

נס-מהיר: קריאה עתירת חשיבה*

יורם הרפז

ההוראה בבית-הספר המצוי מבוססת על כלל לא-כתוב האומר: קודם למידה ורק אחר כך (אם ישאר זמן) – חשיבה. הכלל ההפוך, עליו מבוססים בתי הספר הפתוחים למיניהם, אומר: קודם חשיבה ורק אחר כך (אם ישאר זמן) – למידה. על פי הכלל הראשון, מטרתו העיקרית של בית הספר היא רכישה של גופי ידע מסוימים, ומטרתו המשנית היא חשיבה על ידע זה ובאמצעותו. על פי הכלל השני, מטרתו העיקרית של בית הספר היא חשיבה (יצירתית, ביקורתית, עצמאית), ומטרתו המשנית היא רכישת ידע.

לעומת שני הכללים הסותרים הללו, קיים כלל שלישי, מורכב ומאוזן יותר, הגורס: למידה תוך כדי חשיבה וחשיבה תוך כדי למידה. כלומר, למידה טובה היא תולדה של חשיבה על ועם הנושאים הנלמדים, וחשיבה טובה היא חשיבה על ועם ידע. הכלל הזה הנחה את יאיר הראל ואותי כאשר פיתחנו עבור "מכון ברנקו וייס לטיפול החשיבה" את **נס-מהיר: כלי לקריאה עתירת חשיבה**.

השאלה שהניעה אותנו במהלך הפיתוח של **נס-מהיר** הייתה: כיצד נגרום לתלמידים לחשוב על ועם טקסטים שאותם הם קוראים בכיתה ומחוצה לה? שכן רק קריאה כזו – קריאה עתירת חשיבה – היא קריאה משמעותית, קריאה הכרוכה בעניין ובהבנה. התשובה שלנו הייתה: שאלות. שאלות הן המנוע של החשיבה. אנשים מתעוררים לשער, להסיק, לאמת, לפרש, לנתח, לצרף, להשוות, לנמק, להעריך, ליישם, לשאול, בקיצור לחשוב, כאשר הם מונעים על ידי שאלות. אנשים קוראים טקסט באופן פעיל, שקול, מעורב, בקיצור עתיר חשיבה, כאשר הקריאה שלהם מודרכת על ידי שאלות. שאלות אחדות הן כלליות ושאלות אחדות הן ספציפיות לטקסט; אחדות קודמות לקריאה ואחדות מתעוררות במהלכה. כדי להבטיח קריאה עתירת חשיבה מצד התלמידים-קוראים עלינו לצייד אותם במספר **שאלות כלליות קודמות** שאֵתן הם יבואו לכל טקסט הראוי למאמץ פרשני. בכל פעם שהם "יתקלו" בטקסט כזה, שאלות אלה "יקפצו" לתודעתם וידריכו את קריאתם. יש שאלות רבות המסוגלות להדריך קריאה טובה. אנחנו ניסחנו שש שאלות חשובות במיוחד וכינסנו אותן תחת ראשי התיבות **נס-מהיר**.

וזו ההוראה של **נס-מהיר** לקוראים: בכל פעם שאתם נפגשים עם טקסט מורכב (ולמעשה, עם כל מבע אנושי מורכב), שחשוב לכם להבינו, תפנו אליו את שש השאלות הבאות:

1. מהו הנושא העיקרי של הטקסט?
2. מהן הסיבות המניעות את האנשים, האירועים והתופעות, המופיעים בטקסט?
3. מהי נקודת המבט שממנה הטקסט נכתב?
4. אילו הוכחות מביא כותב הטקסט לדבריו?
5. אילו רעיונות יצירתיים אני, הקורא, יכול להעלות בעקבות קריאת הטקסט?
6. כיצד מה שקראתי משתקף בראי שלי, מה הטקסט עשה לי, מה קרה לי במהלך הקריאה ואחריה?

הבה נעמוד בקצרה על טיבן של שאלות אלה.

