

מכווני תשומת הלב

תוכנית קורט חשיבה, שבה נשתמש בחלק זה של הספר כבסיס מעשי לדיון בהוראת החשיבה כמיומנות מעשית, עוסקת בעיקר בתפיסה. זאת מפני שהחשיבה הרגילה מתבצעת בדרך כלל בשלב התפיסה ולא בשלב היישום - נושא שכבר נדון קודם לכן.

- כשאנו עוסקים בחשיבה אנו עוסקים בתפיסה.
- כשאנו עוסקים בתפיסה אנו עוסקים בדפוסים.
- כשאנו עוסקים בדפוסים אנו עוסקים בתשומת הלב.
- כשאנו עוסקים בתשומת הלב עלינו להשתמש במכווני תשומת הלב.

מכאן שכלי החשיבה של קורט חשיבה הם למעשה מכווני תשומת לב. תשומת הלב זורמת לאורך הדפוסים שהתפיסה בנתה כדי להתמודד עם התנסויותינו. למעשה, ניסיונו המצטבר מתמצק לכלל דפוסים על פי נטיותינו ועל פי ניסיון העבר שלנו. אנו יכולים לנהוג בפסיביות ולהרשות לתשומת הלב לשוטט דרך ההתנסות כמו בסוג החשיבה המתרחש שעה שחולמים בהקיץ; אבל בכוחנו גם לעשות משהו מכוון באשר להכוונתה של תשומת הלב.

הדבר הראשון שנוכל לעשות הוא לנסות לכוון את החשיבה על ידי כך שנספק לה כיוונים. הדבר השני הוא לנסות לכוון אותה על ידי כך שנספק לה יעדים.

כיוון ויעד

אפשר לומר למישהו ללכת צפונה או דרומה; מאידך, אפשר לומר לו לעצור במסעדה הראשונה, בתחנת הדלק, או בבנק. במקרה הראשון אנו בוחרים

כיוון מתוך אוצר הכיוונים הרגיל שלנו. במקרה השני אנו בוחרים יעד מתוך אוצר היעדים הרגילים שלנו. כדי לאפשר לתשומת הלב לחקור ביסודיות את הניסיון הזמין, אנו יוצרים בשיעורי **קורט חשיבה** מכווני-תשומת-לב הלוכשים צורה של כיוונים או של יעדים. "אני רוצה שתתבונן בכיוון הזה"; או: "אני רוצה שתתבונן עד שתראה את זה."

לא קל להבין שיעדים מכוונים את תשומת הלב. תלמיד צעיר הלומד אדריכלות מתבקש להתבונן במרפסות של בתים מהתקופה הגרגוריאנית הנמצאים בדבלין (אירלנד), וכשהוא חוזר הוא אומר שכל הבתים ומרפסותיהם "נראים מאוד נחמדים ומאוד אלגנטיים." אין ביכולתו להגדיר את התפיסה שלו בדרך מוחלטת יותר, מפני שלא היה ביכולתו לכוון את תשומת לבו אל המאפיינים הייחודיים של האדריכלות הגרגוריאנית. רק לאחר חשיפה רבה וניסיון רב אולי יבחין במאפיינים אלה בעצמו. אבל, אם הם "מובחנים" עבורו על ידי משהו שהוא מסוגל להפנות אליו את תשומת לבו, הוא יגיע למצב שבו הוא "יראה" בעצמו את המאפיינים. לדוגמה, אפשר לכוון את תשומת לבו לפרופורציות, לעיטורים, לדרך שבה התייחסו אל כרכובי העמודים.

אנשים רבים ראו ציורים של הצייר אל-גרקו בגלריות ובמוזיאונים, והם מסוגלים לזהות את סגנונו החיזור המיוחד. אבל רק אדם אחד ממאה יבחין בסגנון המלאכותי בו מופרדות בדרך כלל האצבעות השלישית והרביעית של אדם קדוש. מרגע שמאפיין זה הובא לתשומת הלב, כל המתבונן בציוריו של אל-גרקו אינו יכול שלא להבחין בו.

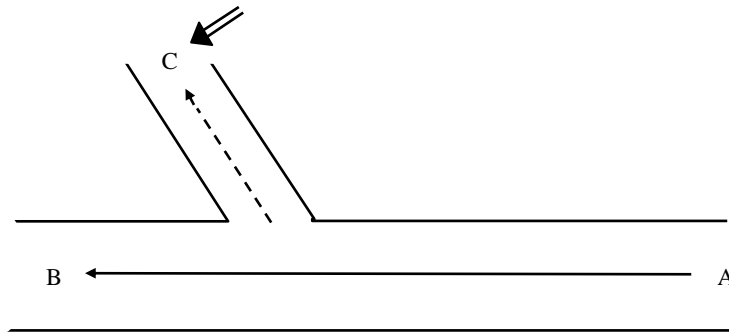
כיוון תשומת הלב ודפוסים

נשתמש עתה בהבנות שפיתחנו על הדפוסים בחלק הראשון של הספר, נוכל להתבונן בתהליך הכפול של כיוון תשומת הלב.

