

דבר העורך

לחינוכאים שלום,

חוברת "חינוך החשיבה" שלפניכם עוסקת בסוגיית המוטיבציה. אתם עשויים לשאול, מוטיבציה זה בהחלט חשוב אבל מה לה ולכתב-עת העוסק בחינוך החשיבה? מוטיבציה הרי קשורה לממדים הרגשיים של הלומדים, ואילו חינוך החשיבה עוסק בפיתוח הממדים הקוגניטיביים שלהם. רצוי, כמובן, שהמתחנכים לחשיבה יהיו חדורי מוטיבציה, אבל זה התחום של פסיכולוגים המתמחים בנושא, לא של מורים העוסקים בפיתוח החשיבה. האמנם?

5

התשובה המוצעת בשנים-עשר המאמרים הכלולים בחוברת שלפניכם היא שהקשר בין מוטיבציה ללמידה לבין חינוך החשיבה הוא הדוק ביותר, ושאינך יכול להיות איש מקצוע בתחום חינוך החשיבה בלי להכיר היטב את הדיון העכשווי בסוגיית המוטיבציה. לקשר הזה שני פנים. הפן האחד ברור לכאורה לכל מורה – כאשר תלמידים הם "חסרי מוטיבציה", כמעט בלתי אפשרי ללמד אותם משהו, ודאי שלא עניין תובעני כמו חשיבה ברמה גבוהה. אולם, כבר הניסוח שבו נקטנו מסגיר כשל הרווח בחשיבה של רבים וטובים. מה מסתתר בעצם מאחורי האמירה ש"תלמידים הם חסרי מוטיבציה"? לכאורה, קיומה של המוטיבציה ללמידה נקבע כל כולו מחוץ למסגרת של השיעור ואולי אף מחוץ לכותלי בית הספר, ועל המורה מוטל לנסות ללמד כמיטב יכולתו לאור המצב המוטיבציוני בו נתונים תלמידיו. אולם, האם "כמות" המוטיבציה של התלמידים ואיכותה אינם תלויים במידה רבה בתנאים שיוצר המורה בכיתה? המאמרים שלפנינו משיבים בכך רבתי על שאלה זו.

הפן השני של הקשר בין מוטיבציה לחשיבה נעוץ בעצם המובן של מושג החשיבה. טענו קודם שאי אפשר לחנך לחשיבה באופן אפקטיבי מבלי ליצור סביבה לימודית המטפחת מוטיבציה מתאימה. טענתנו השנייה היא שמושג החשיבה עצמו מכיל בתוכו התייחסות למוטיבציה. מרגע שאנו מבינים את המושג "חשיבה" כפעילות שהיא מעבר ליכולת ליישם כמה מיומנויות ולוגיות וכלי חשיבה, אנו מבינים אותה כפעילות הכוללת בתוכה גם היבטים הקשורים למוטיבציה. דיויד פרקינס, איילין ג'יי ושרי טישמן מאוניברסיטת הרווארד, למשל, פיתחו "תאוריה של חשיבה המדגישה את תפקידן של נטיות בחשיבה" (ראו "מעבר ליכולות: תיאוריית נטיות של חשיבה", **חינוך החשיבה**, 9, 1997). ומהי "נטיית חשיבה"? ובכן, לטענתם היא כוללת שלושה רכיבים: דחף ליישם התנהגות (בתחום החשיבה) בכיוון מסוים, רגישות לזיהוי הזדמנויות הולמות ליישום זה ויכולת להפעיל את ההתנהגות האמורה.

הרכיב הראשון זה הכרוך ב"נטייה" להפעיל את יכולת החשיבה בהזדמנות מתאימה הוא רכיב הקשור ישירות למוטיבציה שיש לחושב. נקודה זו היא חשובה ביותר. משמעותה החינוכית היא, כדברי קרול איימס במאמרה המופיע בחוברת, ש"המוטיבציה חשובה בשל תרומתה להישגים, אך חשובה גם

כשלעצמה כתוצר". משמע, על חינוך החשיבה להתמקד בעידוד המוטיבציה להפעלת החשיבה לא פחות מאשר בפיתוח היכולת לחשוב. שני פנים אלה של הקשר בין סוגיית המוטיבציה לבין חינוך החשיבה, מלווים את כל המאמרים המופיעים בחוברת.