* המאמר התפרסם בהד החינוך (תחת הכותרת "מי שלא שואל, לא יודע"), כרך ע"ח, גיליון 10, יוני 2004, עמ' 28-33.

נושא: לכאורה אין דבר קל וברור יותר מזיהוי הנושא העיקרי של טקסט נתון, שהרי הטקסט כולו עסוק בו. רק לכאורה. אם תשאלו תלמידים, בכל הגילים, מהו הנושא העיקרי של הטקסט שאותו הם קוראים – פרק כלשהו בספר הלימוד, ערך אנציקלופדי או מאמר בעיתון – תופתעו לגלות שהם יתקשו להצביע עליו. לעתים קרובות הם יצביעו על עניין שולי לגמרי שהשתלט משום מה על תודעתם. הבסיס של כל קריאה וכל חשיבה טובות הוא יכולת להבחין בין עיקר לטפל, בין נושא עיקרי לנושאים משניים. השאלה הראשונה של **נס-מהיר** מקדמת אפוא את הבנת הטקסט, את החשיבה עליו ואת החשיבה בכלל.

סיבות: טקסטים עוסקים בדמויות, באירועים ובתופעות. כדי להבין טקסטים עלינו להבין מה מניע את כל אותם דברים הכלולים בהם, מה גורם להם להתנהג באופן מסוים. מה, למשל, מניע את גיבורי הסיפור, או מהם הכוחות הפועלים על עצם כלשהו, או מהן התולדות של תהליך מסוים. "להבין דבר-מה", כתב הפילוסוף ג'ון דיואי, "פירושו להבין מה גורם לו ולמה הוא עצמו גורם". הדברים שטקסטים מספרים עליהם לכודים ברשת של זיקות סיבתיות. כדי להבין טקסטים ולחשוב עליהם ואתם עלינו להתיר את הזיקות הללו. השאלה השנייה של **נס-מהיר** נוגעת אפוא לפיענוח הקשרים שמהם עשוי הטקסט, להתמצאות בסיסית בו.

מבט: ילדים, כמו מתבגרים ובוגרים, נוטים לחשוב שאדם כותב טקסט מתוך התבוננות במציאות כפי שהינה; אדם פשוט מסתכל על המציאות, מייצג אותה אחד-לאחד בתודעתו ומדווח עליה. פילוסופים קוראים להתבוננות מסוג זה "התבוננות מנקודת מבטו של אלהים". בני אדם, בהבדל מאלהים, אינם יכולים להתבונן במציאות כפי שהינה ולכתוב עליה באופן נייטרלי, ללא פניות, ללא דעות קדומות, ללא נקודת מבט סובייקטיבית ("אובייקטיביות", לפי הגדרתו העוקצנית של פילוסוף אחד, "היא האשליה שתצפיות יכולות להיעשות ללא תצפיות"). להיות בעל נקודת מבט סובייקטיבית פירושו לחשוב על הדברים ולכתוב עליהם מתוך השקפה מסוימת, מתוך עמדה, מתוך אינטרסים ומתוך "הטיות" בלתי-נמנעות אחרות. כל טקסט אנושי כתוב מתוך נקודת מבט כזו; כל כותב רוצה – באופן מכוון או בלתי-מכוון – לקדם דעה, אמת, ערך או עניין אחר הקרוב ללבו; להתווכח עם עמדה מנוגדת ו"להתגבר" עליה. התבונה הזו היא הבסיס לכל חשיבה ביקורתית. השאלה השלישית של **נס-מהיר** חותרת לחשיפת "האמת" של יוצר הטקסט ולחשיפת "האמת" עליו (מיהו המחבר הזה? באיזה הקשר הוא כותב? בעד מי ונגד מי?). היא מניחה יסוד להבנה ביקורתית של טקסטים ולחשיבה ביקורתית בכלל.