בתרשים 23 אנו רואים את המסלול הסטנדרטי, ואת המסלול החלופי. באופן טבעי תשומת הלב שלנו תתקדם מ-A ל-B תוך התעלמות מ-C. החומר או הדפוס עצמו אינם מסוגלים לספק לנו את הסיבה לכוון את תשומת הלב אל מסלול C. אנו זקוקים לסיבה **חיצונית** שתגרום לתשומת הלב שלנו לנוע לכיוון C. יהיה זה חסר תועלת לנסות לאמץ את כוח הרצון

שלנו בלבד כדי לכוון את תשומת הלב אל C. רק אם נוכל לשים לב לקיומו של C, נוכל לאמץ את כוח הרצון לנוע לכיוונו. עלינו לבנות מבנה חיצוני, דפוס עליון, דפוס-אגו, שיכוון אותנו להתבונן לכיוון C ולראות מה שאנו רואים. במושגים של מערכות, דפוס עליון זה ייקרא "מערכת-מְטָה" (מערכת-על, T-meta-system - ש.ד.), מפני שהיא נמצאת מחוץ למערכת הראשונה. באופן דומה, מכווני תשומת הלב חייבים להיות מחוץ לדפוס המידע וההתנסות הרגילים.

תרשים 23

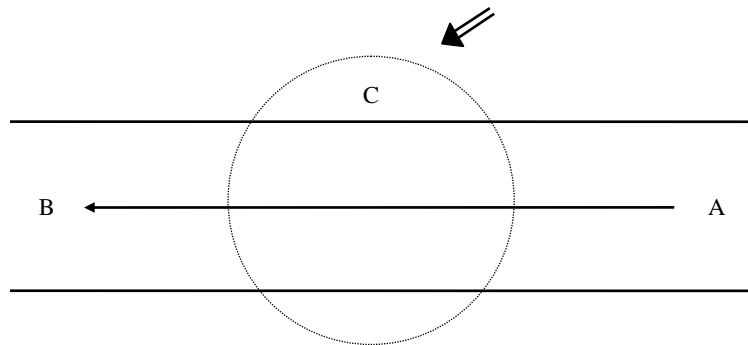


אנו יכולים להשתמש באנלוגיה של ילד המגיע אל שפת המדרכה. הוא רוצה לחצות את הכביש, ועל כן הוא חוצה אותו - מבלי להתבונן. אין טעם להנחות אותו: "כשאתה מגיע אל שפת המדרכה - אם אתה רואה מכונית, אל תחצה את הכביש עד שהיא תעבור." הוא לעולם לא יראה את המכונית אלא אם יחפש אותה. אנו בונים תרגול-אימון מפורט: "התבונן שמאלה, התבונן ימינה, התבונן שוב שמאלה." זהו מעין דפוס שליט. במילים אחרות אנו אומרים: "אם תזהה את מצב קצה המדרכה, גם כאשר דעתך נתונה לדפוס עשייה והתנהגות אחרים, עליך להשתחרר מהם ולבצע תפקוד מלאכותי זה, כדי שתוכל לראות האם הבחנת במשהו (שאליו תכוון את תשומת הלב בכביש - ש.ד.) שעליו עליך להגיב." באופן דומה, הכלי להכוונת החשיבה של קורט חשיבה אומר: "התבונן בכיוונים אלו כדי

לראות מה תוכל למצוא - בין אם יש לך סיבה או נטייה טבעית לעשות כך ובין אם לאו."

בתרשים 24 אנו רואים מצב שונה. תשומת הלב גולשת הישר מ-A ל-B. ברצונך שתשומת הלב תתעכב ב-C באותה הדרך שבה היית אולי רוצה שילד יקרא שלט בנוגע לשחייה לפני שהוא קופץ אל תוך המים, אלא שהשלט למעשה איננו קיים. אין טעם לומר: "עצור ב-C", או "החזק את תשומת הלב ב-C לזמן מה", מפני ש-C אינו קיים. כדי למשוך תשומת לב ולעצור ב-C עלינו ליצור את C. במילים אחרות, עלינו ליצור יעד או מושג. בדוגמה של האדריכלות הגרגוריאנית הצגנו את המושג "פרופורציות", ובדוגמה של אל-גרקו התייחסנו למושג "הפרדת האצבעות" כדי לעצור את זרימת תשומת הלב. בשיעורי **קורט חשיבה** אנחנו עשויים ליצור מושגים ייחודיים, סיווגים, קופסאות, או דרכים מסווגות כדי להתבונן בדברים.

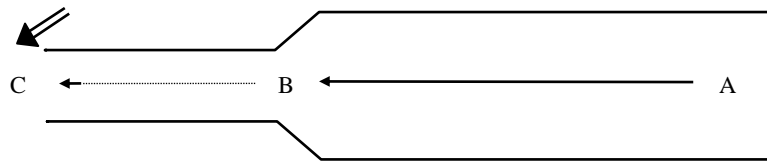
תרשים 24



ניתן היה להפוך את כיוון ההשפעה הזו אילו אמרנו (תרשים 25) "אל תעצור ב-B אלא התקדם ל-C". "שוב היה עלינו ליצור את המושג C."

ההבדל בין שני תהליכים בסיסיים אלו הוא ש"כיוון" שייך לדפוס-על שהוא בלתי תלוי בחומר עצמו. לעומת זאת שיטת ה"יעד" להפניית תשומת הלב נובעת מהחומר.

