

דבר העורך

של דבר ב"מקרה עיוור" (ראו להלן, רורטי); מ"ראי של הטבע" הוא הפך לראי של קפריזות אנושיות תלויות זמן ומקום. ונדמה שגם מקלטו האחרון - "השכל הישר" - הולך ומתערער, וההכרה ש"הכל יחסי" הופכת לסימן ההיכר של התקופה הפוסטמודרנית שלנו.

ליחסיות הגוברת של האמת שלנו, לתפיסתה כ"פרספקטיבית" - כתלויה בנקודת מבט אנושית - יש השלכות כבירות על בית-הספר ועל ההוראה והלמידה הנוהגות בו. מושגים חדשים של אמת, ידע, חשיבה, למידה והוראה "חופרים" בהתמדה ובעקשנות מתחת למושגים מסורתיים המכוננים את הפרקטיקות של החינוך הבית-ספרי - ההוראה הפרונטלית לצורך בחינה, למידת השינון לצורך בחינה, "כיסוי החומר", חלוקת הידע ל"מקצועות", המבנה הארגוני והפיסי של בית-הספר ועוד - ושומטות בהדרגה את הצידוק המושגי והמוסרי שלהן. כך למשל, היחסיות של האמת, תומכת בתפיסת החשיבה כפעילות פרשנית יוצרת ולא כפעילות של ייצוג והיסק בלבד, ובתפיסת הלמידה כבנייה פעילה ולא כקליטה פסיבית בלבד; פורצת את הסגירות הקאנונית של ידע - כמות מוגדרת של ידע הנחשב למיוחס ולראוי להילמד בבית-הספר - ופותחת את תוכנית הלימודים לתכנים חדשים; "מרככת" את הסמכותיות של ההוראה ומעודדת את המורים לכבד פרשנויות בלתי-צפויות של תלמידים; מאפשרת את פיתוחה של תפיסה פלורליסטית יותר של האינטליגנציה האנושית ושל סגנונות חשיבה; דוחפת להמצאת כלי הערכה חלופית המותאמים לאופני חשיבה וביצוע אישיים, ובקיצור מפעילה לחץ גובר על בית-הספר להגמיש עצמו ולהתאים את הפרקטיקות שלו לנקודות מבט מגוונות ולצרכים ייחודיים.

המאמרים שלהלן מפתחים טיעונים על יחסיותה של האמת מנקודות מבט דיסצפלינריות שונות (פילוסופית, פסיכולוגית וסוציולוגית) ומייצגים היטב את "משבר הייצוג" המאפיין את התרבות המערבית בת-זמננו. המאמרים, יש להודות, קשים יותר מאלה שהצענו לכם עד כה בעלונים שלנו ומצריכים יותר מקריאה אחת. מדי פעם אנו מרשים לעצמנו להרחיק מזיון פסיכולוגי-קוגניטיבי-אופרטיבי בהוראה ובלמידה לעבר דיון פילוסופי מופשט יותר באמונות ובמושגים הבסיסיים המנחים אותן. המאמרים שאנו מגישים לכם בעלון הנוכחי קשים להבנה לא רק משום אופיים הפילוסופי אלא גם משום שהם כופים הערכה מחודשת של האמונות והמושגים הבסיסיים ביותר שלנו.