הוכחה: כאשר אנשים כותבים טקסטים עיוניים הם טוענים דבר-מה; הם אומרים: "זה המצב לאשורו" או "זו האמת בנוגע לעניין הנדון". לעתים הם מנמקים את דבריהם – מביאים הוכחות – ולעתים לא; לעתים ההוכחות שלהם תקפות או מבוססות כראוי, ולעתים לא. קורא נבון של טקסטים חייב לשים לב לקיומן של הוכחות ולאיכותן. הוא חייב לשאול על סמך מה הכותב כותב את מה שהוא כותב: תצפית ישירה, דברי מומחים, שמועה, ניחוש? קורא נבון בוחן את מקורות המידע של הכותב ואת תקפות ההיסקים שלו. השאלה הרביעית של **נס-מהיר** מניעה אפוא את הקורא לבחינה קפדנית של הטקסט; לבחינת הטעונונים, הנימוקים והראיות המובאים בו.

יצירה: אם הקורא שלנו יודע מהו הנושא העיקרי של הטקסט, ומהן הסיבות המניעות את הדברים שהטקסט כותב עליהם, ומאיזה נקודת מבט הטקסט כתוב, ומה טיבם של הנימוקים שהטקסט מביא, הרי שהוא כבר יצר לא מעט. אנו יכולים לומר שהקריאה שלו היא יצירתית

למדי. אך הקורא שלנו יכול ללכת רחוק יותר "מעבר לטקסט", וליצור רעיונות ייחודיים שבעל הטקסט לא חשב עליהם, רעיונות שאינם מתחייבים מן הטקסט. קריאה עתירת חשיבה היא קריאה המזינה את החשיבה שלנו ולוקחת אותה למקומות בלתי-צפויים ולאפשרויות חדשות. יצירה מרחיקת לכת כזו אינה בהכרח תוצר של השראה מיוחדת; היא יכולה לבוא באופן "מלאכותי", בעקבות השאלה החמישית של **נס-מהיר**: מה אתה הקורא יכול ליצור בעקבות הקריאה בטקסט זה; מהו הטקסט שלך?

ראי: אפשר גם רפלקציה, כלומר התבוננות בתהליך הקריאה שלי; הצבתו מול ראי. הראי במקרה זה הוא החשיבה עצמה, אך זוהי חשיבה מסוג מיוחד – חשיבה על חשיבה, חשיבה שהפסיכולוגים קוראים לה מטאקוגניציה. קריאה עתירת חשיבה כוללת גם חשיבה על החשיבה-בעת-הקריאה: מה קרה לי בשעה שקראתי את הטקסט? מה הרגשתי כאשר עיינתי בו לראשונה? מה אני מרגיש עתה לאחר קריאה שלישית? מה אני מבין ומה אני מבין? מה הייתי רוצה להבין? מה עלי לעשות כדי להבין? אילו לקחים אני מפיק מקריאה זו לגבי קריאות נוספות בעתיד? אך שאלות הראי כוללות יותר מאשר התייחסות לתהליכים קוגניטיביים; הן כוללות גם התייחסות "קיומיות", כלומר שאלות כוללות יותר כגון: מה הטקסט הזה עשה לי? האם "יצאתי" מהטקסט הזה כמו ש"נכנסתי" אליו? מדוע, אם בכלל, היה שווה לי להשקיע ולהשתקע בו?

ההתרחשות העיקרית בשעת קריאת טקסט היא עיצוב פרשנות. לעתים הפרשנות שהקורא נותן לטקסט במהלך הקריאה בו מאוששת על ידי הטקסט ולעתים היא מופרכת על ידו (יחסה של פרשנות לטקסט דומה מבחינה זו ליחסה של תיאוריה לעולם או לתצפיות). כאשר פרשנות מופרכת על ידי הטקסט, הקורא מעצב פרשנות אחרת, הולמת ויציבה יותר. שאלת הראי מבקשת לשקף את התהליך הזה על הממד השכלי והרגשי שלו. היא בוחנת את תהליך עיצוב הפרשנות ואת ההשפעה שיש לפרשנות עלי, הקורא. השאלה האחרונה של **נס-מהיר** היא אפוא שאלה של חשבון החשיבה וחשבון הנפש: מה בכלל עשה הטקסט הזה לחשיבה ולנפש שלי?