תרשים 25



סוגים של כלי קורט חשיבה

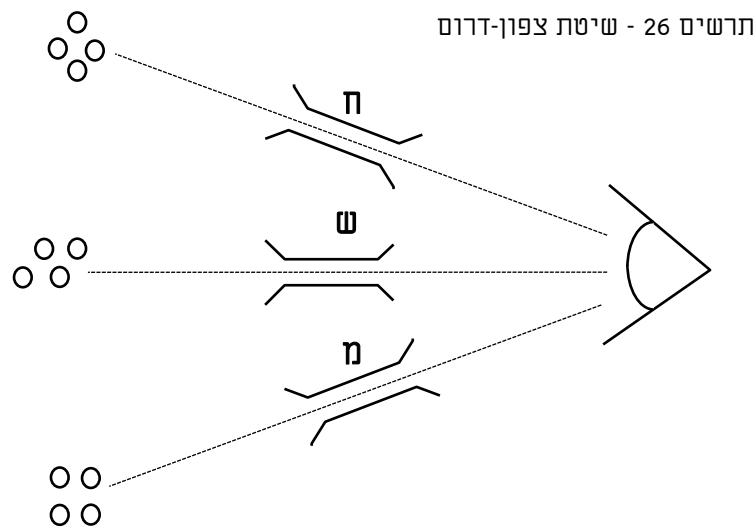
עכשיו אנו יכולים להתבונן בדרכים השונות שבהן מיושמים העקרונות הבסיסיים של שיעורי **קורט חשיבה**. קיימות כמה שיטות להכוונת או להפניית תשומת הלב. נדון להלן בכל אחת מן השיטות הבסיסיות.

שיטת צפון-דרום

אפשר לבקש מאדם להתבונן צפונה, להתבונן דרומה, ולדווח מה הוא רואה. צפון ודרום הם כיוונים עצמאיים ואין קשר בין האדם לבינם או למה שהוא רואה. סימוני המצפן אינם אלא מערכת אֶזכור מלאכותית שאנו בנינו כדי שנוכל להתמצא ולדעת היכן אנו נמצאים, ובכך לספק שיטה שבאמצעותה נוכל לנתב את אניותינו בים ואת כיווננו ביבשה. בלוח השעון אנו משתמשים באותה שיטהדרך. מורה יכול לבקש מתלמיד המתבונן בדוגמית דרך מיקרוסקופ "להתבונן בכיוון השעה 2 ולומר מה הוא רואה."

באופן טבעי החושב לא יתבונן בהשלכות של החלטותיו והצעותיו, אלא אם כן נותנים לו הוראות ברורות: "התבונן לכיוון ההשלכות." ההוראות עשויות אפילו להיות ברורות יותר: "התבונן לכיוון ההשלכות בטווח המידי, לאחר מכן התבונן אל כיוון ההשלכות בטווח הבינוני, ולבסוף התבונן בהשלכות בטווח הארוך." במקום לומר את כל זה המורה רק אומר: 'בצע תו"ת' (תוצאות ותולדות), כאשר הכוונה לשיעור של קורט חשיבה בו נבנים כיווני חיפוש אלו.

בשיעור אחר התלמיד מתבקש "להתבונן לכיוון היתרונות או הנקודות החיוביות, ואז לכיוון החסרונות או הנקודות השליליות, ולבסוף לכיוון הנקודות המעניינות." כפי שראינו, אפשר לקרוא לפעולה זו בשם פשוט יותר: חש"מ.



תרשים 26 מדגים כיצד מבנה הכלים של קורט חשיבה יוצר את הכיוונים המוגדרים, והתלמידים מתבקשים להתבונן בכיוונים הללו. מה שהתלמיד רואה למעשה, תלוי ביכולתו ובניסיונו, אבל הוא לפחות מתבונן אל הכיוון.

קל לראות משהו ברגע שמתבוננים בכיוון הנכון - אבל אם אין מתבוננים בכיוון הנכון, הראייה הופכת לבלתי אפשרית. בניסוי שהוזכר בחלקו הראשון של הספר, התלמידים התבקשו לומר האם לדעתם יהיה זה רעיון טוב לשלם לילדים שכר עבור הגעתם לבית-הספר. הרעיון נחשב מצודד ונשפט ככזה על ידי קבוצה אחת. אבל הקבוצה השנייה שהתבוננה גם לכיוון החסרונות, לא התקשתה למצוא אותם. בניסויים אחרים שבהם נתבקשה כיתה לבצע חשיבת חש"מ לגבי הצעה מסוימת, החסרונות הפכו לכל כך ברורים, עד שהתלמידים שינו את דעתם.

התבוננות בכיוון מסוים אינה יוצרת רעיונות, אינה מעבדת מידע, ואינה קשה - אלא פשוט גורמת לחלק הניסיון, שאחרת היו מתעלמים ממנו, להיות זמין לחשיבה.