המאמר הראשון "מוטיבציה ללמידה בבית הספר – הלכה למעשה", מהווה מעין מבוא לחוברת כולה. הוא נכתב במיוחד לחוברת זו על ידי ד"ר אבי קפלן וד"ר אבי עשור, חוקרים מאוניברסיטת בן גוריון המתמחים בתחום המוטיבציה, והמשמשים כעורכים אורחים של חוברת מאמרים זו. קפלן ועשור, מציגים במאמרם "כמה גישות ותיאוריות המהוות כיום את המסגרות המרכזיות להבנת תהליכי מוטיבציה בבית הספר". מיפוי זה של הגישות המרכזיות בחקר המוטיבציה הוא חיוני למורה בכיתה לא פחות מאשר לחוקר האקדמי מפני שהכרת "... מגוון התהליכים והמודלים המתוארים על ידי התיאוריות השונות ייתן בידי המחקר... כלים מושגיים אשר יסייעו לו בהבנת התופעות בהן הוא מעוניין ובהתמודדות אתן".

מן המאמר עולה כי המחקר בשאלת המוטיבציה עשה כברת דרך ארוכה בעשורים האחרונים מההבחנה הפשוטה בין "מוטיבציה חיצונית" ל"מוטיבציה פנימית", הממצה את כלל הדיון בתחום המוטיבציה בעיני אנשי חינוך רבים. המחברים מדגישים כי כמו במרבית התחומים במדעי האדם "איננו בנמצא תאוריה החובקת את כל התהליכים המורכבים המביאים תלמיד זה או אחר להיות מי שהוא בכיתה". המחקר כיום בתחום המוטיבציה ללמידה מאופיין במגוון עשיר של תאוריות ה"חופפות בנקודות מסוימות, אך גם שונות זו מזו". אלו הן תאוריות ש"התפתחו מגישות שונות, ומבטאות... השקפות פילוסופיות שונות על מהות האדם". לפיכך הם מסיימים בהמלצה הקובעת ש"חשוב שאנשי חינוך הבוחרים בתאוריה מסוימת כבסיס לפעולתם החינוכית יבחנו באופן ביקורתי את ההנחות העומדות בבסיס התאוריה, ואת ההשלכות המעשיות והאידיאולוגיות הנובעות מבחירה בתאוריה זו".

ארבעת המאמרים הבאים בחוברת מתמקדים כל אחד בהצגת מבט על ותיאור של מצב המחקר לגבי תאוריה מרכזית אחת בתחום המוטיבציה. מאמרם של דסי, א.ל., ולרנד, ר.ג., פלטייר, ל.ג., ריאן, ר.מ. "מוטיבציה וחינוך: הפרספקטיבה של הכוונה עצמית", מציג את עיקריה של אחת מתאוריות המוטיבציה המעניינות ביותר - תאוריית הכוונה העצמית. תאוריה זו טוענת שלכל אדם ישנם שלושה צרכים פסיכולוגיים בסיסיים - תחושת מסוגלות, קשר בין אישי ואוטונומיה, ושיפוקם של צרכים אלה מוביל לעיצוב של אדם בעל מכוונות עצמית. המחברים בוחנים במאמר את המחקרים השונים שנעשו לאור תאוריה זו, מהם "מתברר יותר ויותר שטיפוח הכוונה עצמית הוא הדרך להשגת תוצאות כמו יצירתיות... גמישות קוגניטיבית... והערכה עצמית". לכן, הם מאמינים ש"טיפוח מוטיבציה מתוך הכוונה עצמית של תלמידים חייב לזכות בעדיפות גבוהה במאמצים החינוכיים".

דייל שאנק דן במאמר "מסוגלות עצמית ומוטיבציה אקדמית", באחד המושגים המרכזיים הכרוכים במוטיבציה של תלמידים - תחושת המסוגלות העצמית שלהם. משמע, "שיפוטו של הפרט באשר למסוגלותו לבצע פעולות נתונות". שאנק סוקר במאמר את מצב המחקר בנושא המסוגלות העצמית, בוחן את הזיקה של המושג למוטיבציה ללמידה אקדמית ומציע כיווני מחקר עתידיים העשויים להיות רלבנטיים יותר לעבודתם של מורים בבית הספר.

