

ה'יונות סותרים בחינוך לחשיבה ביקורתית' יורם הרפל

חברה כזו. אך יותר מכך: הרעיון של חינוך לחשיבה ביקורתית מאיים על יסודותיו של בית-הספר הרגיל. בית-הספר הרגיל הוא מוסד שעוצב לפני כמאתיים שנה כדי למנוע ולרסן את החשיבה בכלל ואת החשיבה הביקורתית בפרט. הוא נועד לאפשר למורים לטעת בראשם של תלמידים אמונות המבססות את שלטונה של תרבות מסוימת, כלומר לעשות אינדוקטרינציה. טיפוח חשיבה בכלל וחשיבה ביקורתית בפרט בבית-הספר הרגיל פירושה הנחת מטען נפץ שעלול להחריד את יסודותיו, יסודות שמערכת החינוך מנסה לחזק. בקיצור, סיכויי של החינוך לחשיבה ביקורתית להיקלט בארץ ולשגשג בה אינם גדולים אך ייתכן ששווה לנסות.

בספר שערכתי - **חינוך לחשיבה ביקורתית** (הוצאת מאגנס ומכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה, 1996) נעשה ניסיון להציג לקורא העברי את רעיונותיה של התנועה לחשיבה ביקורתית מתוך תקווה לעורר דיון על טיבם של רעיונות אלה ועל נכונותה של החברה שלנו, ושל מערכת החינוך המשקפת ומנחה אותה, לקלוט אותם ולפתחם. הבה נעיין בספר - עיון ביקורתי - ונעמוד על הפרשנויות השונות, הסותרות לעתים, שההוגים השונים נותנים למושג 'חשיבה ביקורתית'.



אכן, התופעה הבולטת ביותר לעיניו של המעיין בכתביהם של הוגי התנועה לחשיבה ביקורתית הוא המגוון הרב של פרשנויות המוצעות למושג 'חשיבה ביקורתית'. כל תיאורטיקן של חשיבה ביקורתית - ג'ון פסמור, רוברט אניס, ג'ון מקפק, הרווי סיגל, מתיו ליפמן, ריצ'רד פול, ראלף ג'ונסון, אם להזכיר כמה תיאורטיקנים בולטים - מציע פרשנות משלו למושג. קשה כפי הנראה לחושבים ביקורתיים להגיע לפרשנות מוסכמת ולכבוש את הדחף לראות הדברים באור חדש, ביקורתי...

על מנת לעשות סדר בישדה הקוגניטיבי של החינוך לחשיבה ביקורתית, אני מציע להשליך על התיאוריות

הרעיון של חינוך לחשיבה ביקורתית מטופח ומופץ כיום על-ידי תנועה בשם 'חשיבה ביקורתית', שמרכזה בארצות הברית ויש לה שלוחות פעילות בקנדה, באוסטרליה, באנגליה ובמקומות אחרים. התנועה מבקשת לבסס רעיון שינחה את החינוך לקראת המאה הבאה - רעיון התואם את רוח הזמן ונענה לאתגריה. עיקרו של רעיון זה הוא, שיש לטפח אצל צעירים את היכולת ואת הנטייה להתייחס לאמונות מקובלות, ובעיקר לאמונות שלהם עצמם, באורח ביקורתי - לבחון את הגיון, את מקורותיהן ואת השתמעויותיהן על בסיס קריטריונים מוסכמים של חשיבה ביקורתית. כלומר, לתיאוריה של חשיבה ביקורתית יש שני ממדים: מימד סובייקטיבי - יכולת, נטייה, יחס או קטגוריה מנטלית אחרת, ומימד אובייקטיבי - הגדרת הקריטריונים לחשיבה יעילה, הוגנת, רציונלית - ביקורתית.

