

פרק רביעי:

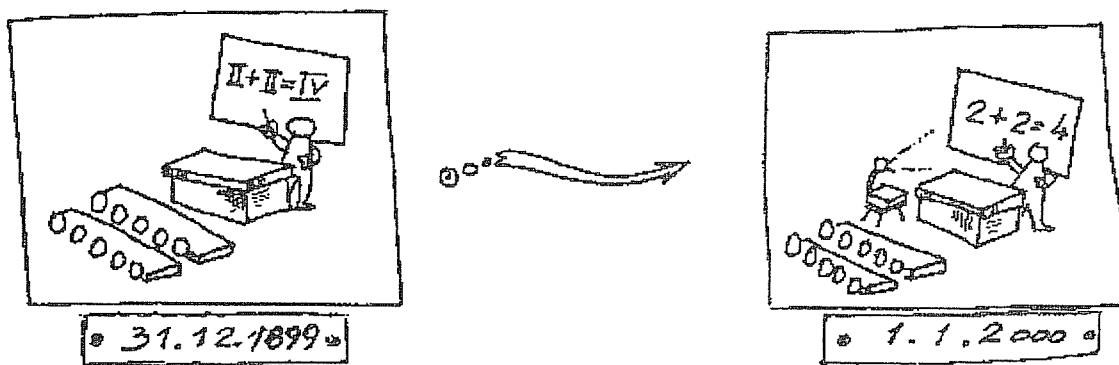
קהילה חוקרת

הפדגוגיה של הלא נודע בפעולה

עידן חדש

אנחנו עדים לתמורות רבות הקורות בכל שטחי החיים המודרניים. תפישות חדשות ודרכי-פעולה חדשות צומחות בתחומי הכלכלה והעסקים, בתחומי התרבות, הבידור, והתקשורת. הרגלי הצרכנות שלנו משתנים, תפישות רפואיות ומדעיות משתנות, וכך גם בתחומים רבים אחרים.

עם-זאת, הכיתה המודרנית שונה אך במעט מן הכיתה של סוף המאה שעברה. גם אם לפעמים נראה שינויים בשימושים שעושים באביזרים טכנולוגיים, עדיין הגישה החינוכית נשארה במהותה זהה - עדיין עיקר העיסוק בכיתה קשור בדפים ועפרונות, ובמורה בעל סמכות המדבר ומצפה מתלמידיו שישננו את התורה. הורים, מחנכים, וסתם אנשים מן הישוב חוזרים ומביעים חוסר-שביעות-רצון ממערכת-החינוך הקיימת, ומבקשים להקים אלטרנטיבות.



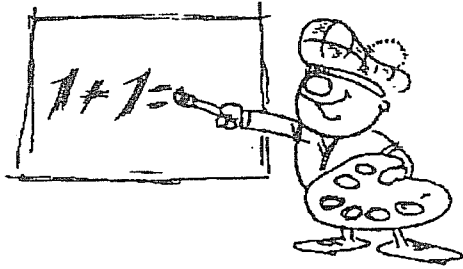
מה הוא, אם כך, השינוי שנדרש כיום בתחום?

דומה שנדרש שינוי מהותי בעצם הבנתנו חינוך מהו. דומה שאת הגישה החינוכית הישנה יש להחליף בגישה חדשה בתכלית, על הבנה מעמיקה של התרבות המודרנית, האדם השלם ודרכי הפעולה בתוך מרחב זה.

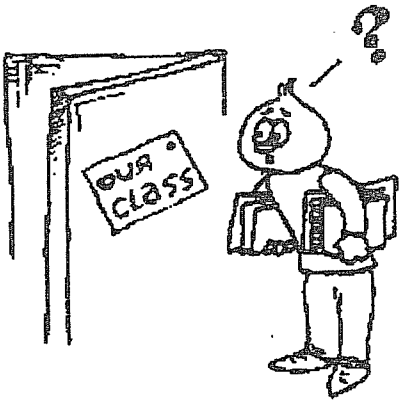
אם אינך חלק מהפתרון, הרי שהנך חלק מהבעיה. (אנונימי)

