפיכך, ניתן לראות בגישה המגדלת לא רק מודל חינוכי, אלא גם הזמנה לחשיבה מחודשת על תפקיד החינוך במאה ה-21.

1. Albee, G. W. (1982). *Preventing psychopathology and promoting human potential*. American Psychologist.
2. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
3. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
4. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
5. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
6. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
7. Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
8. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues*. Oxford University Press.
9. Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Houghton Mifflin.
10. Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Houghton Mifflin.
11. Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish*. Free Press.
12. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.