

שיטת ההוראה

מבנה שיעורי החשיבה והדרך שבה הם מתנהלים ידונו להלן בחלוקה לארבעה נושאים:

קבוצות

הנחיות

זמן

המורה

בשיעורי קורט חשיבה התלמידים עובדים בדרך-כלל בקבוצות. תבנית הקבוצה היא בסיסית בשיעורים אלה*, וזאת מכמה סיבות: אם התלמידים עובדים כיחידים – התלמידים המוכשרים יותר נוטים לתת את כל התשובות או שהם נעשים חסרי-סבלנות אם לא מאפשרים להם לעשות כן. התלמידים האחרים אינם משתתפים כלל, כיוון שאין ביכולתם לעקוב אחר החשיבה המובילה לתשובות אלה.

במסגרת הקבוצה, גם התלמידים החלשים והשקטים ביותר יכולים לצפות כיצד מתנהל תהליך החשיבה של חברי הקבוצה המוכשרים יותר, בשעה שהם דנים בנושאים השונים. התמימות והביישנות, המונעות מתלמידים רבים מלהביע דעות, נעלמת כאשר הם פועלים במסגרת של קבוצות קטנות ולא אל מול המורה והכיתה כולה. במסגרת הקבוצה יש יותר זמן לדיון, להבעת אי-הסכמה ולנקודות-מבט שונות ומנוגדות – לעומת מה שיכול להיות אי-פעם במסגרת הכיתה כולה; חברי הקבוצה יכולים גם להשמיע את דבריהם לעתים תכופות יותר. לבסוף, עצם טבעם של שיעורי החשיבה כרוך בתרגול פעולת חשיבה מסוימת, ואת זה קל יותר לעשות במסגרת של קבוצות קטנות. אין זה עניין של רכישת ידע או מציאת התשובה הנכונה.

בבתי-ספר אחדים סיפקו שיעורי החשיבה את ההזדמנות היחידה לתלמידים לעבוד בקבוצות, דבר שהוא בעל ערך חברתי כשלעצמו. נראה גם שהתלמידים עצמם נהנים לעבוד בקבוצות.

אופן יצירת הקבוצות

קיימות מספר דרכים לעשות זאת:

1. המורה, שמכיר את הכיתה, מחלק אותה לקבוצות שלדעתו תתפקדנה בצורה הטובה ביותר.
 2. חלוקה שרירותית, לפי מקומות הישיבה של התלמידים. ניתן לעשות זאת גם באמצעות משיכת פתקים שבהם כתוב שם הקבוצה שאליה ישתייך מושך הפתק.
 3. המורה יכול לבחור ראשי קבוצות ולאפשר להם לבחור את חברי קבוצתם.
 4. קבוצות "טבעיות" שבהן חברים מרכיבים קבוצה העובדת ביחד.
- החלוקה לקבוצות של חברים אינה מומלצת, כי הם עשויים ליהנות כל-כך מעצם החברה עד שיקדישו רק מעט תשומת-לב לשיעור עצמו. למרות זאת, כאשר לכיתה יש מוטיבציה, השיטה עשויה לפעול.

* קורט חשיבה מתאים למסגרות ההוראה השיתופיות והפעילות הנהוגות בארץ, ובמיוחד להוראה בכיתות הסרוגניות. קבוצות חזקות יכולות לקבל משימות נוספות או משימות קשות יותר, ואילו קבוצות חלשות יכולות ליהנות מתשומות נוספות של המורה - ד.ש.

בחירה

המורה יכול לבחור את הסדר שבו יבוצעו חלקי השיעור השונים. חלופות שונות מתוארות בפרק על חלופות (ראה עמ' 55). המורים יכולים ליצור חלופות משלהם. הם מחליטים אילו תרגילים מתאימים לכיתותיהם. הם יכולים לחבר תרגילים בעצמם. המורים בוחרים את סוג התפוקה הרצוי מן הקבוצות. הם מחליטים כיצד לחלק את הכיתה לקבוצות, כמה זמן להקדיש לכל תרגיל, ומתי להשתמש בחומר המבחנים — אם הם מוצאים זאת לנכון. המורים בוחרים איזו קבוצה תציג את תפוקתה ומאילו קבוצות אחרות לבקש הצעות נוספות. למעשה ניתן להתאים את השיעור לכל מסגרת הוראתית רצויה.