מאמרו של ג'ון ניקולס "המשימה והעצמי" עוסק בשאלת המניעים של תלמידים בבית הספר להשגת הישגים לימודיים (מניעי הישג). המאמר מתמקד בהבחנה החשובה בין שני סוגים של מניעי הישג - מעורבות במשימה ומעורבות אגו. מעורבות במשימה "מצביעה על מצב שבו ביצוע, הבנה או השלמת משימות חשובים בפני עצמם, ולא כאמצעי לביסוס עליונות ביחס לאחרים". לעומת זאת,

מעורבות אגו היא מצב בו ניכרת "שאיפה לקדם את העצמי באמצעות ביסוס עליונות ביחס לאחרים, אפילו כאשר אין אדם מתחרה באופן ישיר עם אחרים, ואף אינו מעלה בדמיונו אחרים מסוימים - למשל כאשר אדם עומד בפני מבחן אינטליגנציה אישי".

ניקולס טוען על בסיס של מחקרים רבים, שבחירתנו באחד מסוגי המעורבות תלויה במידה רבה במאפייני המצבים הלימודיים בהם אנו מוצאים את עצמנו בבית הספר. כאשר המשימות הלימודיות מוצגות כמבחן למיומנויות מוערכות או בהקשר של תחרות בין אישית, זה מעורר אצל הלומדים את תפיסת היכולת הלימודית שלהם כ"כושר" המנותק מהמאמץ אותו הם משקיעים במשימה. תפיסת היכולת ככושר קשורה כמובן בטבורה לבחירה במעורבות אגו, והיא מובילה ישירות לתפיסה הרווחת אצל תלמידים רבים על פיה "מאמץ גדול יותר מעיד על כושר נמוך יותר". המסקנה המעשית העולה מכאן היא ברורה: "בתנאים לא-תחרותיים קיימת נטייה להתמקדות בכושר". ממצא נוסף העולה מהמחקרים עליהם ניקולס מסתמך הוא שתנאים קיימת נטייה להתמקדות בכושר". ממצא נוסף העולה מהמחקרים עליהם ניקולס מסתמך הוא שתנאים של תחרות ושל הערכה מפחיתים את העניין הפנימי בלמידה, נקודה נוספת המקשה מאוד על בחירה במעורבות משימה.

מרדכי ניסן מבקר במאמרו "הכרה בערך הלימודים כבסיס הנעה בבית הספר" את הגישות הרווחות בתחום המוטיבציה ללמידה, הבאות לידי ביטוי בשלושת המאמרים הקודמים. ניסן טוען שגישות אלה "מתבססות על מערכת הצרכים והרציות ש"התלמיד הרגיל" מביא עמו לבית הספר". אולם, מערכת הצרכים והרציות של הילד אינה יכולה להבטיח מוטיבציה נאותה ללמידת תכנית הלימודים הבית ספרית, מפני שזו מיועדת מראש לחרוג אל מעבר לצרכים והרציות של הילדים. תוכנית הלימודים טוען ניסן, מושתתת על תפיסות הראוי המקובלות בתרבות, ורק חיבור שלהן לתפיסת הראוי של הילד, עשוי ליצור בסיס מוטיבציוני הולם ללמידה במסגרת בית הספר.

לאור הטענות האלה הוא מציע גישה חלופית למוטיבציה ללמידה הבנויה על "תפיסת הראוי" של התלמיד. נקודת המוצא של תפיסת הראוי "... היא לא סיפוק עונג או מרוב תועלת אלא שלמות האדם ופריחתו בהתאם לדימוי שיש לו על המצב הטוב והשלם". כאשר התלמיד יכיר בערכם של הלימודים בבית הספר לפריחתו ולשלמותו כאדם, ובמיוחד בקשר האמיץ שלהם לבניית זהותו, ישנה סבירות גבוהה שהכרה הזו תבוא לידי ביטוי בהתנהגות של התלמיד. לכן, קובע ניסן "בכל מקצוע ונושא שהמורה מלמד, עליו לראות לנגד עיניו לא רק את המטרה הלימודית של הנחלת ידע והבנה אלא גם את המטרה של העצמת תפיסת הראוי לגבי הלימודים וקישורה לזהותו של התלמיד".