בואו נתרגל את **נס-מהיר** על טקסט מסוים. נקח את מאמרו של ירון לונדון שכותרתו היא "פחות אושר, יותר הישגים: לא המורים אשמים בכישלונה הנורא של מערכת החינוך". המאמר הופיע בגליון 6, פברואר 2004, של "הד החינוך", ופורסם במקורו ב"ידיעות אחרונות", ב-25 בנובמבר, 2003. הנה דברו:

"אני מעז לקרוא תיגר על הטענה שהמורים אשמים בכישלונה הנורא של מערכת החינוך. היא נסמכת על סיווגו של התלמיד כצרכן ועל סיווגה של מערכת החינוך כספק שתפקידו להשביע את רצון הלקוח. אם הזאטוטים מתפרעים, סימן שאינם מרוצים, והם אינם מרוצים מפני שהמורים, המשולים למלצרים, אינם מגישים להם ארוחות קלות לבליעה, מתובלות לפי טעמים. גישה חלופית, הנחשבת לריאקציונית, רואה את החברה כצרכן ואת התלמיד כתוצר. אני דוגל בריאקציה, בשל השקפתי על הטבע האנושי.

"אין זה נכון שכולנו נולדים שוחרי ידע ושדרכי החינוך מקפדות את סקרנותנו. רובנו חושקים בסיפוקים קלים ובידע הנספג בנו ללא מאמץ. כדי שנשכיל, רובנו זקוקים לפיתיונות ולמסגרת כופה. למרבה הצער, אין החברה הישראלית בת-חורין לקבוע מהו סוג הידע ומהו היקף הידע הנדרשים בתקופתנו. הודו תתקיים אפילו יתמסרו כל מיליארד אזרחיה לשיפור מעמדם בגלגול הבא, אבל ישראל לא תתקיים אפילו עד קץ הגלגול הזה אם תיכשל במבחנים שמציג העולם

המודרני. בעולם הזה החברות המנצחות הן אלה שבניהן מצטיינים במדע ובטכנולוגיה, יודעים להנהיר את מחשבותיהם, מפרשים טקסטים כהלכה, קונים השכלה כללית נרחבת ומחונכים למאמץ מתמיד. זה אינו עולם משעשע.

"מחשבת החינוך שלנו, מגן הילדים ועד סוף התואר הראשון באוניברסיטה, פנתה לכיוון ההפוך ובנתה מפעל בידורי. התלמידים בישראל, כך נמצא במחקרים משווים, אוהדים את מוריהם, מזדמנים לבית הספר כדי לפגוש את חבריהם, מחבבים את בית ספרם, אבל מרבים להיעדר ממנו. עוד נמצא כי ההורים בישראל (בניגוד גמור למסורת היהודית בגולה) אינם מחמירים עם ילדיהם ואינם נוטים לתבוע מהם מאמץ בלימודים. 'העיקר שהילד יהיה מאושר', הוא הפסוק השכיח ביותר בשיח הפדגוגי הבין-הורי. האם יש קשר בין הקלות הבלתי נסבלת של חיי תלמידינו לבין בורותם היחסית? האם יש קשר בין 'לא בא לי' - המשפט השכיח ביותר במילון הילדים הישראלי – לבין כישלונם המוחץ של תלמידינו במבחני הידע הבין-לאומיים? [...]

"מרבים לדבר אצלנו על תפקידו של בית הספר כמנחיל ערכים ומודים שהוא נכשל בכך. את הכישלון נוטים לייחס להתמוטטות סולם ערכיהם של המבוגרים שאינם יודעים אילו ערכים יש להוריש לצאצאיהם. אם כך, יש לי הצעה: נזנח את היומרה להנחיל ערכים ונתמסר להשגת מטרות מדידות. תוך כדי כך יושרו כמה ערכים חשובים. גם משמעת, חריצות, דחיית סיפוקים ואמון במשטר של שכר ועונש הם ערכים ראויים."