גיוון

מלבד האפשרויות המוצעות בפרק על החלופות ובמקומות אחרים בהנחיות אלה, המורה יכול להכניס גיוונים שונים — כל עוד נשמרת המטרה העיקרית של השיעור. למשל, המורה יכול להחליט להשתמש באחד מהתרגילים כמשחק-תפקידים, או כדיון, או כמשחק שצוברים בו נקודות.

כדי להקל על המסגרת האחידה של השיעורים, המורים מוזמנים לגנון ככל שיחפצו, תוך הסתמכות על ניסיון ההוראה שלהם והכרת הכיתה. יחד עם זאת, יש לזכור שמטרת כל שיעור היא להתמקד בהיבט מסוים של החשיבה. לפיכך, אין להניח שדיון כללי על נושא כלשהו ישרת מטרה זו.

העשרה

הנחיות אלה מספקות שלד גס בלבד, שאותו יש לכסות ב"בשר". העניין שהתלמידים ימצאו בשיעור תלוי ביכולת המורה להעשיר את התרגילים המוצעים בכרטיסי העבודה. למשל, כאשר עוסקים באחת מהבעיות המעשיות, על המורה לפתח אותה לכלל אירוע-חשיבה מעניין, ולא להסתפק בבקשה מן התלמידים לעבוד על תרגיל מס' 3 בכרטיס העבודה שלהם.

למשל, בתרגול תו"ת, אחד התרגילים עוסק בפיתוח רובוט האמור להחליף עבודת בני-אדם בבתי-חרושת. כאן המורה יכול לצייר תמונה שתתאר את בתי-החרושת הריקים, שבהם רק עובדים ספורים הלבושים בחלוקים לבנים, המפקחים על הרובוטים. בשיעור שמ"י התלמידים מתבקשים להעלות יעדים של עקרת-בית, זבן, יצרן-מזון ואיכר ביחס למזון. המורה יכול לצייר תמונה של עקרת-בית — למשל של אם המשפחה, של זבן בחנות המכולת הקרובה או בסופרמרקט המקומי, של יצרן מזון מופך לתלמידים ושל איכר המגדל גידול מסוים.

המונח "העשרה" מתייחס גם להסבר תהליך החשיבה שלומדים באותו השיעור, וכן למתן דוגמאות נוספות או טובות יותר.

לבסוף, ההעשרה מתייחסת לדרך שבה המורה מטפל בתפוקה של הקבוצות. המורים יכולים להעיר ולהרחיב את הרעיונות המוצגים. הם יכולים לקשר רעיון אחד עם משנהו או להשוות ביניהם. המורים אינם חייבים לקבל את כל הרעיונות המוצגים ככתבם. הם יכולים לעבוד עליהם ולפתחם כך שיהיו מעניינים יותר.

שליטה

נקודה חשובה: השיעורים צריכים להתנהל בקצב מהיר. השאיפה הכוללת צריכה להיות זריזות ויעילות. אחרת השיעור יכול בנקל להידרדר לשוטטות חסרת מטרה. כדי להשיג את הקצב המהיר המורה חייב לשלוט במצב. אם הוא מאבד שליטה, השיעור נוטה להפוך לחסר-מטרה. בשיעורי החשיבה אין למורה הסמכותיות של הקניית חומר קשה, אבל עדיין הוא זה שבידו יוזמת השליטה בעניינים. המורה יכול להעיר על רעיונות או להפסיק דיון ולעבור לתרגיל הבא, על-פי רצונו. הוא יכול להחליט לבקש מקבוצה כלשהי או מיחיד להגיב.

מידת השליטה של המורה תלויה בכיתה. אם הכיתה היא בעלת מוטיבציה גבוהה, המורים יכולים לשמש כמשגיחים בלבד, העוקבים אחרי החשיבה הזורמת. אם הכיתה קשה יותר, ייתכן שהמורה יצטרך לנקוט גישה קשוחה יותר, עד אשר הכיתה תיכנס לרוח השיעור. תלמידים הרגילים למבנה ולפיקוח מתמיד של המורה עשויים להזדקק לזמן-מה על-מנת להסתגל לאופי של שיעורי החשיבה.