הוגים הפועלים ברוח התנועה - פילוסופים, פסיכולוגים וחינוכאים - פיתחו את הרעיון של חשיבה ביקורתית ויישמו אותו בתוכניות לימוד מפורטות, המופנות לכל מסגרות הלימוד מגן הילדים עד לאוניברסיטה. בשני העשורים האחרונים יצאו עשרות רבות של ספרי לימוד ועיון העוסקים בחינוך לחשיבה ביקורתית, ואלפי מאמרים בנושא הופיעו בכתבי-עת המיוחדים לחשיבה ביקורתית ובכתבי-עת כלליים. הרעיון זוכה כיום לאהדה רבה באקדמיה ובחוגי תעשיית ההיי-טק המעוניינים בסטודנטים או בעובדים ביקורתיים ויצירתיים. "טוב להיות כיום בעסקי חשיבה ביקורתית", מסכם הרווי סיגל, אחד ההוגים הבולטים של התנועה.

הרעיון של חינוך לחשיבה ביקורתית עדיין לא עלה לארץ. אמנם פה ושם ניתן לראות מאמר עברי העוסק בנושא, ופה ושם עושה מורה מאמץ מעורר כבוד לעורר חשיבה ביקורתית בכיתה חרף לחצי המסגרת, אך ניסיון מרוכז לטפח את הרעיון במערכת החינוך שלנו עדיין לא נעשה. האם הרעיון של חשיבה ביקורתית יכול לצמוח באקלים החם של החברה הישראלית? כן ולא. כן, משום שחברה ותרבות דמוקרטיות תקינות מבוססות על חשיבה ביקורתית - על יכולתם של חבריהן לבטא ביקורת מנומקת ולשמוע באהדה ביקורת מנומקת; ולא, משום שבחברה ובתרבות הדמוקרטיות שלנו רוחשים זרמי עומק אנטי-דמוקרטיים שהשיח הפתוח והביקורתי מאיים עליהם. האם מערכת החינוך שלנו יכולה ורוצה לקלוט את הרעיון? כן ולא. כן, משום שהרעיון הוא תמצית רוחה של חברה פלורליסטית,

פתוחה, סובלנית ושאר אידאלים שמערכת החינוך שלנו מרבה לדבר בשבחם; ולא, משום שלא ברור עד כמה מערכת החינוך שלנו יכולה ורוצה באמת לטפח

בהקשרים שונים הוא חושב ביקורתית למופת. לעומת זאת, יש תיאוריות של חשיבה ביקורתית הגורסות

שחשיבה ביקורתית היא עניין של נטיות יותר מאשר של מיומנויות, שכן אם לאדם יש מיומנויות חשיבה ביקורתית אך חסרות לו נטיות להוציאן אל הפועל, איזה מין חושב ביקורתית הוא...? זה הרי מה שקורה לעתים קרובות כל כך בבית-הספר: תלמידים רוכשים מיומנויות שונות אך אינם מעבירים אותן לתחומי לימוד אחרים או לנסיון חייהם (ראו סוגיית 'ההעברה' וסוגיית 'הידע האינרטי' הנדונות שוב ושוב בספרות החינוכית). מדוע? מאחר שבית-הספר **הקנה** להם מיומנויות מסוימות אך לא **עיצב** בהם נטיות מתאימות.

ויש תפיסה שלישית של חשיבה ביקורתית לפיה חשיבה ביקורתית אינה עניין של מיומנויות חשיבה או נטיות חשיבה כי אם של מבנה אישיות - אישיות אוטונומית או אותנטית - הניכרת ביחסה הביקורתית לעולם ובעיקר אל אמונותיה שלה. באמצעות יחסה הביקורתית לעולם ולעצמה, אישיות זו מבטאת את עצמה - את נקודות מבטה הייחודיות.

העמדת קטגוריות אלה - 'מיומנויות', 'נטיות', 'אישיות' - ביסודן של התפיסות השונות של חשיבה ביקורתית "הודפת" אותן אל המפה הקוגניטיבית של ההוראה. שכן עניינו של דפוס ההקנייה הוא בהקניית מיומנויות באמצעות חיקוי ותרגול; עניינו של דפוס העיצוב הוא בעיצוב נטיות באמצעות הזדהות והפנמה; ועניינו של דפוס הפיתוח הוא בפיתוח הייחודיות של כל לומד באמצעות למידה מווסתת עצמאית.

ואכן, ניתן למיין את התיאוריות השונות של חשיבה ביקורתית בהתאם להגיונות ההוראה "האטומיים". חלקן שייכות באופן מובהק להגיון כזה או אחר ובחלקן מתרוצצים הגיונות סותרים. לצורך מיון בקירוב ראשון בלבד אתאר אותן כשייכות באורח מובהק להגיון הוראה מסוים.