המאמר הבא שונה באופיו משאר המאמרים בחוברת. ג'ון ניקולס וסוזן ב' נולן בוחנים במאמר - "מדע גדול, מורים קטנים: ידע ומניעים הנוגעים להנעת תלמידים" - את הנחות השכל הישר של מורים בשאלת המוטיבציה, ואת מידת ההלימה שלהן ל"הכללותיהם של החוקרים על הנעת תלמידים". הממצא המרכזי העולה מהמחקר אותו ערכו המחברים הוא שבניגוד למה שמרבית החוקרים מניחים ישנה "הלימה כללית בין השכל הישר לבין השקפות המבוססות על מחקר". הממצא החשוב השני הוא שבנקודה אחת בה היתה מחלוקת בין השכל הישר לבין העמדה שרווחה עד לאחרונה במחקר, נראה שדווקא השכל הישר צדק והחוקרים טעו. ממצאים אלה מעלים שתי שאלות מעניינות: ראשית, אם המורים יודעים מהן דרכי הפעולה המעודדות מוטיבציה, מדוע הם משתמשים בהן לעתים כה רחוקות במסגרת בית הספר? שנית, מדוע כה מעט חוקרים הטילו ספק ברעיון שעמד בניגוד לשכל הישר ולעדויות רבות? המחברים מספקים תשובות לשתי השאלות, ומתוכן עולות מסקנות הן ביחס לדרכי הפעולה של המורים, והן ביחס לאלה של החוקרים האקדמיים של המוטיבציה.

ששת המאמרים הבאים מתמקדים בהשלכות המעשיות לחיי בית הספר של הגישות השונות לחקר המוטיבציה ללמידה. צבי לם תוקף במאמרו "דעת ובורות כתוצרי בית הספר" את ההסתמכות הכמעט מוחלטת של בית הספר המצוי על ה"מוטיבציות המשניות" של התלמידים. מוטיבציות אלה מבטיחות "סיפוקים בתחומים שאין להם קשר לנלמד", והן כרוכות בפיתויים ואיומים שבראשם עומד הציון. לעומתן ניצבות ה"מוטיבציות הראשוניות" שהן "דחפים המצויים בטבעו של היצור האנושי" כגון רעב, מין והצורך בהשתייכות. המוטיבציה הראשונית החשובה ביותר ללמידה היא הסקרנות שהיא ביסודה דחף לחקירת הסביבה, אולם דווקא בה ממעט בית הספר להשתמש.

מרכזיותן של המוטיבציות המשניות בבית הספר, טוען לם, מובילה ללימוד של בורות - היאחזות באמונות נוקשות ובנליות הפטרות מצידוק - במקום ללימוד של דעת - חשיבה פעילה וביקורתית על אודות ידע - שהוא מטרתו המוצהרת והראויה של בית הספר. מצב זה היה אולי חיוני ליציבותה של החברה בזמן הקמתו של בית הספר המודרני, כאשר החברה היתה זקוקה ל"אנשים השולטים בידע אך לא בדעת". אולם כיום, קובע לם, "החברות אינן תלויות עוד בבית הספר כמנגנון שהוטל עליו להשריש בורות ברבים". לכן, על בית הספר לעבור שינוי עמוק שביסודו פדגוגיה של ערעור המתבססת על מוטיבציות ראשוניות שבראשן הסקרנות.

קרול אימס מתמודדת במאמר "מוטיבציה: מה מורים צריכים לדעת" עם השאלה המטרידה, האם וכיצד ניתן להשתמש בתאוריות המוטיבציה השונות לשיפור דרכי ההוראה של מורים בבית הספר. היא משוכנעת שתאוריות מוטיבציה בהחלט עשויות לשמש ככלי חשוב בשיפור הפרקטיקה של המורים, אולם לא באופן שבו הן נלמדות כיום במוסדות להכשרת מורים. לטענתה "אחת מן הבעיות העיקריות בהכשרת מורים היא שאיננו מטפלים מספיק באופן שבו התאוריה, המבנים והעקרונות של מוטיבציה קשורים לפרקטיקה". קורסי המבוא במוסדות להכשרת מורים "מקדישים תשומת לב מועטה מדי לדרך שבה ההקשר החברתי של הכיתה עשוי לחבל בהתפתחות המוטיבציה של התלמידים או להקל עליה, ולשאלה כיצד עקרונות מוטיבציה מתייחסים זה לזה. אנו סוקרים את השאלות הבסיסיות, מדגישים עקרונות אחדים ואולי גם סוקרים מקרה בוחן אחד או שניים, ולאחר מכן מקווים שפיתחנו במידת מה את האינטואיציה של המורה ושהוא יהיה מסוגל ליישם ידע זה". ברוב רובם של המקרים זו מתבררת כתקוות שוא.