ארבעת המצבים הבעיתיים ביותר מתוארים להלן:

בדיחות: למורים יש, בוודאי, שיטות משלהם כיצד לטפל בכך. להערות שטותיות ניתן להתייחס כאל כאלה, ואם יש קבוצות המתעקשות להתבדר — ניתן להתעלם מהן. ניתן גם לשנות את הרכב הקבוצה. אבל המורה חייב להיות בטוח שמדובר, אכן, בבדיחות דעת ולא בניסיון רציני וכן להציג נקודת מבט בלתי רגילה.

פטפטנות: עשויה להיות קשה בקבוצות מסוימות ולגבי תרגילים מסוימים. המורה יכול לבקש מיחיד או מקבוצה לסכם את שלוש הנקודות העיקריות של מה שיש להם להגיד. המורה יכול גם לקטוע דיון ולהמשיך הלאה. אם התלמידים מרגישים שלא ניתן להם די זמן, הם יכולים להעלות על הכתב את תפוקתם ולהגישה למורה.

שתיקה: ייתכן שיהיה קשה לייצר רעיונות. אם לא עולים רעיונות — המורה צריך להציע רעיונות משלו ולבקש מהתלמיד להגיב עליהם. ההנחיות למורה לכל שיעור כוללות הצעות של תגובות למטרה זו.

עצלות: קבוצה מסוימת עשויה להחליט להשאיר את העבודה כולה לקבוצות האחרות. המורה יכול לבקש דווקא מקבוצה זו להציג את התפוקה שלה בפני שאר הכיתה. ניתן גם לבקש להגיש את התפוקה בכתב, כך שהמורה יוכל לעבור עליה.

דגש

אחד מתפקידי של המורה הוא לדאוג לכך שהכיתה תהיה מודעת כל הזמן למטרת השיעור. השיעור יכול בקלות לגלוש לדיון כללי בנושא כלשהו. כאשר זה קורה — המורה חייב, שוב ושוב, למקד את תשומת-הלב לתהליך החשיבה המסוים המהווה את נושא השיעור. אל למורים להתבייש להשתמש בשמות הכלים ועליהם להיות מסוגלים, לפי הצורך, לבקש מישהו לעשות חשי"ם על רעיון כלשהו, או שפ"ג על מצב כלשהו. דברים אלה עלולים להישמע מלאכותיים בתחילה, אך מצב זה הוא בר-חלוף.

מתפקידים של המורים להדגיש את ההבדל בין פעולות החשיבה השונות. אם כל שיעורי החשיבה עוסקים ישירות בתוכן, הם עשויים להיראות דומים, כי התוכן אינו מיוחד דווקא לשיעור זה או אחר. המורים חייבים להצביע על ההבדל בין חא"ב לבין שמ"י ובין תו"ת לבין שפ"ג, וכו'. זאת ניתן לעשות במסגרת הקדמה כללית או במהלך הדיון הפתוח.

תגובה

מורים רבים שוגים בכך שהם מניחים שמאחר שבשיעורי החשיבה אין תשובה אחת שהיא "הנכונה", אין ביכולתם לשפוט את הרעיונות המוצעים והם חייבים לקבל את כולם. אין, אמנם, תשובה אחת נכונה, אבל יש הרבה תשובות אפשריות נכונות.

קיימות גם תשובות רבות שאינן נכונות, או שהן שטותיות או טריביאליות, והמורה צודק בהחלט כאשר הוא מתייחס אליהן בהתאם. הדבר היחידי שמורים חייבים להימנע מלעשות הוא לדחות רעיון רק משום שהוא שונה מהרעיון שלהם עצמם. פרט לשיפוט על בסיס של נכון/לא-נכון, קיימות דרכים רבות אחרות שבהן המורה יכול להגיב על הצעה. למעשה, היות והבסיס של נכון/לא-נכון אינו הולם שיעורי חשיבה, יש הזדמנויות רבות להשתמש בדרכים האחרות.