קיימות אפוא תפיסות שונות של חינוך לחשיבה ביקורתית השייכות לדפוס ההקנייה. למשל תפיסתו של ראלף ג'ונסון, פרופסור לפילוסופיה באוניברסיטת ווינדזור שבקנדה, אחד ממפתחיה החשובים של הלוגיקה הלא-פורמלית. הלוגיקה הלא-פורמלית עוסקת באיתור, בביקורת ובבנייה של טיעונים. לפי גישתם של הלוגיקנים הלא-פורמליים להיות חושב ביקורתית פירושו להיות מסוגל לאתר, לבקר ולבנות טיעונים. חושב ביקורתית הוא מי שיודע לאתר טיעון בטקסט או באמירה, לבקר אותו באמצעות חשיפה של קְשלים (הלוגיקה הלא-פורמלית איתרה סידרה מקסימה של כשלים האופייניים לחשיבה האנושית), ולבנות טיעון חף מכשלים. לשם כך יש לרכוש **מיומנויות** של חשיבה לוגית. מיומנויות רוכשים באמצעות דפוס ההקנייה המבוסס על הדגמה של המורה, חיקויו על ידי התלמידים, תרגול רב ובחינה הבודקת שליטה במיומנויות מוגדרות.

השונות של חשיבה ביקורתית את הרשת של 'המפה הקוגניטיבית של ההוראה' (ראו טבלה). המפה בתרשים זה אינה זהה לחלוטין למפה המקורית; הכנסתי בה תיקונים קלים) שפיתח צבי למ בספרו **ההגיונות הסותרים בהוראה** (ספרית פועלים, 1973). מפה זו תאפשר לנו למיין באופן שיטתי את התפיסות השונות של חשיבה ביקורתית, ואף יותר מכך: היא תאפשר לנו לבקר אותן ולהציע גישה ייחודית לנושא (כזכור, קשה לכבוש את הדחף להציע פרשנות מקורית...). הבה ניזכר בהגיונה של מפת ההגיונות הסותרים בהוראה.

ובכן, למ טוען ש"החינוך הוא משרתם של שלושה אדונים" - של החברה, של התרבות ושל היחיד: עליו להכשיר צעירים לחיים בחברה באמצעות **הקניית התנהגויות** רזות ('סוציאליזציה'); **לעצב** את אופיים של צעירים ברוח **ערכים** תרבותיים רצויים ('אקולטורציה'); ולאפשר לצעירים **לפתח** את נטיותיהם **ולממש את עצמם** ('אינדיבידואציה'). שלושת אדוני החינוך מכתבים לו שלושה הגיונות בסיסיים: הגיונו של 'דפוס החיקוי' (אני מעדיף לכוונתו 'דפוס ההקנייה', שכן ההגיונות הם הגיונות של הוראה ולא של למידה), הגיונו של 'דפוס העיצוב' והגיונו של 'דפוס הפיתוח'. דפוס הוראה אלה הם האטומים של המחשבה והעשייה החינוכיות, אך המחשבה והעשייה החינוכיות הן על פי רוב מולקולות - הן מורכבות משניים או משלושה אטומי-דפוס הוראה. כך למשל, תיאוריה חינוכית מסוימת או הוראה במוסד חינוכי מסוים עשויות לצדד בעת ובעונה אחת בהקניית התנהגויות כלשהן ובנטיעת ערכים כלשהם ואולי גם בעידודו של ביטוי ומימוש עצמי. אך, טוען למ, מולקולות חינוכיות כאלה אינן רצויות משום **שהגיונות ההוראה סותרים זה את זה**, וחינוך הנוקט בשני הגיונות הוראה או שלושה מנטרל את השפעתם ואולי אף מחנך לאדישות ולציניות. לכן, על התאורטיקן או על המחנך מוטלת הכרעה "טראגית": עליהם להחליט לאיזו מטרה חינוכית הם נותנים עדיפות ולדבוק בהגיון חינוכי ובדפוס הוראה אחד. מהם הלקחים של הגיון חמור זה לסוגייה שמעסיקה אותנו - חינוך לחשיבה ביקורתית?