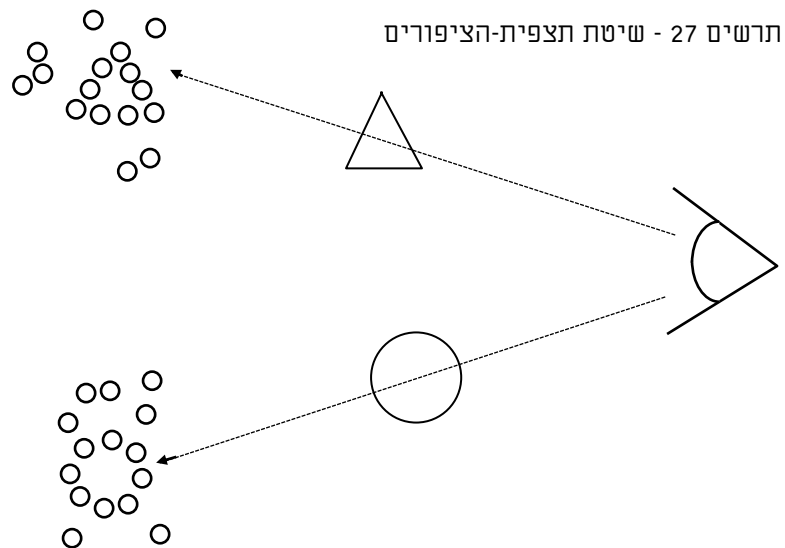
בקורס חשיבה 3 יש מכוון-תשומת-לב הנקרא מח"ל (מסכימים, חלוקים, לא-רלבנטי). תלמידים הנמצאים במצב של סכסוך מתבקשים "להתבונן אל אזורי ההסכמה, ולאחר מכן אל אזורי המחלוקת, ואז להתבונן לכיוונים שאינם קשורים לסכסוך כלל." לבסוף נוצרת מעין מפה של אזורים אלו. המפה מושגת על ידי מאמץ מכוון להתבונן בכיוונים מסוימים - זהו הבסיס ליצירת כל מפה. במקרה זה המפה עשויה להבהיר את המצב, ואף להצביע על האזורים הזקוקים למרבית תשומת הלב.

יש להדגיש שה"כיוונים" אינם אמצעי שיפוט או קטגוריות. ילדים התבקשו לבצע חש"מ על הרעיון לצבוע את כל המכוניות בצבע צהוב. ילד אחד אמר שיש בכך יתרון, מפני שזה יאלץ את בעלי המכוניות לשמור על מכוניותיהם נקיות. חברו אמר שזהו חיסרון מפני שזה יחייב אותו לנקות את המכונית של אביו, ויהיה עליו לעשות זאת פעמים תכופות יותר. שניהם צדקו. אם תתבונן צפונה ותראה בית, לא יהיה זה "בית-הצפון", שכן אדם אחר עשוי לראות את אותו הבית בדיוק על ידי התבוננות דרומה. הכיוונים פשוט אומרים איפה לחפש, הם אינם שופטים את מה שרואים בכיוונים הללו. ילד עשוי להציע את החיסרון: "יהיה קשה יותר לראות את המכוניות הצהובות, וכך יהיו יותר תאונות דרכים." המורה יתקן אותו על בסיס עובדתי בכך שיסביר שלמעשה קל יותר לראות מכוניות צהובות וכך החיסרון ייהפך ליתרון. אבל הילד צדק בעצם ראיית החיסרון הזה בעקבות התבוננותו בכיוון החסרונות.

שורה של מכווני-תשומת-לב כאלה (במיוחד של **קורט חשיבה 1**) מעודדת תלמידים להתבונן בפריסה רחבה יותר סביב המצב, במקום להיחפז אל קו החשיבה המידי, קצר הטווח, האגוצנטרי והמשוחד.

שיטת תצפית-הציפורים

במהלך מלחמת העולם השנייה אימנו הבריטים חיילים שתפקידם היה זיהוי מטוסים. הם אומנו לזהות את סוגי המטוסים הטסים על פי צורת הצללית שלהם גם כאשר היו רחוקים מאוד. הצופים בציפורים לומדים להכיר מאפיינים של זני הציפורים השונים עד כדי כך שהם מסוגלים לזהותם מיד. תהליך הזיהוי כרוך בניסיון מכוון לחפש את המאפיינים המסוימים. במהלך למידת החשיבה עלינו לזהות "זנים" של מחשבות: כמה מהזנים האלו כבר מגובשים היטב, ואת האחרים צריך ליצור במכוון. כאן יש שימוש בהפניית תשומת הלב על ידי יצירת יעדים, כפי שניתן לראות בתרשים 27.



בשיעורי **קורט חשיבה 3**, הילדים מתאמנים בזיהוי "עובדות" ו"דעות". כמו כן הם מתבקשים לבחור "ראיות מפתח". בשיעורים אחרים הם מתבקשים לקיים תצפיות ולזהות אסטרטגיות חשיבה בסיסיות שבהן הם טועים (לא בכוונה) - כגון "הגזמה" או "הבלגה". תהליך התצפית בציפורים עוסק בכל הדברים האלו.

פירוש הדבר שיש להם משהו לחפש; לערוך תצפיות ושיפוט לגביו, ולהשתפר בתהליך הזיהוי.

ניתן להתבונן במטרות שמאחורי תרגיל התצפית בציפורים כפי שהן מיושמות בחשיבה:

1. אנו יכולים להבין משהו על החשיבה על פי הדפוסים שבהם התבקשנו לבחור.
2. אנחנו מוּנְעִים לחפש את הדפוסים או את הזנים השונים.
3. אנחנו יכולים פשוט לרשום את מהלך התרחשות האירוע.
4. אנחנו יכולים לזהות "זן" מסוים ולבצע את הפעולה הנדרשת (לדוגמה, אם אנחנו מזהים קָאִיה שיש לה חשיבות "מפתח", אנו יכולים לכוון את המתקפה ישירות אליה).
5. אנחנו יכולים לזהות את הדפוסים בחשיבה שלנו, ועל ידי כך להימנע מאותם דפוסים שכדאי להימנע מהם.
6. בין אם נצליח לגלות משהו ובין אם לאו, האימון מושך אותנו לעבר התבוננות עניינית **בתהליך** החשיבה, בניגוד להתבוננות **בתוכן**.