להלן מספר תגובות אפשריות של המורה:

- במה שונה רעיון זה מהרעיון שהיה לנו זה עתה?
- האם תוכל/י להשוות את רעיונך עם הרעיון האחר?
- האם זהו רעיון חשוב או סתם רעיון?
- איזה משני הרעיונות חשוב יותר לדעתך?

- אינני מבין את כוונתך — האם תוכלי להסביר עוד?
- מה יקרה אז — מה הטעם בכך?
- מדוע את/אתה חושבת/שזהו רעיון חדש שלא היה לנו עד כה?
- האם תוכלי לתמצת את כל מגוון הדברים האלה לכלל רעיון אחד?
- זהו רעיון שטותי.
- זה לא כל-כך חשוב. נכון?
- על מה עוד תוכלו לחשוב בהקשר זה?
- האם תוכלו להוסיף משהו לרעיון?
- האם אתם מסכימים עם הרעיון שזה עתה שמענו?

הישג

זו עשויה להיות נקודה שקשה להתמודד איתה, בעיקר לגבי תלמידים שרגילים לעסוק אך ורק במצבים בעלי תשובות נכונות ומוחלטות. תלמידים אלה יחסרו את תחושת ההישג ואת הציון האישי. לא יהיה ברור להם מהם החוקים שעל-פיהם מתנהלים שיעורי החשיבה ומה מטרתם. תפקיד המורה ליצור תחושת הישג, שלא תהיה מבוססת על שיטת התשובה הנכונה — אלא על כך שיש לתלמידים משהו לומר, או שיש להם מחשבות על הנושא. למשל, המורה יכול לשבח רעיון בצורה הבאה:

- זוהי נקודה חשובה.
- לא נתקלנו ברעיון זה לפני-כן.
- זהו רעיון מעניין מאוד (הרעיון מאיר את הנושא מזווית ראייה חדשה).
- זהו באמת רעיון מקורי מאוד.
- זוהי וריאציה מעניינת מאוד על רעיון שכבר היה לנו.
- זהו רעיון ברור ומסודר (או אלגנטי).

בצורה דומה ניתן לשבח את תפוקת הקבוצה, או בדרכים כדלקמן:

- התפוקה מאורגנת יפה מאוד.
- אלה רעיונות מקיפים מאוד.
- הרעיון מצביע על כושר דמיון רב.
- אינני חושב שנתר עוד מה להוסיף על כך.
- כיסיתם את מרבית הנקודות.
- זה עשוי בכשרון רב.

קשה יותר לבטא חוסר שביעות-רצון, הדבר תלוי לא רק ברעיון עצמו אלא גם בהערכת המורה את המוטיבציה הכרוכה בעבודה. בעצם המורה אינו שופט רעיונות, אלא מחליט האם התלמידים מתרגלים חשיבה. אין טעם לפסול תפוקה של מישהו שמשקיע מאמצים רבים. מצד שני, למישהו שמתבדח או מתעצל, במקום לקבל את דבריו ניתן להעיר הערות כאלה:

- זהו רעיון די שטותי.
- זהו רעיון חלש.
- אני בטוח שאתה מסוגל לחשוב על משהו טוב יותר.
- הרעיון הזה כבר הועלה.
- הרעיון הזה הוא בדיוק כמו הרעיון שכבר דיברנו עליו.

ובדרך דומה ניתן להתייחס לתפוקה של קבוצה כדלקמן:

- התעלמתם מאפשרויות רבות נוספות.
- אינני חושב שהצלחתם להתמודד עם הבעיה.
- זהו רעיון מאוד שטחי ומובן מאליו.
- עליכם להשקיע יותר מאמץ.

כללית, שיעורי החשיבה אינם שונים משיעורים במקצועות אחרים שאין בהם תשובות מוחלטות – למשל, בשיעור עברית.

הנקודות העיקריות שיש לזכור הן:

1. אם התלמידים משקיעים מאמץ רב, פסילת ביצועיהם לא תגרום להם לחשוב טוב יותר.
2. אם התלמידים עצלים או לא-רציניים, יש להעריך את תפוקתם על-פי ערכה.
3. קיימות דרכים רבות לשבח רעיון פרט לאמירה שהוא הרעיון הנכון היחיד.
4. יש להבחין בין רעיונות טריביאליים לבין רעיונות חשובים, כאשר נדמה שהתלמידים מעלים במכוון רעיונות טריביאליים.