כאשר משליכים את מפת הגיונות ההוראה על החינוך לחשיבה ביקורתית, מוצאים שיש שלושה הגיונות של חינוך לחשיבה ביקורתית. ומאחר שהגיונות ההוראה סותרים זה את זה, נגזר עלינו להעדיף הגיון הוראה אחד. כלומר עלינו לשאול: **איזה הגיון הוראה מתאים ביותר לרעיון של חשיבה ביקורתית? ואולי, מי יודע, אף לא אחד, ויש צורך לפתח הגיון הוראה רביעי מיוחד לחשיבה ביקורתית...? הבה נראה.**

התפיסות השונות של חשיבה ביקורתית מעמידות ביסודן שלוש קטגוריות מרכזיות: 'מיומנויות', 'נטיות' (או 'תכונות') ו'אישיות' (או 'זיקה' או 'יחס' יסודיים או מכוננים). כלומר, יש תיאוריות הגורסות שחשיבה ביקורתית מבוססת על סידרה של מיומנויות חשיבה; מי שקנה אותן ויודע להפעילן

מחשבתית, אומץ, יושר וצניעות אינטלקטואליים,

סקרנות ונטייה לזהות על העולם, הגינות מחשבתית, אמפתיה ועוד. נטיות אלה יש לגייס לדעתו כנגד נטייה אנושית בסיסית - נטייה לחשיבה אגוצנטרית וסוציוצנטרית. החשיבה האנושית, הבלתי ביקורתית, מונעת על ידי נטייה להגן כמעט בכל מחיר על דעות קדומות ואמונות מושרשות. ניתן להחליש אותה באמצעות נטיות נגדיות שיש לטפחן באמצעות יצירת אקלים חינוכי המעודד את הלומדים לחשוף את התלות של טיעוניהם ב"השקפת עולם" שבה הם "מושקעים" מבחינה רגשית.

ומה בדבר תפיסה אינדיבידואלית של חשיבה ביקורתית הגורסת הוראת חשיבה ביקורתית בדפוס הפיתוח? ובכן, בתנועה לחשיבה ביקורתית אין חינוכאים המצדדים בהגיון חינוכי זה. הדבר מעורר תמיהה, שכן "מהותם של ההישגים המבוקשים" בדפוס הפיתוח הם "היכולת לגלות עקרונות ולבחון את תוקפם" (ראו טבלה), כלומר חשיבה ביקורתית. מדוע אפוא אין בקרב התנועה לחשיבה ביקורתית הוגים הטוענים שיש לחנך לחשיבה ביקורתית באמצעות דפוס הפיתוח? התשובה ברורה מתוך מה שנאמר לעיל: משום שהוגי התנועה לחשיבה ביקורתית תופסים חשיבה ביקורתית כמיומנויות או כנטיות, ומיומנויות מקנים באמצעות דפוס ההקנייה ונטיות מעצבים באמצעות דפוס העיצוב.

אך - וזו השאלה הביקורתית שלנו - האם דפוס ההקנייה ודפוס העיצוב מוכשרים לטפח חשיבה ביקורתית? ספק. שכן שני דפוסים אלה הם בחשבון אחרון דפוסים של אינדוקטרינציה - הם מבקשים לכפות על הלומדים הרגלים מסויימים או לפתות אותם לאמונות מסויימות. כפייה ופיתוי מחבלים באוטונומיה של היחיד - בצמיחה של מה שקארל רוג'רס כינה 'מוקד הערכה פנימי'. **אישיות אוטונומית היא תנאי בסיסי, קיומי, לחשיבה ביקורתית.** יוצא אפוא שהחינוך לחשיבה ביקורתית בשני הדפוסים המוצעים לנו - דפוס ההקנייה ודפוס העיצוב - עלול "לייצר" חושב פרדוקסלי - חושב ביקורתי בלתי-ביקורתי; חושב בעל מיומנויות טכניות שאינו מפעילן מחוץ להקשר של השיעור בחשיבה ביקורתית או מפעילן באורח אוטומטי (פסמור מתאר במאמרו חושב ביקורתי אוטומטי כזה המגיב על כל אמירה באמירה נגדית: "אני מטיל ספק בכך"), או חושב המונע על ידי נטיות והשקפות של חשיבה ביקורתית שאותן הוא אינו מעמיד לביקורת. חושב ביקורתי אמיתי הוא מי שמעמיד גם את החשיבה הביקורתית שלו לביקורת; את השקפת העולם שהיא נגזרת ממנה ואת תוצאותיה. ככלות הכול, ובניגוד למה שטען סוקראטס - החושב הביקורתי האולטימטיבי - גם חיים שאין בהם חקירה ראוי בהחלט לחיותם...

