

אדוארד דה-בונו

# קורט חשיבה

מזכיק למורה

ספר שישי:  
קורט חשיבה 6  
פעולה



מכון ברנקו וייס  
לטיפוח החשיבה



משרד החינוך, התרבות והספורט  
המנהל הפדגוגי  
האגף לתכניות לימודים

CoRT THINKING  
Edward de Bono

Published in Hebrew by the The Branco Weiss Institute for the Development of Thinking  
by arrangement with the McQuaig Group Inc.  
Copyright © 1992 by the McQuaig Group Inc.  
First Published in 1992

Hebrew Rights © 1997  
by  
The Branco Weiss Institute for the Development of Thinking  
P.O.Box 648, Jerusalem 91006

Printed in Israel

אין להעתיק, לשכפל, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע  
או להפיץ ספר זה או קטעים ממנו בשום צורה ובשום אמצעי,  
אלקטרוני, אופטי, או מכני (לרבות צילום והקלטה)  
ללא אישור בכתב מהמוציא לאור.

תרגום מאנגלית: דליה שרון  
עריכה לשונית: אילה ביבר  
עיצוב והפקה: דליה שרון  
עורך הסדרה: דר' דן שרון

© 1997  
כל הזכויות שמורות  
למכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה  
ת.ד. 648, ירושלים 91006

לוחות והדפסה: צ. בן-צבי - הפקות בע"מ  
נדפס בישראל

# התוכן

7	מבוא
9	הקדמה למדריך למורה
15	קווים לשיעור אופייני
17	הקדמה למדריך לתלמיד
20	• מטרה
השלב הראשון בחשיבה. הפניית תשומת-הלב לעניין מסוים אשר ישמש נושא החשיבה. חשיבות ציון "מטרת החשיבה" באופן מוגדר וממוקד היטב.	
26	• הרחבה
אחרי שהמטרה נבחרה, השלב הבא הוא להרחיב בנדון: לרוב, בחיפוש חלופות. זהו שלב חשיבה שבו נפתחים — "אמרו הרבה ככל האפשר על..."	
32	• צמצום
השלב השלישי הוא לצמצם את החשיבה הרחבה למשהו ממשי ושימושי ככל האפשר: הנקודות העיקריות, סיכום, מסקנה, בחירה.	
38	• מרץ (מטרה-הרחבה-צמצום)
השימוש בשלושת הכלים המקדימים ברצף אחד. תרגול בהגדרת המטרה, חקירת הנושא וצמצומו לתוצאה בת-שימוש.	
44	• תכלית
הבהרת התכלית המדויקת של החשיבה — מה אני רוצה שיקרה בסופו של דבר: החלטה, פתרון לבעיה, תוכנית פעולה, או דעה? היעד הכללי של החשיבה וכן היעד הספציפי.	
52	• ידע
המצב, תמונת הרקע, כל הסובב, המידע הזמין, הגורמים והאנשים שיש להביאם בחשבון, כל הקלט שנכנס אל תוך המצב.	
60	• פתרונות
פתרונות חלופיים הכוללים את הפתרונות השגורתיים והברורים ביותר, פתרונות מקובלים ופתרונות חדשים. שיטות ליצירת פתרונות כלליים ולמילוי חללים.	

68 • קבלת החלטה

תהליך ההחלטה. בחירת פתרון מבין פתרונות חלופיים. עדיפויות וקריטריונים לקבלת החלטה. השלכות וסקירת ההחלטה.

76 • הפעלה

ביצוע. הוצאה אל הפועל של תוצאות החשיבה. קביעת צעדי הפעולה הספציפיים אשר יביאו לתוצאה הנכספת. הפעלת החשיבה הלכה למעשה.

84 • מרץ-תיפקה

שימוש ברצף תיפקה כולו (תכלית-ידע-פתרונות-קבלת החלטה-הפעלה). שקילת המסגרת הכוללת של מרץ-תיפקה, אשר שלושת הכלים הראשונים שלה (מרץ) משמשים להגדרה ולשכלול כל אחד מתמשת שלבי תהליך תיפקה.

92 סיכום

96 נספח — חלקים נוספים של קורט חשיבה

קורט חשיבה 1 — רוחב

קורט חשיבה 2 — ארגון

קורט חשיבה 3 — פעילות גומלין (אינטראקציה)