הפדגוגיה של הלא-נודע

יותר משהיא מתודה חינוכית היא עמידת יסוד של המחנך - היא מגדירה זיקה חדשה בין מחנך לחניך. ככזו היא מבטאת בכל מעשה של המחנך ויותר משהיא באה לביטוי בהיבטים הפורמאליים של מעשיו, היא מתבטאת הלא-פורמאליים במפגשיו עם בני האדם בכלל, ועם עצמו בפרט. זו גישה חינוכית חדשה, המוצעת בחוברת זו כאלטרנטיבה לדרכי-החינוך הישנות. בגישתה היא מתייחסת אל המחנך כאומן, אשר אומנותו הגדולה היא לעזור לאנשים סביבו להתפתח כאנשים חושבים, אוטונומיים, יצירתיים, מעיזים, המחפשים משמעות בחייהם, ולא מסתפקים במה שהורישו להם אבותיהם.



- ❖ מה הם הכלים של המחנך בגישה חינוכית חדשה זו?
- ❖ כיצד מגשימים אותה הלכה למעשה?
- ❖ איך תומכים בהתפתחותה של חוכמה?
- ❖ איך עוזרים לבני-אדם להביא לבטא את העוצמות שלהם?
- ❖ מה צריך לעשות המחנך מחר בבוקר, כשיכנס לכיתה?



למה גלגל מסתובב וריבוע לא? (שאלה של ילד)

קהילה חוקרת -

לקהילה חוקרת, לסביבה תומכת למידה. לא די בכך שיהיה שם אדם חכם שירבה בדיבור וירביץ תורה, ופעמים רבות חוגי-דיון הם לא הרבה יותר טובים מזה. למעשה, פעמים רבות מפגש בין אנשים הוא ההפך הגמור מ"סביבה תומכת למידה". לא פעם המשתתף במפגש כזה

היא אחד הכלים החשובים שיש בידי מחנך בהגשמת הפרגוגיה של הלא-נודע הלכה למעשה. כמתודה חינוכית, ה"קהילה החוקרת" אינה מוגבלת לנושא זה או אחר - עיקרה הוא האומנות של המחנך להפוך את המפגש בין אנשים לסביבה תומכת למידה, המפרה את כל אחד מן המשתתפים במפגש.



מנסה להביא דברים מן המוכן וחושש להתנסות בדברים חדשים,

מנסה להראות שהוא יודע,

במקומות כאלה הפרט מרגיש שסביבת האנשים האחרים מאיימת, איננה מלמדת, סוגרת, ובוודאי שהוא לא ירצה להתנסות במשהו חדש, שעלול לסכן את מעמדו.

מטרתה של הקהילה החוקרת אינה להעביר ידע כזה או אחר, אלא בעיקר לתמוך בהתעוררותה של החוכמה אצל כל אחד מן השותפים בה - מורה ותלמיד כאחד.

בתוך תהליך כזה, המחנך מהווה משרת ומנחה של הקהילה החוקרת.

לא תמיד זה פשוט להפוך קבוצת אנשים

כיצד ניתן להנחות קבוצה בכדי שתהפוך לקהילה חוקרת?

השוטה אומר את מה שהוא יודע, ואילו החכם יודע את מה שהוא אומר.

שני מרכיבים בקהילה חוקרת:

הקהילה

קהילה חוקרת, כמו בקונצרט, יוצרת שלם חדש, ממשות חדשה, שמשמעותה אחרת מסכום הפרטים שבה. במובן מסוים להנחות קהילה זה כמו ליצור "ארגון חשיבה" גדול המסוגל לחשוב טוב יותר מכל אחד מן הפרטים. ואכן, הציגו שאלה לקהילה חוקרת, ורוב הסיכויים, שתקבלו תשובה או מגוון תשובות עשיר ועמוק יותר מאשר כאשר הצגתם אותה לאדם יחיד.

קהילה חוקרת יכולה לקרות במפגש בין קבוצת אנשים גדולה או קטנה אך ככל שהקבוצה גדולה יותר הדבר דורש יותר בגרות מצד המשתתפים, ולא תמיד קבוצה גדולה יותר גם מבטיחה תפוקה טובה יותר.