נקודות 4, 5, 6 - ברשימה שלעיל הן חשובות ביותר. יש לשים לב לכך שבניגוד לשיטת צפון-דרום, שיטת תצפית-הציפורים היא שיטת שיפוט. פירוש הדבר הוא שהשיפוט האישיים והתצפית בזנים עשויים להוות מקור לטעויות. לאמיתו של דבר לטעויות אלו אין חשיבות רבה יותר מאשר לטעויות הנעשות במהלך תצפיות בציפורים. חשיבות רבה יותר נודעת למאמץ לבחון את החשיבה - למאמץ הכרוך בעצם היציאה לצפות בציפורים.

תהליך התצפית בציפורים דומה מאוד לתהליך האבחון של הרופא. אך הרופא "יצר" שמות מסוימים למחלות כדי שיהיה לו אמצעי לזיהוי שילוב מסוים של סימפטומים. אין זה משנה אם מחלות אלו קיימות או לא. הן

כבר "ארוזות" לצורכי התפיסה. באופן דומה אין הכוונה ש"זני" קורט חשיבה יהיו הגדרות פילוסופיות להיבטי החשיבה, אלא "אריזות" נוחות של התפיסה.

שיטת תיבות-התפוחים

אפשר לקרוא לשיטה זו "שיטת תשומת הלב העקיפה". יש לה אמנם כמה קווי דמיון לשיטת תצפית-ציפורים אך יש בה די ייחודיות כדי להוות שיטה בפני עצמה. בשיטת תצפית-הציפורים ראינו שהרופא רצה לשהות את "זן" המחלה כדי שיוכל לפתוח בטיפול הנכון. באורח דומה, תלמיד ירצה לזהות דפוסים או "זנים" מסוימים של חשיבה כך שיוכל לנקוט בפעולות מתאימות. גורם זה של זיהוי-למרות-נקיטת-פעולה-מתאימה אינו קיים בשיטת תיבות-התפוחים.

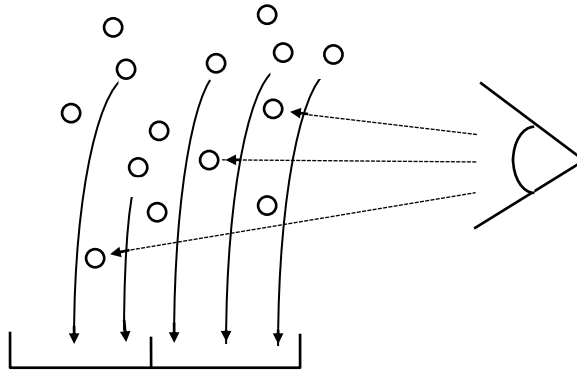
היסוד השני של שיטת תצפית-הציפורים הוא שהשיטה מעודדת את התלמיד לבחון את החשיבה באופן מבודד וקפדני. יסוד זה קיים גם בשיטת תיבות-התפוחים. זהו בעצם הבסיס שלה.

חקלאי מבקש מבנו העצלן להפריד ערמה של תפוחים לשתי תיבות. תיבה אחת לתפוחים הגדולים והשנייה לתפוחים הקטנים. בסוף היום החקלאי חוזר ורואה שהתפוחים הופרדו לשתי תיבות. תפוחים שנפצעו או נפגמו על ידי הציפורים הונחו בערמה נפרדת. החקלאי מודה לבנו ופונה למלאכת מילוי השקים. הוא ממלא את השקים משתי התיבות ללא הבחנה, כך שבסופו של דבר בכל שק ישנם תפוחים גדולים וקטנים. הילד זועם ומתחיל להאמין שזה היה רק תכסיס לבדוק את נכונותו לעבוד. מהי מטרת ההפרדה של התפוחים לגדולים וקטנים אם בסופו של דבר מערבבים אותם?

החקלאי מסביר שזה לא היה תכסיס. הוא רצה שכל תפוח ייבדק באופן פרטני כך שאפשר יהיה להפריד את המקולקלים ולזרוק אותם. התיבה הגדולה והקטנה היו רק **מתקן עקיף** כדי לגרום למצב שבו התפוחים ייבדקו **כראוי**. אילו היה מבקש מהילד לזרוק את התפוחים המקולקלים, לא כל תפוח היה נבדק, שכן הילד היה עובר עליהם מהר ומחפש רק את התפוחים הבולטים בפגמיהם, ולא בודק את אלו שנראים

כביכול בסדר. שתי התיבות, אם כן, היו דרך עקיפה להפניית תשומת הלב אל התפוחים. התיבות (הקטגוריות הסופיות) היו נטולות כל חשיבות - כפי שניתן לראות בתרשים 28.