איימס מציעה "נקודת מוצא לחילוץ אסטרטגיות ויישומי מוטיבציה מן המחקר ומן התאוריה, ולקישור ביניהן לבין כל תחומי ארגון הכיתה ותכנון ההוראה". היא מדגישה ש"אסטרטגיות רבות להגברת המוטיבציה של תלמידים כרוכות בשימוש בעקרונות הנוגדים את האינטואיציה", והיא מספקת כמה דוגמאות מאירות עיניים לדרכי הוראה שכאלה. התובנה העיקרית העולה ממאמרה היא שעל אנשי החינוך לתפוס את המוטיבציה ללמידה כ"תוצר חינוכי חשוב כשלעצמו". כל עוד הפעילות להגברת המוטיבציה של הלומדים נתפסת כ"דבר שעושים בו שימוש בעתות הפנאי, או כדבר החורג מעבר לפעילות הלימודית", או כתחום בו מטפלים "רק כאשר התלמיד אינו מצליח", אין סיכוי לשיפור משמעותי בתחום זה בבית הספר. נוכל להתמודד באופן משמעותי עם שאלת המוטיבציה ללמידה רק כאשר נפעל בבית הספר לאור ההנחה ש"מוטיבציה כתוצר חשובה לכל התלמידים בכיתה כל הזמן".

מאמרו של אבי עשור "טיפוח מוטיבציה פנימית ללמידה בבית הספר" מוקדש להצגה של "תפיסה תאורטית כוללת לגבי הנושא של מוטיבציה פנימית". התפיסה המוצגת מסתמכת בעיקרה על תאוריית ההכוונה העצמית של דסי ורייאן (ראה המאמר השני בחוברת). עשור מדגיש את הקשר האמיץ שבין למידה מתוך מוטיבציה פנימית לבין פיתוח החשיבה של הלומדים. "מספר מחקרים הראו כי מוטיבציה פנימית מביאה לעיבוד עמוק יותר של מושגים ותאוריות... תחושות הלחץ והחרדה הכרוכות בדרך

כלל במצבים של מוטיבציה חיצונית או מוטיבציית ריצוי מביאים להורדת רמת החשיבה, בניגוד לתחושת השחרור והמשחקיות האופיינית למוטיבציה פנימית".

השאלה הקשה העולה כאן היא מהם "האפיונים של התנהגות מורה ושל מבנה בית הספר המאפשרים טיפוח משמעותי של מוטיבציה פנימית ללמידה גם במסגרות חינוכיות "רגילות". עיקרו של המאמר מתמקד אם כן, בתרגום של תאוריית ההכוונה העצמית לפרקטיקות יומיומיות של מורים בבית הספר. עשור מראה כיצד מעורבות תומכת של המורים, הבנייה נכונה של הלמידה והתנהגויות של מורים התומכות באוטונומיה של התלמיד, נותנים מענה בית ספרי נאות המאפשר את טיפוחה של המוטיבציה הפנימית. עם זאת מזהיר עשור, מוטיבציה פנימית איננה חזות הכל וגם היא ניתנת לשימוש לרעה לטובת מטרות פסולות מבחינה מוסרית. לכן "כל מי שמחזיק בערכים הומניסטיים אוניברסליים... חייב להיזהר מהפעלת המודל של גורמי המוטיבציה הפנימית ככלי טכנוקרטי לקידום מוטיבציה... יש תמיד לדאוג לכך שמודל זה יופעל על ידי מנהלים ומערכות אשר כבר מחזיקים בערכים הומניים כלל אנושיים".