בגיל הגן, שישה ילדים + המנחה הוא מספר אופטימאלי.

החקירה -

היא הדבר המבדיל בין קהילה חוקרת לקהילה מסוג אחר.

אפשר לומר, שהקהילה מתחברת מסביב לשאלה חיה, מהלכת על הגבול בין הידוע ללא-נודע.

שאלה זו יכולה להיות בנושא מדעי, כמו למשל:

❖ למה לחיות יש זנב?

❖ האם זבובים שומעים?

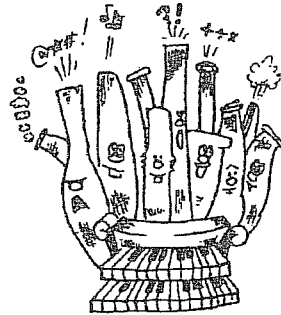
❖ מה נופל יותר מהר - אבן כבדה או אבן קלה?

היא יכולה להיות בכל תחום אחר כמו למשל:

❖ האם צריך לאסור על ביצוע הפלות?

❖ איזה חינוך אנו צריכים?

❖ כיצד לכתוב חוברת?



מה קורה לגייר כשמחממים אותו במיקרוגל? (שאלה לחקירה)

האם הזכובים שומעים?

בקבוצה של כעשרים אנשים העלה המנחה את השאלה: "האם הזכובים שומעים?" המנחה לא ידע את התשובה, וכך גם אף לא אחד מן המשתתפים. אך הדבר לא הפריע לבעיה להפוך לכר פורה למחשבה, ודיון שכלל בתוכו, שיקול מתחומי דעת שונים. אחרי שהות של חמש דקות, אשר בו נתבקשו המשתתפים להעלות השערות על הכתב, התחילה השיחה.

ברכה אומרת, שהיא לא חושבת שזכובים שומעים, פשוט אין להם אוזניים. שמעון מעלה מיד כנגדה, שמה שצריך לחפש אצל זכובים זה לא אוזניים, אלא איברי-שמיעה, שיכולים להיות שונים מאשר אוזניים אצל יונקים. אהוד מעלה את ההשערה, שהם שומעים, כי הרי משמיעים רעש; כנראה שהרעש הוא סוג של תקשורת. סילבנה חושבת, שאולי זו רק תופעת לוואי. הדיון ממשיך.

המנחה כותב על לוח גדול את ההשערות, ולצר כל השערה את הדברים התומכים בה ואת הדברים המחלישים אותה. בצד הלוח הוא כותב שאלות חדשות שמתעוררות בעקבות הדיון. בין היתר עולה השאלה, האם חרקים בכלל שומעים? מה זה 'לשמוע'? שמעון ציין את העובדה, שזכובים רגישים לתנודות-אוויר,

ובעצם קול הוא תנודת-אוויר; האם רגישות זו היא שמיעה? מישהו נזכר בצרצרים והיה די משוכנע שהרעש שהם עושים הוא לתקשורת, וניסה להקיש מן הצרצרים לזכובים. חמדה ניסתה ללכת מכיוון אחר לגמרי, היא העלתה את השאלה: "למה צריכים זכובים לשמוע?" עד מהרה התחילה הקבוצה להתלבט בבעיות מתחום האבולוציה, בשעה שחמדה ניסתה לחדד את הנקודה, ששום דבר אינו מקרי, ואם הוא קיים אז הוא צריך לשרת משהו. המנחה כתב, השני של הלוח, רשימת נקודות שצריך לברר ומחקרים שאפשר לבצע, בכדי לקבל תשובות לשאלות.

הדיון כולו ארך כחצי שעה. מה בעצם קרה כאן?

מצד אחד, הדיון לא הניב כל תשובה ברורה ומשביעת-רצון לגבי השאלה 'האם זכובים שומעים'. תשובה כזו, דרך-אגב, אפשר היה לקבל באופן הרבה יותר ברור על-ידי הפניית השאלה למומחה. מצד שני, ניתנה כאן הזדמנות פז לנוכחים להקשיב לצורות מחשבה אחרות, לחקור בעיה לעומק ולהבין את מורכבותה, לגבש השערות, להעמיד אותן לביקורת חיצונית, להשתמש בחשיבה באופן יעיל.