קורט חשיבה 4 — יצירתיות

קורט חשיבה 5 — מידע ורגשות

# מבוא

מורים רבים העוסקים בהוראת שיעורי קורט חשיבה הבחינו בכך שתלמידים שנחשבו עד כה לתלמידים חלשים, מתגלים לפתע כחושבים יעילים. תלמידים אלה מפתיעים את המורה, את חבריהם לכיתה ולעתים אף את עצמם. הבחנה זו קשורה גם לעובדה הידועה מן הניסיון שתלמידים טובים לא תמיד הופכים לאנשים מצליחים בבגרותם, כאשר צורת החשיבה העיונית חדלה לשחק תפקיד. אנו יכולים לטעון שסגנון החשיבה העיוני דורש צירוף מסוים של יכולות: זיכרון טוב; יכולת להבין ולייחס הקשרים; שטף לשוני ויכולת להתבטא בבהירות; יכולת לדמיין המאפשרת להתמודד עם מצבים מורכבים; יכולת להתמודד עם מצבים "קשים" ועניין בנושא. כבר לפני שנים רבות התגלה שיש תלמידים המתקשים בקריאה רק מפני שראייתם לקויה ולכן הם מתקשים להבחין באותיות. עם נכות כזו בצד של ה"תשומה", לא ייפלא שצד ה"תפוקה" לא הראה תוצאות טובות. האם ייתכן שתוכנית הלימודים הבית-ספרית שמה דגש כה רב על ה"תשומה", עד כי תלמיד בעל ליקוי כלשהו בהיבט זה חייב להיחשב גם כלקוי בהיבט ה"תפוקה"? ככלות הכול, אם לא קלטת את החומר, איך תוכל להוכיח שליטה בו לשם קבלת אישור והערכה רשמיים? חוסר עניין במקצוע מסוים, הוראה גרועה או קשב לקוי — כל אלה יכולים להשפיע על הקליטה. התכונות הנפשיות והשכליות שזכרו קודם קשורות כולן ל"קליטת" חומר. ואולי אם תינתן ההזדמנות לתלמידים החסרים משהו בצד הזה של ה"תשומה", הם יהיו יעילים בצד של ה"תפוקה"?

בדרך-כלל אין ביכולתנו להפריד את יעילות התשומה מיעילות התפוקה. אבל בשיעורי קורט חשיבה התלמידים מתבקשים ליישם את החשיבה שלהם בהתנסויות אישיות ואחרות שאינן פחות אהודות על התלמידים. מה שמופעל בשיעורים אלה הוא החשיבה של התלמידים ולא הידע שנצבר או יכולת הקליטה. במצבים כאלה קורה לעתים שתלמידים שנחשבו לחלשים מבחינה עיונית מתגלים לפתע כמבריקים. מתקבל הרושם שיעילות התפוקה שלהם עולה בהרבה על יעילות הקליטה. השוני בחשיבה הנדרשת בהתנסויות החיים הרגילות, בין ילדים בעלי מנת-משכל גבוהה יחסית (140) לילדים בעלי מנת-משכל נמוכה יחסית (80), אינו כה גדול כפי שאפשר היה להניח מלכתחילה.

מיומנות חשיבה ניתן לרכוש באמצעות מיקוד תשומת-לב מכוונת, וניתן לשפר אותה באמצעות נסיבות מיוחדות או טבעיות — בכל מקרה זו עדיין מיומנות ולא יכולת מולדת. ניתן להשוות את היחס בין מיומנות ובין יכולת מולדת ליחס בין מכוונת ודרך הנהיגה בה. ייתכן שקיימים נהגים בעלי כשרון נהיגה טבעי, אבל יש הרבה יותר נהגים שרכשו מיומנות זו באמצעות תשומת-לב, תרגול וניסיון.

אנשים חכמים מצטיינים ביכולת לפתור בעיות קשות. הם מסוגלים להתמודד עם רמה מסוימת של קושי אשר מבלבלת ומכשילה אנשים פחות חכמים. אבל החכמים עשויים שלא להצטיין בפתרון בעיות קלות; הם עשויים לנטות לתת תשובה שטחית. היכולת להתמודד באופן שוטף ולעומק עם בעיות קלות נראית לעתים שונה לגמרי מהיכולת להתמודד עם בעיות קשות.

תכונות כמו אופקים רחבים, עומק, איזון, שקילת קדימויות ומעשיות שונות לחלוטין מהתכונות הנדרשות למחשבה עיונית. מוח מבריק משתמש לעתים בחשיבה כדי לבנות טיעון הגיוני גאוני המבוסס על הנחות כל-כך צרות, עד שגם אם התוצאה מהממת — היא חסרת תועלת מעשית. היכולת לגלות משהו שאיש לא זיהה קודם לכן שונה מהיכולת להחליט ביעילות על סדר עדיפויות. חשיבה ניתוחית וביקורתית אינה זהה לחשיבה בונה. אנשי הרוח ואנשי הביצוע אינם משתמשים באותן יכולות. איש הרוח מסווג, מייחס, מבחין; איש הביצוע מפשט את הדברים, מעריך את מידת חשיבותם, שוקל את ההשלכות.

איש אינו טוען שמיומנויות חשיבה כלליות חשובות יותר ממיומנויות חשיבה עיוניות. יש מקום לשתיהן. שתיהן נחוצות. אבל, באופן כללי, אנו זקוקים כנראה ליותר אנשים בעלי מיומנויות חשיבה כלליות מאשר לבעלי מיומנויות חשיבה עיוניות.