

הקדמה

במהלך העשורים האחרונים התהווה תחום **עיוני-מעשי** חדש בחינוך: **חינוך החשיבה**. כתחום עיוני, חינוך החשיבה מנסה לענות על השאלה "מהי חשיבה טובה?" כתחום מעשי, הוא מנסה לענות על השאלה "כיצד מחנכים לחשיבה טובה?" החזון של התחום – אנשים חושבים באופן יצירתי, ביקורתי ויעיל כדי להתמודד בתבונה עם הבעיות חסרות התקדים של ימינו – התקבל באהדה רבה בארצות הברית ומחוצה לה, והפך תוך זמן קצר לתנועה חינוכית רחבה, הכוללת תת-תנועות שונות שמבקשות לקדם איכויות שונות של חשיבה: חשיבה ביקורתית, חשיבה יצירתית וחשיבה יעילה.

התחום התפתח במהירות, התעשר בתיאוריות ובתוכניות, וצבר השפעה ניכרת על השיח החינוכי הכללי – באקדמיה ומחוצה לה. מושגים כגון "הוראת החשיבה", "מיומנויות חשיבה", "כלי חשיבה", "נטיית חשיבה", "הוראה לשם הבנה", "סגנונות חשיבה", "אינטליגנציות מרובות", "מיווג" ומושגים רבים אחרים, הלקוחים מאוצר המושגים של חינוך החשיבה, שגורים כיום בפי רבים ונדמה שמערכת החינוך כולה התגייסה לטובת חינוך החשיבה.

אף כי עושר זה בתיאוריות ובתוכניות של חינוך החשיבה עשוי לעורר שמחה בלבם של מי שמבקשים לפתח את חשיבתם של תלמידים בבתי הספר ושל "לקוחות" אחרים (באוניברסיטאות ובמכללות, בתעשייה ובשיווק, בניהול ובמדינאות), הוא גם יוצר מבוכה רבה: איזו תיאוריה להעדיף? איזו תוכנית לבחור? כיצד להתמצא בכל השפע הזה? נדמה אפוא שחינוך החשיבה סובל מעודף תיאוריות ותוכניות, או טוב יותר, ממחסור **במפה מושגית** שתאפשר למי שמבקשים להבין את התחום – ויותר מכך, ליישם אותו – להתמצא בו.

הספר הזה בא למלא את החסר. הוא מציע לנבוכים מפה מושגית להתמצאות בתחומו של חינוך החשיבה. המפה היא **תיאוריית-על** או **תוכנית-על** הנותנת לכל תיאוריה ותוכנית של חינוך החשיבה מקום שיטתי בתוכה. כאשר מטילים אותה על התחום, הריבוי המביך של התיאוריות והתוכניות הכלולות בו מתארגן מחדש והופך למוכן יותר. כמו כן מתבהרים מבנה העומק של התחום, מהלך התפתחותו והמתחים הגלומים בו.

החלק הראשון של הספר, "הגדרת הבעיה והתחום", מציע שתי הגדרות: **הגדרת הבעיה והגדרת התחום**. הבעיה היא, כאמור לעיל, ריבוי "בלתי אפשרי" של תיאוריות ותוכניות של חינוך החשיבה. ריבוי זה משתק את החשיבה על החשיבה ועל הוראתה; ה**תחום** (הסובל מבעיה זו) הוא תחום חינוכי חדש הנבדל מהחינוך האינטלקטואלי המסורתי. אני מגדיר אותו ומבחין בינו לבין החינוך האינטלקטואלי המסורתי באמצעות חמישה **מאפיינים מכוננים**: היסטוריה ייחודית, מוקד ייחודי, אידיאולוגיה ייחודית, גוף ידע ייחודי וממסד ייחודי. מאפיינים אלה מכוננים את חינוך החשיבה כתחום חדש ומובחן בחינוך.

החלק השני של הספר, "מהו היסוד המכונן חשיבה טובה?", מצייג את הרעיון העיקרי: חינוך החשיבה אינו תחום הומוגני בעל מסר אחיד, כפי שהוגיו ואוהדיו של התחום נוטים לחשוב, אך גם לא תחום הטרוגני בעל

אין-ספור תיאוריות הנעדרות מבנה משותף. כאשר קוראים בעיון את הספרות של חינוך החשיבה מוצאים בה **שלוש גישות לחינוך החשיבה**. הגישות עונות באופנים שונים על **השאלה העיקרית**: מהו היסוד המכונן חשיבה טובה וכיצד מפתחים אותו? על-פי גישה אחת, היסוד המכונן חשיבה טובה הוא **מיומנויות** חשיבה; על-פי גישה שנייה, היסוד המכונן חשיבה טובה הוא **נטיות** חשיבה; על-פי גישה שלישית, היסוד המכונן חשיבה טובה הוא **הבנה** של ידע רלוונטי. הגישות שמהן "עשוי" חינוך החשיבה מכונות **לכן גישת המיומנויות, גישת הנטיות וגישת ההבנה**.

החלק השלישי של הספר, "כיצד מפתחים את היסוד המכונן חשיבה טובה?", מציג את תשובותיהן של **שלוש** הגישות לחינוך החשיבה לחלקה השני של השאלה העיקרית (כיצד מפתחים את היסודות המכוננים חשיבה טובה?), כלומר את **מערכי ההוראה** של הגישות. מערכי ההוראה נובעים מהיסודות של חשיבה טובה המכוננים את הגישות לחינוך החשיבה. כל מערך הוראה מותאם ליסוד שאותו הוא מבקש לפתח. מערך ההוראה המיועד להקנות מיומנויות חשיבה מכונה **מערך ההקנייה**; מערך ההוראה המיועד לטפח נטיות חשיבה מכונה **מערך הטיפוח**; מערך ההוראה המיועד להבנות הבנות מכונה **מערך ההבניה**. כל מערך הוראה נותן תוכן מיוחד ל**יסודות ההוראה**: ארגון הידע, פעילות מורה מיוחדת ופעילות תלמידים מיוחדת.