את כל זה איפשר מנחה שטיפקד נכון.

איפה גרים הזכובים? (שאלה של ילד)

תפקידו של המחנך -

כמי שיכול לעזור לכל משתתף להיות מודע למחשבתו, הוא בעצם צריך להפוך את הקבוצה מפרטים העובדים עצמאית לצוות השיבה העוסק בנושא אחד והנותן מקום לכל פרט.

למשל, בדוגמה הבאה, מתחיל הדיון בכך שכל משתתף התייחס באופן אישי לבעיה בכתיבה. עד כמה תורם הדבר לדיון שהתפתח לאחר מכן? בתהליך העלאת השערות ורעיונות, המנחה לא פסל אף אפשרות; להפך, הוא ניסה למצוא את ההגיון של כל אחת מן האפשרויות, ואפילו כתב אותה על הלוח. הכתיבה על הלוח אינה רק שיקוף של המתרחש בקבוצה, היא יוצרת ארגון: מצד אחד ההשערות, מצד שני השאלות, מצד שלישי הצעות לניסויים. אף-על-פי שהוא המנחה, היה מורגש לאורך הדיון שהוא רואה עצמו כמשרת של הקהילה, ולא כאדם הדומיננטי בעל התשובות.

ממעוף ציפור נראה שתפקידו היה:

❖ לאפשר מצב שבו כל פרט יכול להביא לקבוצה את המקסימום שלו.

❖ לאפשר מצב שבו כל פרט יכול לקבל את המקסימום ממה שמציעה הקבוצה.

בקהילה החוקרת הוא לשרת את תהליכי החקירה בתוך הקהילה. ככזו הוא אינו דווקא בעל הידע, מקור הסמכות, מי שמגדיר את המטרות ומוביל את האנשים אחריו.

יותר נכון לראות אותו כמיילד. מיילד של כל אחד מן הפרטים בקהילה ומיילד של כל הקהילה כשלם.

באומרו "מיילד" אנחנו מצביעים על כך, שתפקידו הוא לעזור לאחרים להוציא לפועל דבר שכבר קיים אצלם כעובר - החוכמה היוצרת.

אין ספק שידע לסוגיו, אבזורים טכנולוגיים וכ"ד, יכולים לשמש בתהליך הלידה, אך הם אינם המטרה. וכך רואה את עצמו המחנך לא כאחד שצריך לעצב, להסביר, לגרום לשינון, אלא -

כמי שקשוב לדינמיקה של הקבוצה.

כמי שמסוגל לווסת את זרימת המשתתפים, לקשור בין הקצוות, לגשר בין עמדות, להפגיש ולעמת את הדעות.

כמי שעוזר למשתתפים ליצור רפליקציה, לחדר רעיונות, להדגיש מחשבות, ולהבהיר עמדות.

הנסיון אינו טועה לעולם, רק כוח השיפוט שלך הוא הטועה -
בהבטיחו לעצמו תוצאות שאינן נגרמות על ידי ניסוייך. (לאונרדו דה וינצ'י)

התהליך בקהילה חוקרת

להישמע כשאלה מעניינת, אך עדיין - מבחינת משתתפים רבים - זו שאלה מתה: המשתתף יכול להגיד את השאלה מבלי באמת לשאול אותה. אך אם שלב זה בתהליך נוהל נכון יש, סיכוי סביר שהמשתתף ירים גבות, יעצור את הדיון ושאל: "הי, רגע, בעצם באמת למה לחיות יש זנב?"

זהו הרגע שבו הופכת השאלה מנושא תאורטי למשהו ממשי, שאיתו עולה גם הדרישה לדעת, דרישה שהיא המנוע להיוולדות החוכמה - כאן קורה תהליך ההתעברות, הרגע שבו המשתתף מפסיק לשחק ב'כאילו' והופך את השאלה למשהו אישי שימשיך ויפעם בו גם לאחר גמר הקבוצה. לתהליך החיבור יכול לתרום רבות ההקשבה למשתתפים אחרים שמתחילים לעסוק בנושא. דומה שהסקרנות, כמו כלב ישן, שוהה לעתים קרובות קרוב לפני השטח, ודי לה להבחין בסקרנות של אחרים כדי להתעורר גם כן.