סיכום

חשוב שהמורה:

- יגרום לכך שהשיעורים יהיו מעניינים.
- ישמור על שליטה ועל קצב מהיר.
- ימקד את תשומת-לב התלמידים בתהליך ולא בתוכן.
- יקנה לתלמידיו תחושה ברורה של הישג.

גודל הקבוצות

הדבר תלוי מאוד באופי הכיתה. לדוגמה, קבוצה של 9 תלמידים בהוראה משקמת תתפקד בצורה הטובה ביותר כקבוצה אחת המכונסת סביב המורה. מצד שני, תלמידים מתוחכמים והישגיים מאוד עשויים להרגיש מאוד מתוסכלים במסגרת של קבוצות גדולות, כי הרעיונות האישיים שלהם אינם יכולים לזכות לטיפול מהיר דיו. במקרה כזה קבוצה של 5 תלמידים תהיה המתאימה ביותר.

הדרך שבה המורה בוחר להעביר את השיעור עשויה להשפיע גם היא על גודל הקבוצה. לדוגמה, אם המורה מבקש שכל הקבוצות יציגו תפוקה מלאה, לא יהיה זה מעשי לחלק את הכיתה ליותר מארבע קבוצות, בגלל הזמן שיידרש לכך. אבל, אם רק קבוצה אחת נבחרת להציג תפוקה מלאה, ואילו הקבוצות האחרות מתבקשות רק להוסיף הצעות, מספר גדול של קבוצות קטנות הופך לאפשרי. במקרה כזה כל קבוצה קטנה מתפקדת כמו שיחיד מתפקד בכיתה רגילה. באופן כללי, ככל שהתלמידים מוכשרים יותר כך גודל הקבוצה חייב להיות קטן יותר. מצד שני, קבוצות קטנות שאינן מניבות תפוקה גדולה ניתן לאחד לקבוצות גדולות יותר. מספר הקבוצות האידיאלי הוא ארבע. קשה יותר עם קבוצות המונות יותר משישה תלמידים, ועם יותר משמונה תלמידים בקבוצה הדבר הופך לבלתי-אפשרי.

דובר הקבוצה

לעתים צריך מישהו שייצג את הקבוצה כולה. דובר כזה יש למנות מראש. הדובר עשוי לרצות להעלות על הכתב את התפוקה שהקבוצה ייצרה. אין צורך ביושב-ראש רשמי לקבוצה או מנהיג, אלא אם זו קבוצה גדולה שדרוש בה יושב-ראש שידאג שלא כולם ידברו בבת-אחת. המורה יכול למנות מדי פעם חבר אחר בקבוצה ליושב-ראש, כדי לתת לכל אחד הזדמנות לבטא את הרעיונות של הקבוצה. אבל אין טעם לאלץ לכך תלמיד שאינו מוכן לעשות זאת.

שינויים בהרכב הקבוצות

ניתן לשנות את הרכב הקבוצות מדי פעם: למשל, אחרי כל שלושה שיעורים. אם התלמידים רוצים להחליף את הרכב הקבוצות לעתים קרובות יותר או רחוקות יותר יש לאפשר זאת. ניתן לבצע שינויים קלים אם קיימים חילוקי-דעות אישיים, או אם המורה מבחין שקבוצה מסוימת חלשה מאוד. לעתים תלמיד אחד או שניים מבקשים לעזוב את הקבוצה ולעבוד לבד. אין לעודד זאת, אבל מותר להרשות זאת בניסיונות מיוחדות.

החסרונות של קבוצות

תלמידים מאוד הישגיים חשים, לעתים, שבקבוצה אין הם מסוגלים לבטא את רעיונותיהם בשל הצורך להתפשר. בכל מקרה הרעיונות נוקפים לזכות הקבוצה ולא לזכותם. למעשה, יש בשיעורים הזדמנויות ליחידים להגיב, אם בזמן הדיון, או כאשר מתבקשים רעיונות נוספים — אחרי שהקבוצה שמונתה לכך כבר הציגה את תפוקתה. לתלמידים מצטיינים אלה כדאי לתת מפעם לפעם מבחן ליחיד (ראה בפרק על מבחנים, עמ' 74). חומר זה מהווה אתגר המאפשר להם לבטא את עצמם כיחידים.