תרשים 28 - שיטת תיבות-התפוחים



בשיעורי קורס חשיבה 5 נעשה שימוש באותה שיטה עקיפה. מידת החשיבות של הקטגוריות הסופיות משתנה משיעור לשיעור. לדוגמה, ההבחנה בין "לירות" שאלות לבין "לדוג" שאלות היא הבחנה שימושית מאוד. מאידך, קשה לערוך הבחנה חד משמעית ושימושית בין "ניחוש קטן" ל"ניחוש גדול". באורח דומה, קשה לערוך הבחנה בין "ערכים גבוהים" ל"ערכים נמוכים", על אף חשיבותה. החשוב הוא שניחוש יש לבחון ולזהות בקפדנות כדי לראות עד כמה הם מבוססים, וגם ערכים יש לבחון בזהירות כדי ליצור סדר עדיפויות כלשהו.

לרוע המזל, הדעת שלנו מעדיפה תיבות של קטגוריות על פני סימונים לאורכו של סולם ערכים. קל יותר לבקש מהתלמידים לשפוט ערך מסוים, ואז לשים אותו בתוך תיבה של "ערך גבוה" או של "ערך נמוך", מאשר לדרג את הערך על רצף שנע בין ערך גבוה מאוד לערך נמוך מאוד. לכן,

למען הנוחיות, משתמשים בתיבה העקיפה. אבל ההבנה שאליה מתכוונים באמת היא הבדיקה המדוקדקת של הערכים הקיימים.

שיטת הבידוד

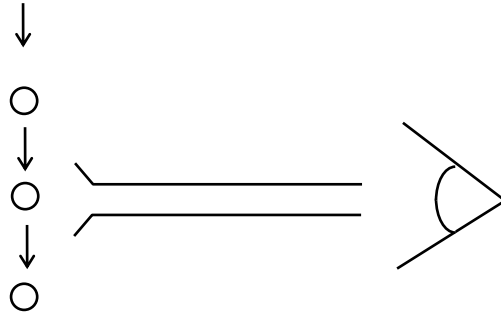
זוהי שיטה רגילה מאוד וברורה, המהווה חלק מההוראה היום-יומית. הדגש כאן הוא על "בידוד" תשומת הלב אל תחום שבדרך כלל משתלב בזרימה המהירה של תשומת הלב ולכן אינו זוכה לתשומת הלב הראויה. לדוגמה, כשאנו מתחילים לחשוב על משהו, ברור לנו שהתחלנו לחשוב על משהו, וכך אנו מקדישים רק מעט תשומת-לב לנקודת המוצא של החשיבה. על-ידי בידוד מכוון של תהליך ה"התחלה" אנו מחזיקים את תשומת הלב באזור הזה, וכך אנו יכולים להתמקד בכיצד להתחיל ולא במה שיבוא בהמשך. באופן דומה, כשאנו מביטים במשהו, ברור לנו שאנחנו מביטים במשהו; אבל אם ניסוג לאחור, ונבודד את תהליך ה"מיקוד" (כמו בקורט חשיבה 2), נוכל לבחון מהו באמת הדבר שבו אנו מתבוננים. בסופה של החשיבה שלנו, אנו עשויים להגיע למסקנה חד משמעית, או למסקנה מפוזרת ובלתי מגובשת. אם נבודד אזור זה של "סיכום", נוכל לבחון את הדבר שאליה הגענו, גם אם לא יהיה כאן שיפוט החלטי. בשיעור "סיכום" מובא מגוון רחב של סיכומים אפשריים. הכוונה אינה שהתלמיד ישתמש בהם או יזכור אותם, אלא שיבין שישנם סוגים שונים של סיכומים, ושאלו הם מפנה את תשומת לבו לאזור זה, הוא עשוי להבחין מהי המסקנה של החשיבה שלו, גם אם במבט ראשון נראה כאילו אין כל מסקנה.

תרשים 29 מדגים כיצד שיטת הבידוד, המכוונת את תשומת הלב, מנסה להחזיק בתשומת הלב באזור שבדרך כלל עוברים על פניו באורח כמעט אוטומטי. למשל, טבעי שאם נרים ספל, נחזיק בידית. אין זה אומר שתשומת הלב מופנית לידית. כדי שתשומת הלב תופנה לאזור הזה מישאו חייב לומר: "המתן, והתבונן בידית" או: "המתן והתבונן כיצד אתה מרים את הספל."

קיים דמיון בין שיטת הבידוד לבין שיטת התצפית בציפורים בכך שהתלמיד מתבקש להתבונן במשהו מוגדר. בשיטת התצפית בציפורים

מייצרים תופעה מכוונת כדי שתשמש נושא לתשומת הלב. בשיטת הבידוד מבודדים דבר המתרחש באופן טבעי, וממקדים בו את תשומת הלב באופן מלאכותי.