יתכן גם שהסקרנות נולדה מן העקשנות של המנחה להציג אותה כשאלה חיה. למשל, כאשר אחד המשתתפים עונה לשאלה ברמה שטחית ובלי להטביע בה את חותמו האישי, עשוי לפנות אליו המנחה ולומר "אבל באמת מה אתה חושב

רגשותו של המנחה לשלבים ולתהליך שעוברים היחידים בקבוצה והקבוצה כשלם, עשוייה לתרום רבות לאיכותה של הקבוצה. ניתן להבחין במספר שלבים בתהליך "יילודה של החוכמה":

שלב החיבור, העמדה הראשונית, רפלקסייה ועימות, פניה החוצה.

שלב החיבור:

בשלב הראשון מטרת המנחה היא לחבר את המשתתפים לשאלה או לשיחה המשותפת. בשלב זה נעשים כמה דברים חשובים, גם אם השאלה הייתה מוגדרת מאוד, יתכן שכל אחד נתן לה פרשנות משלו. אחד מתפקידי השיחה כאן הוא להבהיר, שכולם מדברים על אותו הדבר ובאותה שפה פחות או יותר. זהו תנאי לכך שאכן נוכל להיפגש, ולא נשהה בעולמות מקבילים. אך הידיעה ההכרתית של השאלה או הנושא עדיין אינם עושים את החיבור. הידיעה יכולה להיות חסרת חיים, חסרת עניין, ובעצם חסרת מוטיבציה שמניעה את גלגלי המחשבה. על השאלה להפוך משאלה דקדוקית לשאלה הווייתית.

למשל, השאלה "למה לחיות יש זנב" יכולה

אנשים הכובלים את עצמם לשיטות הם אלה שאינם מסוגלים להקיף את מלוא האמת ומנסים לתפוס אותה בזנבה. (טולסטוי)

שיקרה?" לא פעם המחשבות של השאלה ותרגומה לרובד אישי קונקרטי יכולים לעזור לחיבור זה. לדוגמה, "קח למשל את הכלב שלך - למה הוא צריך את הזנב הזה? מה, הוא לא מסתדר בלי זנב? האם הכלב קצוץ-הזנב של השכן חי פחות טוב?". כאן מתחילה להיבנות ה"אנרגיה" של הקבוצה - אותו דבר הופך את הקבוצה לדבר-מה שהוא מעבר לאוסף של פריטים.

שלב העמדה הראשונית

בשלב השני, מנסה כל משתתף להביא את מה שיש לו לתת. מסתבר שלכל משתתף יש הרבה יותר לתרום לקבוצה ממה שהוא בדרך כלל חושב. הידע האצור בקבוצתו - למשל, הנסיון האישי של כל אחד ממקורות הידע של כל אחד - הוא רב מאוד. באותו אופן, לכל אחד ישנה עמדה ראשונית שיכולה להעשיר את הקבוצה, אך לא תמיד מסוגל כל משתתף להביא את האוצר הזה אל תוך הקהילה. הסיבות לכך שונות.