תפוקת הקבוצה

חברי הקבוצה דנים במצב שהוצג בפניהם ושעליו התבקשו לחשוב ולפתח את רעיונותיהם ומסקנותיהם. אחת הקבוצות נבחרת על-ידי המורה להציג את התפוקה שלה, באמצעות הדובר. הקבוצות האחרות מקשיבות ויכולות להוסיף רעיונות, הערות, או אי-הסכמות — בתנאי שאלה נקודות חדשות. תוספות אלה יכולות להיעשות על-ידי דובר הקבוצה או על-ידי יחידים בקבוצה. הקבוצות מנסות למשוך את תשומת-לב המורה והוא בוחר מי מהן תעשה כן.

קיימות גם דרכים אחרות לארגון התפוקה. למשל, במקרים מסוימים מציגה כל קבוצה, בתורה, נקודה אחת. במקרים אחרים, הקבוצות דנות במצבים שונים וכל קבוצה מציגה את התפוקה שלה. התפוקה מוצגת בדרך-כלל בעל-פה, אבל המורה יכול גם לבקש תפוקות כתובות אם נראה לו שחברי הקבוצות מתעצלים. הדרך שבה המורה מטפל בתפוקות ארוכות מדי או היתוליות נדונה בפרק הדין בתפקידו של המורה (עמ' 47).

הנחיות

כל שיעור כולל הנחיות למורה וכרטיס לתלמיד. בתחילת כל שיעור מקבל כל תלמיד "כרטיס-עבודה לתלמיד". חשוב שהתלמידים ישמרו על כרטיסים אלה, כי הם מכילים את העקרונות החיוניים של השיעור וכן חומר תרגול. בצורה כזו התלמידים מרכיבים לעצמם את ספר הלימוד שלהם, שלב אחרי שלב.

מבנה

לכל השיעורים יש אותו מבנה בסיסי, בדיוק כמו שלכל ארוחה יש אותו מבנה בסיסי הנקבע על-ידי המנות השונות. במסגרת מבנה זה משתנים התכנים.

כל אחד משיעורי החשיבה מורכב מהחלקים הבסיסיים הבאים:

- הקדמה:** מסבירה את ההיבט המסוים של החשיבה שבו עוסקים בשיעור זה, תוך הבאת דוגמה.
- תרגול:** מספק בעיות ומצבים לתרגול החשיבה.
- תהליך:** פותח דיון כיתתי על היבט החשיבה המהווה את נושא השיעור.
- עקרונות:** מציג חמישה עקרונות בסיסיים המתייחסים לנושא השיעור, שעל הקבוצות לבחון אותם ולהגיב עליהם.
- פרויקט:** מעלה בעיות ומצבי חשיבה נוספים שניתן להתמודד אתם בשיעור או במועד מאוחר יותר.

אופיים של חלקים אלה וגיוונים בסידורם יידונו בהמשך.

כאשר שיעורים אלה ניתנים לתלמידים שעשויים להתקשות בקריאת ההנחיות, רצוי שהמורה יקרא בפני הכיתה את התרגילים השונים.

מקורות

המקורות היחידים בשימוש הם אלה הנמצאים כבר במוחותיהם של התלמידים. חשיבה היא שימוש מיומן במידע זמין. התלמידים אינם נדרשים לקלוט חומר כלשהו – סרטים, ספרים, או כל חומר אחר – לפני שהם מסוגלים להתחיל לחשוב. ההנחיות משמשות רק להפעלת מוח התלמיד. לכן, ניתן להשתמש באותן ההנחיות לטווח רחב כל-כך של גילים ויכולות של התלמידים. בכל מקרה המפעיל זהה, למרות שתוצאות ההפעלה ותוצריה עשויים להיות שונים מאוד.

מאחר שהתלמידים אינם נדרשים לקלוט חומר לפני שהם מסוגלים להתחיל לחשוב, גם אלה שמתקשים בקליטת חומר, בגלל חסר כלשהו או חוסר-ריכוז, מרגישים שהם יכולים לתפקד היטב בשיעורי החשיבה.