תרשים 29 - שיטת הבידוד



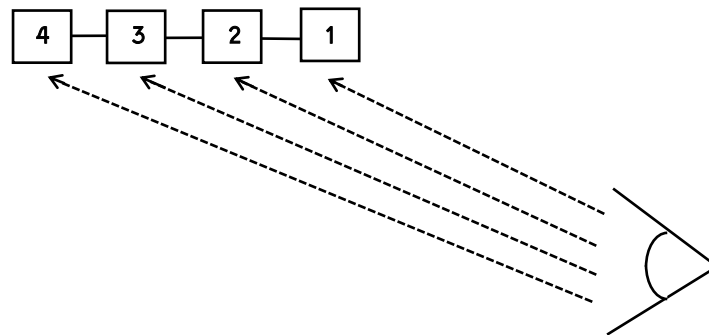
כפי שראינו בפרקים קודמים, שתי הבעיות העיקריות של תשומת הלב הן: (א) שלא תמיד היא מתקדמת בכיוון הרצוי; ו(ב) היא אינה מתעכבת באותם מקומות שבהם היינו רוצים שתתעכב. ההתקדמות הטבעית והעיתוי של תשומת הלב מוכתבים על ידי ההתנסות ולא על ידי מטרת החשיבה. כדי להגביר את מיומנות החשיבה, עלינו להשיג איזושהי שליטה על התקדמותה של תשומת הלב. שיטת הבידוד מכוונת את תשומת הלב מפני שהיא מחזירה אותנו אל אזור שעברנו על פניו מהר מדי. קל להבין את שיטת הבידוד אך קשה ללמד אותה, מפני שתלמידים הופכים לחסרי סבלנות שעה שהם מתבקשים להפנות את תשומת לבם אל משהו הנראה בעיניהם מובן מאליו.

שיטת המסגרת

בקורט חשיבה 6 נעשה שימוש בשיטה זו. כאן צריך לבנות מסגרת לפעולת חשיבה מכוונת: מארגנים סדרה של קופסאות, כפי שמוצע בתרשים 30א. כל קופסה היא שטח של תשומת לב. יש למלא כל קופסה על ידי חשיבה

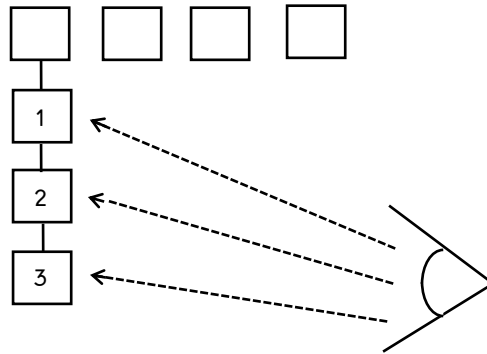
אודות הבעיה או המצב על פי המושגים שמוגדרים על ידי הקופסה. לדוגמה, קופסאות תשומת לב בהן נעשה שימוש ב**קורט חשיבה 6** הן: **תכלית** (הנקודה-הסופית, עם מה ברצונך לסיים, כוונות, מטרות); **הידע** שיש לך (המעמד, מקום ההתרחשות, המרכיבים, גורמים שיש לשקול, המידע הנגיש); **פתרונות** (פתרונות חלופיים, או הצעות לפתרון הבעיה); **קבלת החלטה** (שלב ההחלטה שבו בוחרים באחת מהחלופות או ההצעות); **הפעלה** (הצעדים שיש לנקוט כדי להפעיל את הפתרון). כל קופסה ממקדת את תשומת הלב במטלת חשיבה מסוימת. במקום לנסות לכסות את מכלול האזורים, החשיבה מכוונת לכיוונו של אזור אחד בלבד בכל פעם. הקופסאות הן מלאכותיות, כמובן, וניתן להשתמש בסוגים אחרים של קופסאות. הקופסאות הבסיסיות מספקות "שלבים" מכוונים בחשיבה על נושא כלשהו.

תרשים 3א שיטת המסגרת



ניתן לשכלל את כל אחד מהשלבים הבסיסיים. השכלול המוצע הוא על ידי הוספת קופסאות, כפי שניתן לראות בתרשים 3ב. אין צורך למלא את הקבוצות הנוספות האלו, שכן הן חלק מטבעה של כל הרחבה; נעשה בהן שימוש רק אם תידרש בנקודה כלשהי "חשיבה יתרה". לדוגמה, כלי אחד הוא "מטרה" והוא כרוך במיקוד מדויק בנקודה מסוימת. הכלי הבא הוא

"הרחבה", לחלופות הרחב והעומק בנקודה זו. כלי ה"צמצום" מזמין מסקנה או סיכום.



ב30

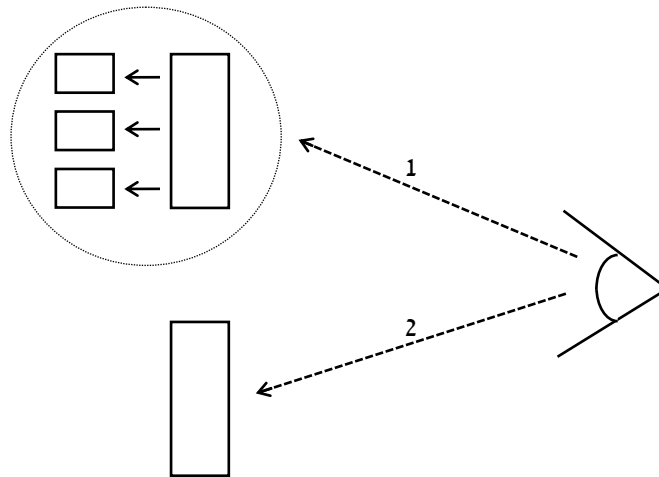
לקופסאות אין שום ערך מיוחד, פרט למיקוד תשומת הלב באזור מסוים. האזור מגדיר את היבטי החשיבה שבהם אנו מתאמנים ברגע זה. בקופסה אחת אנו מבקשים לשים לב לתכלית, באחרת - לבחירה בין פתרונות. המשימה עשויה להיות קלה או קשה. הקופסאות אינן מקלות. הן פשוט ממקדות את תשומת הלב באזורים מסוימים כדי להבטיח שננסה לבצע פעילות חשיבה מסוימת. התוצאה הכללית היא מניעת בלבול, והבטחת מצב שבו כל היבט יקבל תשומת לב.