לפעמים המשתתף פשוט לא זוכר, או לא חושב

שזה רלוונטי; לפעמים מדובר בעמדה לא מודעת, שיש צורך במאמץ מסויים כדי להביא אותה לביטוי. כלומר, למשתתף יש מה לתת לקבוצה, אך הוא עצמו לא יודע זאת. לפעמים הפרט מודע לעמדתו או לידע שלו, אך אין הוא חושב שהיא חשובה או אפילו הוא חושש להביעה, שמא יחשבו שהוא אומר שטויות. כשאדם מביא את עצמו אל תוך הקבוצה הוא נוטל סיכון אישי - מה יגרום לו לרצות להסתכן? למנחה כאן ישנו תפקיד כפול: לשקף לקבוצה כולה את האוצרות-הידע הקיימים בה, ובאופן זה לדרבן כל אחד מן המשתתפים לתרום, אך גם לעזור לכל אחד למצות את מה שיש לו לתת לקבוצה. למשל, רונית הייתה סבורה שלחיות יש זנב, כי מוצאינו מהזוחלים. זו עמדה מעניינת, שבוודאי נשענת על מקורות-ידע מסויימים, או על עמדה בנושאים אחרים. חשוב לעזור לרונית לבטא את כל מגוון ההקשרים שהביאו אותה לעמדה זו; חשוב לעודד אותה ללכת עד הסוף עם עמדתה זו, בלא כל קשר לנכונותה. כאן צריך המנחה להחזיק בדעה, שאם משתתף מסויים מחזיק בעמדה מסויימת, סימן שיש סיבות טובות

אילו צורות יש לסדקים הנוצרים במשטח-בוץ, לאחר שהתייבש בתוך צלחת? (שאלה לחקירה)

להחזיק בעמדה, גם אם הן סמויות מן העין. עליו להתעקש להבהיר סיבות אלה, כדי שיוכח שהן אכן סיבות טובות.

בשלב זה, שלב העמדה הראשונית, מביא כל משתתף את עמדתו הראשונית לקבוצה. דבר זה לא חייב להיעשות לפי סדר, גם לא מחייב שכולם ידברו או שכל אדם ידבר רק פעם אחת. עם זאת, על המנחה לוודא שכל מי שיש לו מה להגיד אכן ניתן לו מקום לומר זאת.

השלב השלישי - רפלקסיה ועימות.

לאחר שכל אחד הביא את שלו לתוך הקבוצה, הגיע הזמן לחולל תנועה. הנה שלמה, שחשב שהסיבה העיקרית לקיום הזנב היא התקשרות. באיזו מידה מסוגל שלמה להתבונן על עמדותיו מפרספקטיבה, לקחת לרגע אחד צעד לאחור, לבחון את עמדתו, לראות את החיזוקים שלה אך גם את החסרים באופן שאולי עשוי להניב תנועה בתוך עמדה זו? אפשר לומר, שער שלב זה כל אחד הביא את הקלט שלו אל תוך הקבוצה; אך באיזו מידה הפלט, שכל אחד יצא עמו, יהיה אכן

שונה ממה שהוא הכניס פנימה? דבר אחד ברור: אחד התנאים החשובים ליצירת תנועה הוא מיצוי של העמדה הראשונית, שקרה בשלב השני.

השלב השלישי, לפיכך, כולל בתוכו גם רפלקסיה על עמדות שונות שעלו בקבוצה, ובמקביל גם העמדתן בשאלה. אם לפני זה המנחה דאג שכל אחד יצליח לבטא את עצמו עד הסוף ומתוך קבלה מלאה, כאן הוא כבר יכול להעמיד דברים בשאלה. הדרך הטובה ביותר לעשות זאת היא לעמת עמדות בין משתתפים שונים. "הנה אני שומע שמשה אומר, שהזנב נועד לגרש זבובים; וחנה אומרת שדווקא באיזורים שבהם יש זבובים רבים הזנבות הם קצרים יחסית ולא כל כך יעילים בגרוש זבובים". בשלב זה כל אחד מחדד את עמדתו ומוזכך אותה, אך בחידוד זה כבר טמונה התחלה של תנועה - הוא לא מבקש רק להיות צודק, אלא הוא מוכן לראות שיש פתרון טוב יותר, לא דווקא זה שהציע מישהו אחר, אלא משהו חדש ממש נולד. כאן מתבצעת האלכימיה שמתוכה צצים לפתע, באמצעות תהליכים מורכבים מכדי להסביר, רעיונות חדשים.

**האמת כמזה כלטאה. היא משאירה את זנבה בין אצבעותיך ובורחת לך
בידיעה ברורה שהיא עתידה לצמוח כהרף עין זנב חדש. (טולסטוי)**

השלב הרביעי - פניה החוצה.