החלק הרביעי של הספר, "הגישות כ'השקפות עולם' על חינוך החשיבה", חושף חמישה היבטים של הגישות לחינוך החשיבה: **תהליכי הלמידה** של היסודות של חשיבה טובה (מיומנויות, נטיות, הבנה); **הזיקות האידיאולוגיות** של הגישות לחינוך החשיבה; **הדיומים והמטפורות** המנחים את הגישות לחינוך החשיבה; הגישות לחינוך החשיבה **כפרספקטיבות** אשר מבעד להן נראות ומתפרשות הסוגיות העיקריות של התחום; "**סטיות התקן**" של הגישות לחינוך החשיבה,

כלומר העיוותים הצפויים לגישות כאשר הן מנסות להשתלב בהוראה השלטת בבית הספר המצוי.

החלק החמישי של הספר, "למה להאמין ומה לעשות", מבקש לענות על שתי **שאלות מהותיות** העולות בעקבות המהלך שנעשה בחלקים הקודמים: (1) **למה להאמין**: מדוע יש שלוש גישות לחינוך החשיבה, לא יותר ולא פחות? (2) **מה לעשות**: האם אפשר לשלב את הגישות לחינוך החשיבה או שמא ראוי לאמץ רק אחת מהן? בתשובה לשאלה הראשונה מוצעת "**תיאוריה אונטולוגית של חשיבה טובה**" לפיה שלושת היסודות של חשיבה טובה – מיומנויות, נטיות, הבנה – מותאמים למבנה החשיבה (לאונטולוגיה שלה) הכולל שלושה מרכיבים: **מהלכי חשיבה, איכויות חשיבה ותוכן של חשיבה**. כל יסוד של חשיבה טובה מיועד לפיתוחו של מרכיב תואם של חשיבה. בתשובה לשאלה השנייה מוצעת **אסטרטגיית חסות**, לפיה ראוי לאמץ את גישת ההבנה, ועם זאת לפתח במסגרתה (בחסותה) את כל היסודות של חשיבה טובה.

הספר **חכה, פיתיון ודגים: גישות לחינוך החשיבה** מבוסס על דוקטורט שאת חלקו כתבתי באוניברסיטה העברית בהדרכתו של פרופ' צבי לם ואת חלקו באוניברסיטת הרווארד בהדרכתו של פרופ' דיוויד פרקינס. ניסיתי למזער את נזקיו הצפויים של ספר-מבוסס-דוקטורט – להמעט בצייטוט, לרווח ניסוחים, לסלק הערות, בקיצור להיות "ידידותי" ו"בגובה העיניים" ככל האפשר. מתגובות של ידידים שקראו את כתב היד אני למד שמבחינה זו הצלחתי היתה חלקית למדי. אני ממליץ אפוא לקוראים המבקשים להגיע ל"לב העניין" לקרוא תחילה את החלק השני. החלק הזה מציג את שלוש הגישות לחינוך החשיבה. משם – אם התעורר בהם עניין – להמשיך לחלק השלישי. החלק הזה מציג את שלושת המערכים של הוראת החשיבה. משם – אם נותר בהם עוד כוח – לחזור לחלק הראשון, העוסק בטבעו של

התחום חינוך החשיבה. משם – מי שהגיע עד כאן סימן הוא ש"נדלק" על הנושא – לדלג אל החלק הרביעי העוסק בהיבטים שונים של חינוך החשיבה, ומשם להחליק אל החלק האחרון הכולל המלצה על הדרך הטובה ביותר – לדעת המחבר – ללמד חשיבה. בסופו של דבר כל תכליתו של הספר היא להקל על הקוראים את ההתמצאות בשפע הספרים שעניינם חינוך החשיבה ולא להוסיף אליו עוד ספר קשה אחד. יתר על כן, גם האקלים שהספר מגיח אליו הוא אקלים קשה. אף כי רטוריקה של חינוך החשיבה עדיין מהדהדת, המטוטלת החינוכית נעה בשנים האחרונות אל הקוטב האחר, הקוטב השמרני של החינוך. "קריאות הקרב" של הקוטב הזה – "חזרה ליסודות!" ("Back to Basics!"), "סטנדרטים נוקשים יותר!" – ("Tougher Standards!"), "אחריות!" ("Accountability!") ועוד – נשמעות בכל מקום ויוצרות אקלים שאינו תומך בפיתוח חשיבה עצמאית, ביקורתית ויצירתית; כך שגם מבחינה זו חייו של קורא הספר אינם קלים.

ברצוני להודות קודם כל לשני מורי ומדריכי. איני יכול להעלות בדמיוני מורים ומדריכים טובים מאלה: פרופ' צבי לם ופרופ' דיוויד פרקינס. צבי נפטר זמן קצר לפני פרסומו של הספר. הוא ידע שאני שוקד עליו ומקדיש לו אותו. חובה נעימה היא לי להודות לאנשים נוספים: מייסדיו של מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה – ד"ר ברנקו וייס וד"ר דן שרון; מנהלת המכון – ניבה חסון; מפיקות הספר – ענת פלג והילה משי; ידידים טובים שקראו והעירו – אמנון כרמון, אמיר צוקרמן, ד"ר עידן ירון, ד"ר מיקי מוטולה, ד"ר גדי פרדובסקי וד"ר דובי וייס. כל אחד ואחת תרמו לי ולספר יותר מכפי שאוכל לבטא באמירת תודה.