שיטת דגם התהליך

רוב מכווני תשומת הלב משמשים כדי לכוון את תשומת הלב לאזורים מסוימים. באותה קלות אפשר לכוון את תשומת הלב לתהליכים - כגון "ניתוח" או "השוואה" (שניהם לקוחים מתוך **קורט חשיבה 2**). תשומת הלב מכוונת למעשה אל דגם של תהליך: "כך עובד הניתוח, הבה ונראה

אם אנחנו יכולים להשתמש בתהליך זה גם במצב אחר. "למעשה הרבה מהתהליכים אינם אלא מכווני-תשומת-לב. תהליך ה"השוואה" מכוון את תשומת הלב למאפיינים המשותפים לשני המצבים, ולמאפיינים בהם הם נבדלים. תהליך ה"ניתוח" מכוון את תשומת הלב כך שתתרחק מהתבוננות אל המצב כמכלול, ותתקרב לעמידה על תכונות מרכיביו. שיטת כיוון תשומת הלב המסוימת הזו מודגמת בתרשים 31.

תרשים 31 - שיטת דגם התהליך



סיכום

אפשר לטעון שכל ההוראה היא עניין של הפניית תשומת הלב. הוראת החשיבה היא כמעט כולה עניין של הפניית תשומת הלב, מאחר שאין כאן הקניית ידע תוכני חדש. בחפשנו אחר ניסיון רלבנטי למטרותנו, תשומת הלב נוטה לפנות למסלולים שכבר התבססו על ידי הניסיון, על ידי רגשות, ועל ידי אינטרסים צרים (אגואיזם, תוצאות מיידיות וכו'). הדרך היחידה לכוון את תשומת הלב כך שתקיף שדה רחב יותר היא לבסס שיטה

חיצונית של הכוונת תשומת הלב; כלומר, שיטה הניתנת ליישום מצידו החיצוני של כל מצב, במקום שתנבע מתוך המצב עצמו. מכווני תשומת הלב הם משהו מלאכותי. כדי שיהיו שימושיים, הם חייבים להיות מלאכותיים. הם נכפים על תהליך החשיבה ואינם נובעים מתוך ניתוח התהליך: הם אמצעים תפעוליים, ולא תיאורים פסיביים. לעתים קרובות האמצעים אינם מעודנים, אך אין לזה חשיבות. לעתים קרובות הכוונה היא עקיפה - כלומר, משהו נעשה בדרך אחת כדי להשיג משהו אחר (לדוגמה, שיטת תיבות-התפוחים).

השיטות השונות הן:

- שיטת צפון-דרום: ייסודה של מערכת הפניה חיצונית שמטרתה להפנות את תשומת הלב לכיוון דברים מסוימים - כמו אנשים אחרים, תוצאות, וכו'.
- שיטת תצפית-הציפורים: זיהוי תופעה מסוימת או דפוסים מסוימים שנעשה בהם שימוש בחשיבה - כגון, דרכים שונות להיות צודק או טועה.
- שיטת תיבות-התפוחים: מיון דברים לקטגוריות תוך כדי כוונה עקיפה שמיון זה יוביל לבדיקה מקרוב של הדברים עצמם, כמו בחינתם של ערכים ושל ניחושים.
- שיטת הבידוד: בידודם של אזורים מסוימים שהם בדרך כלל ברורים ואוטומטיים, כך שיקבלו יותר תשומת לב ישירה, כמו בידוד ה"התחלה" של החשיבה.
- שיטת המסגרת: ארגון ושימוש ברשימת בקרה של אזורי תשומת לב שנקבעים מראש לכל מצב; ואז, בהתאם למצב המסוים, מתמלא כל אחד מאזורי תשומת הלב.
- שיטת דגם התהליך: כיוון תשומת הלב לכמה תהליכים בסיסיים - בניגוד לאזורים - ארגונים של דגמים של התהליך, וניסיון ליישם אותם כמו ב"ניתוח" וב"השוואה".

כמובן, יש לציין שייסודה של מערכת חיצונית שמטרתה לכוון את תשומת הלב, אין פירושה שישתמשו בה באופן אוטומטי. החושב עדיין עשוי להעדיף לעקוב אחר זרימת תשומת הלב שמבוססת על רעיונות, ניסיון ורגשות, ולהתעלם מהמערכת החיצונית. אפשרות אחרת היא שהחושב ישתמש רק בכמה מהאמצעים החיצוניים. למרבה המזל, ניתן להשיג תועלת רבה גם משימוש רק בכמה מהשיטות לכיוון תשומת הלב. לדוגמה, שימוש בחש"מ לבדו עשוי כשלעצמו לשפר את החשיבה על ידי כך שהוא מונע שיפוט מידי.

ראוי לציין שהבנה בלבד של אמצעי כיוון תשומת הלב אינה מספקת; הדברים קלים מאוד להבנה. אך הבנה כשלעצמה לעולם לא תוביל לשימוש. ההרגל הוא שמוביל לשימוש, והרגל אפשר להשיג רק באמצעות אימון.