לחינוכאים שלום,

עלון זה של **חינוך החשיבה** מבקש לקדם את הטענה שהתמורה בתחום הידע המשמעותית ביותר לחינוך היא לא "התפוצצות הידע" - צבירתו והתחדשותו המהירה של הידע - אלא **הרלטיוויזציה של הידע** - תפיסתו כמותנה בגורמים שונים כגון הטיות אידיאולוגיות (בלתי-נמנעות), דעות קדומות (בלתי-נמנעות), שפה, תהליכי הכרה, אינטרסים שונים ועוד. תיאורטיקנים ומדינאים של חינוך מעדיפים אמנם לדבר על "ההשלכות של התפוצצות הידע", אך לאמיתו של דבר ל"התפוצצות הידע" יש פחות השפעה ממה שנדמה; ככלות כל "ההתפוצצות" יש מוקדי ידע יציבים יחסית שאותם מלמדים: מכניקה בפיסיקה, אבולוציה בביוגיה, תולדות המהפכה הצרפתית בהיסטוריה כללית, תולדות התנועה הציונית בהיסטוריה ישראלית, דוסטויבסקי וקאמי בספרות כללית, עגנון וא. ב. יהושע בספרות עברית, אנגלית בסיסית, מתמטיקה בסיסית וכדומה. תלמידים אינם מומחים הנמצאים בחזית המדע ואינם אמורים להתעדכן בהתפתחויות המדעיות האחרונות; ובכל מקרה, כדי להתעדכן כראוי עליהם לרכוש ידע בסיסי, והקניית ידע כזה היא, אכן, מטרת ההוראה בבית-הספר. לעומת זאת, לתמורה כמותנה הידע שלנו, לרלטיוויזציה שלו, לתפיסתו כמותנה במסגרות מושגיות שאין להן בסיס אובייקטיבי, עשויות להיות משמעותיות חינוכיות מרחיקות לכת, משמעותיות שעדיין לא עמדנו על טיבן. **התמורה המשמעותית אפוא נוגעת פחות למצבו של הידע ויותר לתמונה שלו.**

אכן, נדמה שהפרויקט התרבותי המובהק והיסודי ביותר של הדורות האחרונים היה ערעור המושג הריאליסטי של האמת - האמת כהתאמה של ידע לעולם (מה שמכונה בשפת הפילוסופים "קורספונדנציה"). מאז שקאנט ביצע את "המהפכה הקופרניקנית" שלו והראה שהעולם נבנה באמצעות המושגים האפריוריים של "התבונה הטהורה", ומאז שניטשה הראה שביסוד "התבונה הטהורה" רוחש דחף "בלתי-טהור" של "הרצון לעוצמה" המתפרט לאינסוף רצונות כבירים וגחמניים כאחת, נדמה שכל הדיסציפלינות מתחרות ביניהן על ריסוקו של מושג האמת הריאליסטי. מושג שהיה מעוגן לבטח בעולם בלתי-תלוי - "עולם כשלעצמו" - מצא עצמו בתוך כמה עשורים מעוגן ביסודות רופפים, "אנושיים", אנושיים מדי, כגון "קטגוריות", "רצון לעוצמה", "משחקי שפה", "פרדיגמות", "מערכות כוח" ובסופו

המותאם לידיעה שלה (או להיזכרות בה) - השכל; מטרת השני היא להגיע אל "אמת" אימננטית או קונצנוואלית, שאין לה קיום מחוץ לשפה ומחוץ להסכמות של קהילה נתונה, באמצעות טיפוח זיקתם של הלומדים לגיבורי תרבות משותפים. זיקה אוהדת כזו מכוננת את הקהילה כקהילה של פותרים בעיות משותפות, ומהווה דרך אמצע בין אפלטוניזם דוגמטי ל"רלטיוויזם וולגרי". המרכיב המרכזי בחינוך הכללי-ליברלי-הומניסטי שרורטי ממליץ עליו הוא זיקה "רומנטית" לרעיונות ולדמותם של אלה שהגו אותם.