עד כאן ירון לונדון. עתה נפעיל עליו ועל מאמרו את הכלי שלנו לקריאה עתירת חשיבה **נס-מהיר**.

מהו הנושא העיקרי של הטקסט? הכישלון במבחנים הבינלאומיים? זיכוי המורים מן האשמה שהם אחראיים למצבה החמור של מערכת החינוך? טבעם העצל של בני אדם בכלל והתלמידים בפרט? חוסר המשמעת בבתי הספר? השתלטות הגישה המתירנית על החינוך? חינוך לערכים? ... לפני שאנו באים להגדיר את הנושא העיקרי של טקסט, כדאי שנגדיר את הסוגה (ז'אנר) שהוא שייך אליו. במקרה זה, הטקסט הוא מאמר-טור בעמוד של הבעת דעות בעתון יומי נפוץ. הנושא העיקרי של מאמרים מסוג זה הוא טענה אחת. לכן יש לשאול: מהי הטענה של מאמר זה? הכותרת (שאותה נותנים עורכי המדורים בעתון) עושה לנו חלק מן העבודה; וזה אכן תפקידן של כותרות – לכוון לנושא העיקרי (ולפתות את הקורא להמשיך בקריאה). הכותרת "פחות אושר, יותר הישגים" מרמזת על הכיוון הכללי. הנושא העיקרי של הטקסט הוא כפי הנראה הטענה שעל מערכת החינוך לעשות תפנית רצינית בהגדרת המטרה שלה: במקום להתרכז באושרם של התלמידים, עליה להתרכז בהבאתם להישגים ברי-מדידה; או, במקום לתפוש את החברה כספק ואת התלמידים כלקוחות, עליה לתפוש את החברה כלקוח ואל התלמידים כספקים.

מהן הסיבות המניעות את האנשים, האירועים והתופעות, המופיעים בטקסט? נראה כי הקשר הסיבתי העיקרי שהמאמר שלנו מצביע עליו הוא זה: דאגה לאושרם – כלומר לכיף – של התלמידים פוגעת בהישגים שלהם, בעוד שדאגה להישגים מדידים תביא להישגים. יש במאמר קשרים סיבתיים נוספים החשובים להבנתו. למשל, כאשר נותנים חופש לתלמיד, שהוא עצל מטבעו ושוחר סיפוקים קלים, הוא אינו מגיע להישגים; או, מדינה שאינה מכבידה את ידה על תלמידיה, כלומר דורשת מהם הישגים מדידים, תהפוך למדינה נכשלת; או, מבחינת מדינת ישראל, נכשלות תגרום לבעייה קיומית; או, מי שקובע את מטרות החינוך בימינו אינה המדינה

אלא תהליכי הגלובליזציה; או, חינוך להישגים מדידים, בהבדל מחינוך לערכים (שאינם מדידים), ישפר את מערכת החינוך.

מהי נקודת המבט שממנה הטקסט נכתב? המחבר, כפי שהוא מעיד על עצמו, כותב מנקודת מבט "ריאקציונית" ("ריאקציונית" במרכאות משום שהמחבר אינו חושב שהיא באמת כזו). הוא מחלק את את ההשקפות השונות על החינוך לשתי עמדות (נקודות מבט) עיקריות: "מתקדמת" (פרוגרסיבית, כאילו) ושמרנית (ריאקציונית, כאילו). הראשונה, על פי פרשנותו, תופשת את החברה כספק ואת התלמידים כלקוחות, שיש לדאוג לבידורם ולסיפוקם; והשנייה תופשת את החברה כצרכן ואת התלמידים כתוצר. כלומר, על התלמידים לספק את צורכי החברה ולא להיפך. המחבר מתווכח אפוא עם עמדה הנחשבת, בעיני עצמה לכל הפחות, ל"מתקדמת". המחבר – ירון לונדון – ידוע כאיש "מתקדם", ולכן יש משהו מפתיע בעמדתו ה"ריאקציונית". נראה שהוא מודע לכך ונהנה לנקוט בעמדה מפתיעה. זהו סוג הדיאלוג שהוא מנהל עם קוראיו (ועם צופיו בטלוויזיה): הוא מערער את הציפיות שלהם, מתגרה בהם ומגרה אותם. עמדתו ה"ריאקציונית" מאפיינת כיום לא מעט אנשים "מתקדמים" – כלומר אנשי "שמאל" שנכזבו מ"המתירנות" בחינוך ובמשפחה ותובעים משטר תובעני יותר, או את שיקום הסמכות החינוכית.