פיליס בלומנפלד ורונלד מרקס עוסקים במאמרם "מוטיבציה וקוגניציה" בזיקה המורכבת שבין שני המושגים. לאחר בירור של כל אחד מהם מוצגת טענתם המרכזית: "מוטיבציה גבוהה לא תיתרגם לרמה גבוהה של למידה בלעדי המיומנות הקוגניטיבית הנדרשת להצלחה... חשוב שתלמידים יהיו בעלי מוטיבציה, אך לצורך הצלחה עליהם לדעת להפעיל אסטרטגיות של ויסות עצמי, למידה ורצייה". המחברים מדגישים שמוטיבציה וקוגניציה אינם רק חיוניים שניהם ללמידה טובה, אלא תומכים האחד בשני. "... כאשר תלמידים ילמדו אסטרטגיות נאותות להבנה, תגבר המוטיבציה שלהם מכיוון שהם יגיעו לביצועים טובים יותר ויחוו תחושת יכולת גבוה יותר".

המחברים ממשיכים את הקו שעלה במאמרים הקודמים: קוגניציה כמו מוטיבציה אינם גזירת גורל או כשרים פנימיים שאינם ניתנים לשינוי. "חלק מן השונות במוטיבציה ובחשיבה לעומק בבית הספר" הם טוענים "מושפע מחוויות הכיתה. התנהגות המורה ודרך הוראתו, טיב עבודת בית הספר, ארגון הכיתה ושיטות ההערכה כולם משפיעים על המוטיבציה והקוגניציה של התלמיד". המאמר מציע לפיכך למורים ולהנהלת בית הספר שורה של דרכי פעולה שהוכיחו את עצמן בהתמודדות עם שני המרכיבים, יחד עם הצבעה על אותם דרכי פעולה רווחות הנכשלות שוב ושוב.

שני המאמרים הסוגרים את החוברת שותפים לתובנה אחת מרכזית: על מנת לטפח את המוטיבציה ללמידה עלינו לחרוג מעבר לרמת כיתת הלימוד ולהגיע לתרבות הכוללת של בית הספר. אבי קפלן ומרטין ל' מאהר קובעים כבר בתחילת המאמר "תרבויות בית ספר" כי "שינויים ברורים ובני קיימא במוטיבציה ובלמידה של תלמידים יתרחשו רק אם וכאשר היבטים יסודיים של חיי בית הספר - ובייחוד "תרבות בית הספר" - ישתנו". הם טוענים שניתן להבחין בין בתי ספר שתרבותם מעודדת את התלמידים להחזיק ב"מטרת משימה" - התמקדות במשימות הלימודיות כבעלות ערך כשלעצמן, לבין אלה המכוונים את תלמידיהם ל"מטרת יכולת" - התמקדות בהפגנת העובדה שאתה בעל יכולת גבוהה יותר מהאחרים. (ראה דיון מפורט בהבחנה דומה במאמר מספר ארבע בחוברת).

המחברים ממליצים לבתי ספר המעוניינים לטפח מטרת משימה בקרב תלמידיהם להתרכז בשלושה תחומים עיקריים - טבען של המשימות הלימודיות שהתלמיד מתבקש לבצע, נוהלי ההערכה וחלוקת הכוח בין התלמידים לסגל בית הספר. אולם, עם כל אלה ניתן להתמודד - הם מציינים - רק אם בית הספר יפתח חזון משותף החובק תכלית לעתיד יחד עם אסטרטגיות למימושה. חזון שכזה הוא הבסיס ליצירת תרבות בית ספרית חדשה הנשמרת לאורך זמן.

מאמרם של מרטין ל' מאהר וקרול מידג'לי "קידום הנעת תלמידים – גישה כוללת לבית הספר" ממשיך את קו המחשבה של המאמר הקודם. במאמר מוצגת תוכנית התערבות בבית ספר יסודי המבוססת על תאוריית המטרות, לה שותפים המחברים. הם מציגים באופן מפורט ומוחשי את הצעדים הכרוכים בתהליך השינוי, ואת האינטראקציה הסבוכה שבין אנשי האקדמיה לבין מורי בית הספר. המחברים מצביעים על הקשיים, אך טוענים על סמך ניסיונם המצטבר ש"כעת אנו אופטימיים ביחס לאפשרות לחולל שינויים ולקיימם".

בנימה אופטימית זו נסיים את ההקדמה. בתחילת החוברת תוכלו למצוא רשימת מונחים (ראו עמודים 11, 12) מרכזיים בתחום המוטיבציה ואת המונחים בעברית בהם השתמשנו.

אנו מאחלים לכם קריאה עתירת מחשבות פוריות על מוטיבציה.