הבעיות המעסיקות את **ארנסט פון גלזרפלד**, יוצרו של "קונסטרוקטיביזם רדיקלי" - מגמה בעלת השפעה חזקה בתנועה הקונסטרוקטיביסטית - דומות לאלה שמעסיקות את רורטי: כיצד נוצר הידע שלנו ומה תוקפו. הוא דן בשאלות אלה מנקודת מבט פסיכולוגית או ליתר דיוק - פיאז'יאניסטית: "האפיסטמולוגיה הופכת על כן לחקר ה'כיצד' של פעולת האינטליגנציה, חקר הדרכים והאמצעים שהאינטליגנציה משתמשת בהן לבניית עולם 'סדיר' מתוך שטף ההתנסויות". הזיקה לרורטי מתבטאת לא רק בשאלה היסודית אלא גם בהנחה היסודית בעלת האופי הפרגמטיסטי: "הקונסטרוקטיביזם מתחיל בהכרח בהנחה (המתאשרת אינטואיטיבית) שכל הפעילות הקוגניטיבית מתרחשת בתוך העולם ההתנסויותי של מודעות המכוונת למטרה". במילים אחרות: על-פי הקונסטרוקטיביזם הרדיקלי אין זיקה של התאמה או חפיפה בין ההתנסות שלנו לבין העולם "האמיתי". אנו בונים את עולם ההתנסות שלנו באמצעות תהליכים קוגניטיביים כגון השוואה ויצירת עצמים וקביעות ונוטים לחשוב בטעות שהם משקפים עולם בלתי-תלוי. מה שהופך ידע ל"אמיתי" הוא יכולת הקיום שלו או החיוניות שלו; מה שהופך ידע לבר-קיום הוא המידה שבה הוא משרת את מטרותינו - מאפשר לנו להסביר, לחזות ולשלוט בהתנסויות שלנו.

במאמרו השני בעלון זה - "שאלות ותשובות על קונסטרוקטיביזם רדיקלי" - נוגע פון גלזרפלד במשמעויות החינוכיות של גישתו. עיקר הגישה ועיקר משמעותה החינוכית מתמצה באמירה כי "הידע הוא תמיד תוצאה של פעילות יוצרת, ולכן אינו יכול להיות מועבר לקולט סביל. הוא חייב להיבנות באורח פעיל על-ידי כל יודע בנפרד. עם זאת, ניתן להנחות את הלומד בכיוון כללי, ולארגן מבנים [מושגיים] שימנעו ממנו לפנות לכיוונים הנראים למורה כבלתי-מתאימים". במהלך "הריאיון" שהוא עורך עם עצמו נוגע פון גלזרפלד בהשתמעויות של הקונסטרוקטיביזם הרדיקלי לתיאוריה של ההוראה, לטיפול החשיבה, ללמידה קבוצתית, להבנה, להוראת המדעים, להכשרת מורים ולמרכיבים אחרים.

רורטי מטפל בידע מנקודת מבט פילוסופית וטוען שהידע נוצר ומובן באמצעות "משחקי שפה"; פון גלזרפלד מטפל בידע מנקודת מבט פסיכולוגית וטוען שהידע נוצר ומובן על-ידי תהליכים קוגניטיביים של

ריצ'רד רורטי, פילוסוף אמריקאי המוביל בשנים האחרונות את הפילוסופיה הנאו-פרגמטיסטית באמריקה ומחוצה לה, מנסה במאמר הפותח עלון זה - "המקורות של השפה" - לבסס את הרעיון "שאת האמת יש ליצור, ולא לגלות...". המהלך שלו מבוסס על שלוש טענות: (1) "אמת" היא קטגוריה שחלה על משפטים ולא על העולם: "האמת אינה יכולה להיות שם" - להתקיים בנפרד מנפש האדם - מפני שמשפטים אינם יכולים להתקיים בנפרד, 'להיות שם'. העולם נמצא שם, אך תיאורי העולם אינם שם. רק תיאורים של העולם יכולים להיות נכונים או בלתי נכונים. העולם אינו שם כשלעצמו ללא עזרה מפעילות התיאור של בני האדם"; (2) הקטגוריה "אמת" חלה על משפטים בשפה ולא על השפה כולה; אין "שפה אמיתית" - שפה המתארת באופן נכון יותר את מהות העולם או את מהות "העצמי": "הפיתוי לחפש אמות מידה [מוחלטות להגדרת השפה האמיתית] הוא סוג של הפיתוי הכולל יותר לחשוב על העולם, או על האדם, כבעלי טבע פנימי או מהות. כלומר הוא נובע מן הפיתוי להעדיף אחת מן השפות הרבות שבהן אנו משתמשים לתיאור העולם או לתיאור עצמנו"; (3) השפה אינה נוצרת באופן הכרחי - **כייצוג** של מהות העולם או כהבעה של מהות "העצמי", אלא באופן מקרי (קונטינגנטי) - **ככלי** המשרת טוב יותר מטרות מסוימות: "שפתנו ותרבותנו הן תוצאה של מקריות לא פחות מאשר מקריותם של אלפי מוטציות קטנות שמצאו להן גומחה (ועוד אלפי מוטציות שלא מצאו לעצמן גומחה), כמו הסחלבים וקופי האדם... מערכות שונות אלה הן גורמים אקראיים אשר הפכו דברים מסוימים ולא אחרים לנושאי שיחה, והפכו מפעלים מסוימים לאפשריים וחשובים".