יוצא אפוא שהגענו למבוי סתום: שני הדפוסים שאליהם מנותבות התפיסות השונות של חשיבה ביקורתית - דפוס ההקנייה ודפוס העיצוב - אינם ערוכים לטיפוח חשיבה ביקורתית, והדפוס השלישי - דפוס הפיתוח - הערוך

גם התפיסה הטקסונומית של חשיבה ביקורתית מתאימה לדפוס ההקנייה. לפי תפיסה זו, המונהגת על ידי רוברט אניס (ראו מאמרו בעלון זה), פרופסור לפילוסופיה ולחינוך ומנהל "הפרויקט לחשיבה ביקורתית" באוניברסיטת אילינוי, חשיבה ביקורתית היא פעילות המורכבת ממספר יכולות חשיבה מוגדרות. אניס פירט אותן בטקסונומיה הכוללת שתיים-עשרה יכולות בסיסיות של חשיבה ביקורתית המתחלקות ליכולות משנה רבות. למשל, יכולת של 'הבהרה ראשונית' של נושא הדיון, הכוללת יכולות משנה כגון זיהוי השאלה שעל הפרק, זיהוי נימוקים שהוצעו ועוד; או יכולת של 'תמיכה בסיסית' בטענות וטיעונים המועלים, הכוללת יכולות משנה להערכה של מהימנות מקורות הטענות והטיעונים. את שתיים-עשרה יכולות החשיבה הביקורתית שאניס מפרט בטקסונומיה שלו, וכן יכולות אחרות המופיעות בטקסונומיות אחרות של חשיבה ביקורתית, יש להקנות באמצעות דפוס ההקנייה, שכן ביסודו של דבר הן **מיומנויות חשיבה** שניתן להקנותן ביעילות באמצעות הדגמה וחינוך.

לעומת גישה הגורסת חשיבה ביקורתית כמיומנויות והוראתה באמצעות דפוס ההקנייה, היינו תפיסה סוציאליזטורית של חשיבה ביקורתית, קיימת גישה הגורסת חשיבה ביקורתית כנטיות והוראתה באמצעות דפוס העיצוב - תפיסה אקולטוריסטית של חשיבה ביקורתית. לפי תפיסה זו חשיבה ביקורתית "עשויה" ממספר נטיות, שהן מעין תכונות אופי, רק נקודתיות יותר וקבועות פחות. כך למשל מתלבט ג'ון פסמור, פילוסוף מהאוניברסיטה הלאומית של אוסטרליה, בשאלה מהי חשיבה ביקורתית, ומגיע למסקנה "שהיא דומה יותר למה שאנו מכנים 'תכונת אופי' מאשר למיומנות בביצוע". לכן, הוא טוען, אין להקנותה באמצעות תרגול במיומנויות כאלה או אחרות אלא באמצעות אקלים חינוכי הנוצר על ידי מורה המהווה מופת של חשיבה ביקורתית. מורה זה "חונך" את תלמידיו ל'מסורות התרבות הגדולות' תוך כדי העמדתן לביקורת. למשל, הוא מלמד באורח אוהד את מחזותיו של שקספיר אך גם ממריץ את תלמידיו למצוא בהם חסרונות או להתמודד ללא מורא עם השאלה, מדוע נחשב שקספיר למחזאי גדול כל כך.

גם הרווי סיגל, פרופסור לפילוסופיה באוניברסיטת מיאמי, טוען שחשיבה ביקורתית אינה רק עניין למיומנויות או לידע אלא גם, ואולי בעיקר, ל"רוח ביקורתית". מהותה של הרוח הביקורתית היא נכונות פוטנציאלית קבועה להעמיד הכל - כל אמונה, אמת וערך - לביקורת. את הרוח הזו יש לטפח באמצעות "הוראה ביקורתית" שבה המורה דוחק בתלמידיו להביא נימוקים לטובת אמונותיהם ונגדן; הוא עצמו מעמיד את אמונותיו היקרות לו ביותר לבחינה ביקורתית של תלמידיו.