התוכן

כל שיעור מכיל מבחר של בעיות ומצבי חשיבה. מאחר שאי-אפשר לחזות מראש מה יעניין כל מורה או כיתה, מוצע בזאת מגוון רחב של חומרים: חלק מהם רלבנטי באופן ישיר לעולמו ולניסיונו של התלמיד; חלק תוכן כדי לעודד תלמידים לחשוב על מצבים שבדרך-כלל נתפסים על-ידיהם כאילו הם מעֵבֵר ליכולתם.

הגיוון בתכני התרגילים חשוב מאוד, כי מטרת שיעורי החשיבה היא לכוון את תשומת-לבנו אל התהליך. זה יכול לקרות רק אם יש תוכן מגוון דיו, ואז לא יקרה שתרגיל יחיד יעסיק את התלמידים זמן רב מדי. בדרך זו התלמידים נאלצים להסיט את תשומת-לבם מן התוכן אל התהליך. זוהי נקודה יסודית. אם השיעור הופך לדיון על אחד מהתרגילים, ועליו בלבד, זה יהיה אולי שיעור מרתק, אך הוא עלול להיות חסר-ערך כשיעור בחשיבה.

לא קל לחזות איזה תוכן יעניין כיתה מסוימת. למשל, כיתה ד' אחת התעניינה מאוד בבעיה — האם הורים צריכים לשלוח ילד נכה לבית-ספר מיוחד או לבית-ספר רגיל. כיתה אחרת הייתה מרותקת מאוד לרעיון המדע הבדיוני על גלולה שתמלא את מקום ארוחת-הבוקר. מציאות חברתית ובעיות חברתיות המתייחסות ישירות לעולמו של הילד אינן בהכרח הבעיות היחידות המעניינות את התלמידים, אם כי רצוי לכלול בחומר הדיונים חלק ניכר מהן.

בכל שיעור המורה יכול לבחור מתוך מבחר של תרגילים חלופיים את אלה המתאימים ביותר לתלמידיו. למשל, כיתה ד' עשויה שלא להתעניין בבעיות של איכות הסביבה.

מורים שהתרגילים אינם מוצאים-חן בעיניהם, יכולים להמציא תרגילים משלהם, בתנאי שאלה מתייחסים למטרת השיעור.

צריך להדגיש שוב ושוב שמטרת השיעור היא לפתח את החשיבה כמיומנות שניתן ליישמה בכל מצב. המטרה אינה לנהל דיון כללי על נושאים מעניינים.

הזמן

השיעורים מתוכננים ל-10 שבועות, שיעור אחד לשבוע. תדירות רבה יותר אינה מומלצת. אם נותר זמן, יש להשתמש בו למבחנים. השיעורים מתוכננים לזמן מזערי של 35 דקות ועד לזמן מירבי של 70 דקות.

בשיעור של 35 דקות, ייתכן שיהיה צורך לקצר את סעיף השיעור העוסק בתרגול, וסעיף הפרויקט לא ייכלל. בשיעורים ארוכים יותר, ניתן להאריך את סעיף התרגול — הן על-ידי הגדלת הזמן המוקדש לכל תרגיל או על-ידי כלילת תרגילים רבים יותר; זמן הדיון מתארך וניתן להתמודד גם עם סעיף הפרויקט.

עשרת השיעורים של ההקדמה מהווים חלק מתכנית לימודים דו-שנתית של 60 שיעורים, המכסה היבטים שונים של החשיבה.

המורה

תפקיד המורה משתנה לפי גיל התלמידים ויכולתם, סוג הכיתה והמוטיבציה שלה. למשל, מורה בכיתה ו' בעלת מוטיבציה גבוהה, הרגילה לעבוד במסגרת קשוחה והמצפה לתשובות נכונות שעליהן התלמידים מקבלים ציונים אישיים, יזדקק לגישה שונה מאשר מורה בכיתה ה' המשתעשעת עם רעיונות רק לשם ההנאה.

תפקיד המורה מורכב מההיבטים הבאים:

בחירה

גיוון

העשרה

שליטה

דגש

תגובה

הישג