אילו הוכחות מביא כותב הטקסט לדבריו? המאמר עשוי מרצף של טענות (כל פסקה – טענה) שאין להן הוכחות או נימוקים תומכים. עם זאת יש בו טיעון (הנחות שמהן נובעת מסקנה) אחד מרכזי: כיוון שבני אדם, ובכלל זה תלמידים, הם עצלים מטבעם, אין זה סביר לתת להם חופש ולצפות מהם להישגים. אם רוצים להישגים יש לכפות על התלמידים משטר למידה שיביא להישגים.

אילו רעיונות יצירתיים אני, הקורא, יכול להעלות בעקבות קריאת הטקסט? השאלה הזו, כמו השאלה שאחריה, היא שאלה אישית. כל קורא עשוי להעלות רעיונות אחרים במהלך ובעקבות קריאת המאמר. באשר לי, הרעיון שעלה בתודעתי בעקבות הקריאה התנסח בצורת שאלה: כיצד קורה שאנשים בעלי השקפה ליברל-דמוקרטית מצדדים בחינוך שמרני-סמכותי?

כיצד מה שקראתי משתקף בראי שלי, מה הטקסט עשה לי, מה קרה לי במהלך הקריאה ואחריה? לאנשים שונים קורים דברים שונים במהלך הקריאה של טקסטים. באשר לי, הפרשנות שלי התייבבה כבר בשורה הראשונה והחזיקה מעמד עד השורה האחרונה (שכן טיעון "שמרני" מסוג זה מפיחם של כותבים "מתקדמים" נפוץ מאוד בשנים האחרונות). מה שהטקסט עשה לי מבחינה "קיומית" הוא תמיהה שאותה ניסחתי כתשובה לשאלה הקודמת.

אפשר כמובן לטעון נגד הרעיון הזה של **נס-מהיר** שהוא משבש את הקריאה הטבעית שלנו ומטיל על הטקסט "אפארט" מלאכותי הנוטל ממנו את נשמתו. אך מבחינה זו כל מה שאנו לומדים בבית-הספר ומחוצה לו, כל מה שעשוי להעשיר את הקריאה ואת החשיבה שלנו, הוא בגדר תוספת מלאכותית. רעיונות וכלים נרכשים הם אכן "בינה מלאכותית"; הם המצאה תרבותית ה"נכפית" על היחיד. אך לאחר התנסות והטמעה "הבינה המלאכותית" הופכת ל"בינה טבעית". במילים אחרות, לאחר שהתלמידים יתרגלו את **נס-מהיר** בקריאות של טקסטים שונים ויטמיעו אותו, הם יפעילו אותו באופן טבעי וללא קושי.

כדי להבטיח התנסות מעמיקה ב**נס-מהיר** והטמעה שלו, על בית הספר לכלול אותו ב"מטא-קוריקולום" שלו, כלומר בתוכנית לימודים שאותה מיישמים המורים בכל מקצועות הלימוד. על

המורים במדעי הרוח, החברה והטבע לעודד את התלמידים, כעניין שבהרגל, להפעיל **נס-מהיר** על הטקסטים שהם קוראים בשיעור.

נס-מהיר הוא כלי פשוט ובעל השפעה מרחיקת לכת על הקריאה והחשיבה. אף כי הוא אינו מבטיח נס מהיר (אין ניסים בחינוך), הוא עשוי לשנות את הקריאה ולעשותה לקריאה אחרת – קריאה עתירת חשיבה.