ריצ'רד פול, פרופסור לחינוך ולפילוסופיה ומנהל "המרכז לחשיבה ביקורתית וביקורת מוסרית" באוניברסיטת סונומה שבקליפורניה, מפרט את תכונות האופי של החושב הביקורתי - עצמאות

מנקודות מבט שונות עקב איזון שהופר, שוקם והופר שוב.

האם ההכרעה "הטראגית" לטובת הדפוס הרביעי

של ההוראה המערערת פירושה ויתור על הדפוסים האחרים של החינוך לחשיבה ביקורתית? לא! ניתן וצריך לשלב אותם בפדגוגיה מוכללת של חשיבה ביקורתית. לפי פדגוגיה מוכללת זו חושב ביקורתי הוא מי שיש לו מיומנויות, נטיות ויחס ביקורתי לעולם. את כל המרכיבים הללו יש להקנות/לעצב/לפתח אצל הלומדים במסגרת סביבה חינוכית חדשה; סביבה הנותנת עדיפות עקרונית ומעשית לבניית האוטונומיה של הלומדים באמצעות ערעור.

ועוד הערה לסיום: ניל פוסטמן בספרו האחרון לעת עתה, **קץ החינוך** (N. Postman, *The End of Education*), ספר בעל אקורד אפוקליפטי המאפיין ספרים רבים שיצאו בקץ האלף הנוכחי, טוען שמה שימנע את קץ החינוך המאיים עלינו הוא הצבת מטרות חדשות (למלה 'end' יש כאן מובן כפול - 'סוף' ו'מטרה') מותאמות ופוריות. מטרות חינוכיות מגולמות ב"סיפורים" (narratives) או ב"אלים" (gods) רבי-השראה. סיפורים או אלים טובים הם אלה המציעים הדרכה מוסרית, תחושה של המשכיות, הבהרת העבר וההווה ותקווה לעתיד. פוסטמן מציע לחינוך חמישה סיפורים כאלה: "ספינת חלל", סיפור שעיקרו שמירה על תנאי הקיום המעורערים בכדור הארץ שלנו; "הניסוי האמריקני", סיפור שעיקרו האתוסים הנאורים והמכוננים של החברה האמריקנית; "חוק הרב-גוניות", סיפור שעיקרו פלורליזם בתוך אחדות; "אורגי עולם/יוצרי עולם", סיפור שעיקרו חקירת התלות של החשיבה בשפה או פיתוח מודעות לכך שהשפה אינה רק כלי הרכב של מחשבותינו אלא גם הנהג שלהן; "המלאך שנפל", סיפור שנקודת המוצא שלו היא ההכרה בכך שהאדם מועד לטעות כנקודת מוצא לסובלנות ולחיים באי-ודאות.

את כל הסיפורים שפוסטמן מציע (או מספר) למחנכים ניתן לראות כווריאציות על הסיפור של חשיבה ביקורתית או חשיבה רציונלית. כולם, באורח ישיר או עקיף, מטפחים ערכים העומדים ביסודו של החינוך לחשיבה ביקורתית-רציונלית וגישה ביקורתית-רציונלית לנושאים שונים. אולי, מי יודע, הסיפור של חשיבה ביקורתית הוא הסיפור הטוב ביותר שהוצע לחינוך בסוף המאה הזאת ולקראת המאה הבאה.