"אמת" של רורטי כרוכה בהחלפת התמונות היסודיות ביותר שלנו על אודות אמת, ידע, שפה, אדם ועולם והקשר ביניהם. את תמונת הסובייקט-אובייקט שלנו, המחלחלת לכל מושגינו ורגשותינו ומהווה את "השכל הישר" שלנו, אנו מתבקשים להחליף בתמונה אחרת: במקום "עצמי" העומד מול העולם ומביע את טבעה הפנימי של עצמיותו ומייצג את טבעו הפנימי של העולם באמצעות השפה, שהיא מדיום "שקוף" או נייטרלי, מעמיד רורטי במרכז את השפה, היוצרת (לא מגלה) באמצעות "משחקי שפה" את "העצמי" ואת העולם; והיא עצמה נוצרת על-ידי המקרה (ולא על-ידי אלוהים או תחליפים שלו). "מאחר שהאמת היא תכונה של משפטים, ומכיוון שמשפטים תלויים לקיומם באוצרות מילים, ואלה נוצרים על-ידי בני אדם - הרי כך גם האמת".

במשמעויות החינוכיות של טיעון זה נוגע רורטי במאמרו השני - "הרמוניטיקה, לימודים כלליים והוראה". במאמר זה, המבוסס על הרצאה שנשא לפני מורים, מבחין רורטי בין "חינוך אפלטוני" ל"חינוך הרמוניטי". מטרת הראשון היא להגיע אל אמת טראנסצנדנטית באמצעות שכלול ומירוק האיבר

שלמה זק, מנהל מכללת קיי בבאר-שבע, מבקר במאמרו "הייתכן קונסטרוקטיביזם קונסטרוקטיבי?" את המגמה הרלטיוויסטית המאפיינת את הקונסטרוקטיביזם מבית מדרשו של פון גלזרפלד ואת הפרגמטיזם מבית מדרשו של רורטי (ואת העלון **חינוך החשיבה** הנותן לה ברוחב-יד במה). בחלק הראשון של מאמרו הוא מציג את הטיעון הקונסטרוקטיביסטי-פרגמטיסטי "מן הפן השלילי" שלו - הערעור על המושג הריאליסטי של אמת כהתאמה של ידע לעולם בלתי-תלוי, ו"מן הפן החיובי" שלו - מושג של אמת כחינוניות (viability). בחלק השני של מאמרו הוא מנסה להציע חלופה בדמות "קונסטרוקטיביזם קונסטרוקטיבי" הנסמך על מושג ריאליסטי-ביקורתי של אמת: "...נראה שהידע על העולם (כפי שהוא מופיע בעינינו) אכן נבנה בתוכנו בעקבות התנסות, אך אין הוא סובייקטיבי ואין הוא מקרי... לכן, אנו יכולים להידבר זה עם זה; לכן יש מקום לדבר על "ידע" ועל "אמת"; לכן יש מקום לשיפוט המוסרי והאסתטי; לכן יש מקום לקונסטרוקטיביזם מסוג אחר. קונסטרוקטיביזם אינו חייב להוביל לרלטיוויזם או לספקנות; הוא יכול גם להיות קונסטרוקטיבי".