כביכול לטיפוח חשיבה ביקורתית, הושלך ככלי אין חפץ בו. ובכן, מדוע לא

נאמץ את הדפוס השלישי, המוזנח, ונשיב לו את כבודו? מאחר שגם דפוס זה, למרות מה שהוא מעיד על עצמו, אינו ערוך כלאות לפיתוח חשיבה ביקורתית. מדוע? דפוס הפיתוח מניח שבני-אדם טובים מנעוריהם ואם רק נניח לילדים לנפשם הם יתפתחו לכלל בוגרים אוטונומיים, כלומר ביקורתיים. הנחה זו אינה עומדת במבחנה של חשיבה ביקורתית. בני-אדם אינם טובים או רעים מנעוריהם, וגם לא ביקורתיים או בלתי-ביקורתיים מנעוריהם. בני-אדם הם במידה מכרעת מה שהחברה, ובכלל זה החינוך, עושה מהם. אוטונומיה וחשיבה ביקורתית הם עניין שצריך לעורר, לטפח ולהנחות; הן אינן פוטנציות הממתינות בסבלנות במעמקי הנפש להזדמנות להתממש; יש ליצור אותן ולא לגלות אותן. לשם כך יש לפתח דפוס רביעי של הוראה.

הדפוס הרביעי של החינוך, או אולי תת-דפוס של הדפוס השלישי (מכל מקום ברור שהוא קרוב משפחה מדרגה ראשונה של הדפוס השלישי), ההולם ביותר את הרעיון של חשיבה ביקורתית, הוא **דפוס ההוראה המערערת**. לדפוס זה יש יסודות בדיאלוג הסוקראטי, בפילוסופיה של דיואי ובתיאוריה הפסיכולוגית של פיאז'ה. לם עצמו פיתח גירסה שיטתית משלו לרעיון זה במאמרו "הלחץ החינוכי וההתנגדות לחינוך" (ראו **כיוונים רבים כוונה אחת**, בית-ספר לחינוך של האוניברסיטה העברית, 1969). הדבר המעניין הוא, שדפוס ההוראה המערערת של לם אינו "מחליק" בקלות לשיטת ההגיונות שלו, מה שמחייב אותנו לחשיבה ביקורתית על שיטה זו עצמה...



ההוראה בדפוס הרביעי חותרת לערעור האמונות והדעות הקדומות של הלומדים (כמובן, תוך רגישות מירבית למצבם. ערעור ברוטלי מאיים על הלומדים ודוחק אותם למגננה); הערעור מעורר "הנעה פנימית" או "ראשונית" לחקור וללמוד כדי להשיב את האיזון שאבד; לאחר שהושב האיזון ללומדים על המורה לחזור ולערער אותו, לצורך למידה נוספת וחוזר חלילה. חשיבה ביקורתית היא חשיבה המערערת את אמונותינו, את זהותינו, את האיזון שיש לנו בעולמנו; דפוס ההוראה המערערת מכין את הלומדים למצב זה ואף "ממכר" אותם אליו. שכן, בסופו של דבר, אין לאדם אושר ועושר גדול יותר מתובנות מתחדשות תדיר ומהתבוננות בעולם

המפה הקוגניטיבית של ההוראה

הממדים	דפוס החיקוי (ההקניה)	דפוס העיצוב	דפוס הפיתוח
מטרות	מטרות-העל של ההוראה	אקולטורציה	אינדיבידואציה
	מהותן של מטרות ההוראה	מטרות אקסטרינזיות מפקחות בתהליכי ההוראה על מטרות אינטרינזיות	מטרות אינטרינזיות מפקחות בתהליכי ההוראה על מטרות אקסטרינזיות
	מהותם של ההישגים המבוקשים	היכולת לשחזר התנהגות על פי דגם נלמד	היכולת לבחור התנהגות על פי עיקרון נלמד
נתונים	מעמדו של הלומד בתהליכי ההוראה	התלמיד הוא פרט בקבוצה הומוגנית	התלמיד הוא יחיד בעל תכונות סגוליות
	מעמדם של התכנים בתהליכי ההוראה	התכנים נועדו לשימוש	התכנים הם אמצעים לפיתוח כשריו של התלמיד
	מעמדו של המורה בתהליכי ההוראה	המורה כשכיר	המורה כסוכן של תרבות
אמצעים	סוג ההנעה המועדף	ההנעה היא מושאן של פעולות ספציפיות בהוראה	ההוראה מושתת על הנעה עצמית ועל ויסות עצמי של התלמידים
	סוג הפעילות המועדף	על התלמיד להקשיב	על התלמיד לבצע פעולות המתוכננות על ידי המורה
	סוג ההנהגה המועדף	סגנון הנהגה שתלטי (אוטוקרטי)	סגנון הנהגה סמכותי (אוטוריטטיבי)