אז הנה לכם פרדוקס: בעידן שבו הידע הפך למשאב הכלכלי העיקרי של המדינות המפותחות ("כלכלת הידע"), הוא גם איבד את תוקפו המטאפיסי, את המוחלטות המוצקה שהיתה לו, והפך ל"ידע צף". חסידי "העובדות הקשות" יאמרו: "הנה לכם הוכחה לכך שכל הדיונים הפילוסופיים האלה אינם נוגעים לעולם הממשי". ואנחנו עונים להם יחד עם ג'ון דיואי: "החינוך הוא השדה של הפילוסופיה", ומוסיפים: ואולי גם החיים עצמם.

במדורו הקבוע "חשיבה על חשיבה באמצעות חידות", מקל עלינו גדעון ונר את "הכבדות הבלתי-נסבלת" של עלון זה.

אנו מאחלים לכם קריאה פורייה.

בנייה; **מייקל אפל** מטפל בידע מנקודת מבט סוציולוגית (פוסט-מרקסיסטית) וטוען שהקטגוריה המסבירה באופן הטוב ביותר סוגיות הנוגעות לידע - ליצירה, ללגיטימציה ולהפצה שלו - היא "הגמוניה". במאמרו "על ניתוח ההגמוניה" מפתח אפל - סוציולוג של תוכניות לימודים ומן ההוגים המובילים את האסכולה "פדגוגיה ביקורתית" - את הרעיון לפיו המעמד ההגמוני מבסס את השליטה שלו לא באמצעות דיכוי גס או אינדוקטרינציה אידיאולוגית - מה שהיה הופך את ההתנגדות לו לקלה יחסית - אלא באמצעות עיצוב מתוחכם וחודרני של "העולם האמיתי" ו"השכל הישר" של החברה - של האמיתות והערכים הנחשבים על-ידה למוכּנים מאליהם: "ההגמוניה פועלת כדי 'להרוות' את תודעתנו עצמה, כך שהעולם החינוכי, הכלכלי והחברתי שאנו רואים ומקיימים עמו יחסי גומלין, והפירושים של השכל הישר שאנו נותנים לו, הופכים להיות העולם היחיד".

אפל טוען שאם ברצוננו להבין את החינוך על מוסדותיו עלינו **למקם** אותו בהקשר הרחב של התהליך הכלכלי-חברתי-תרבותי היוצר הגמוניה. הקשר זה מעורר שאלות ביקורתיות על הידע שאנו מקנים בבית-הספר: של מי הידע הזה? מי בחר אותו? מדוע הוא מאורגן ומועבר באופן כזה? מדוע הוא מועבר לקבוצה זו? מי מרוויח ממנו ומי מפסיד? ובהכללה: מה הקשר בין ידע לכוח? לפי אפל בית-הספר הוא מוסד שתפקידו לבסס את כוחם של המעמדות ההגמוניים - הוא מוסד פוליטי במהותו - והוא עושה זאת באמצעות התחזות למוסד נייטרלי, קונצנזואלי וא-פוליטי. שיטת ההוראה ותכניה באים לשכפל חברה מרובדת באמצעות נטרול השיח על צדק חברתי, ניתוק היחיד מן ההקשר הקהילתי שלו ("יחיד מופשט"), הצגת הידע כידע עובדתי-אובייקטיבי ועוד. "אין אנו מקבלים כמובן מאליו כי הידע של תוכנית הלימודים הוא נייטרלי. במקום זאת, אנו מחפשים אינטרסים חברתיים הגלומים בצורת הידע עצמה".