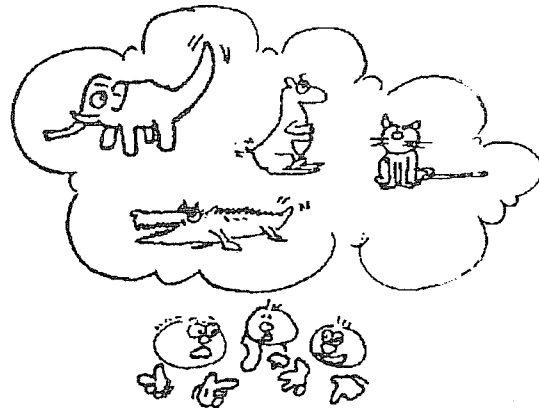
עתה, משתטסה הקהילה החוקרת, משמיצת את הכוחות הטמונים בה, משגדלו בה השאלות החדשות - ניתן לחשוב על פניה החוצה למקורות חדשים, לאנשים חדשים, לעולם (בניסוי), לידע כתוב בספר, וכן הלאה. בשלב זה הקהילה החוקרת היא אורגן חשיבה חי, המסוגל לסנן ולעכל מידע חדש ולהפכו לרלוונטי. המנחה, דרך-אגב, הוא לא דווקא ספק הידע. קרוב לוודאי שאם הוא שרת את הקבוצה היטב, כי אז נוצרו נושאי עניין ושאלות שיהיו מעבר לכל הכשרתו הקודמת. זוהי מהותה של הקהילה החוקרת כצועדת על הגבול בין הידוע ללא

ידוע, כלומר, כמעשה חי של יצורים אקטיביים. לאחר השלב הרביעי עשויה הקבוצה לחזור לדיון ולנוע במחזוריות על פני שלושת השלבים האחרונים.

תהליך זה, על ארבעת שלביו, נראה לנו נכון לכל גיל.

מורה מן המניין עשוי לתמוה: למה לבזבז כל-כך הרבה זמן על שאלה שניתן היה לספק את התשובה שלה בחמש דקות, על ידי פניה למקורות המתאימים (ועוד שאינה בבגרות).

הרי כל התהליך הזה יכול לקחת מספר שיעורים - האם לא חבל על הזמן?



כמה ענפים יוצאים מכל נקודת התפעלות בעץ? (שאלה לחקירה)

ליילד את החוכמה -

ולהכריז "כך אני חושב! אולי אני טועה, אבל כך אני חושב כרגע." עבור אדם כזה לא הכל אותו הדבר; יש הבדל בין דעה לדעה, בין ידע לידע; יש כאלה שהוא מוכן לקבל, ואחרים הוא דוחה על הסף.

תו-ההיכר של חוכמה אמיתית אינו ביכולת לשנן דברי אחרים, אלא היכולת לשאול. כלומר, היכולת להעמיד את הידע החדש בזיקה אל הלא-נודע.

לכל זה נדרש אומץ.

אומץ להעמיד בשאלה "אמיתות" ידועות. אומץ להתעקש ולומר "כך אני רואה את הדברים".

אומץ לקבל עמדות ולהשתנות.

אומץ לחשוב.

פירושו לעזור לאדם אחד להכיר את עצמו כיצור חושב.

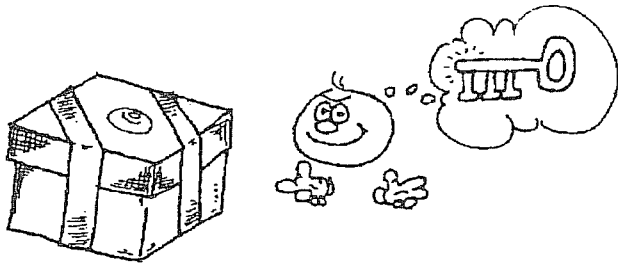
כדי להיות יצור חושב אני לא צריך לדעת את כל המידע על הנושא.

אני גם לא צריך לדעת את התשובה מראש.

אני לא צריך להגיע במכה ראשונה אל הפתרון המוצלח ביותר.

להיות יצור חושב פירושו להיות בתהליך של גישוש, בדיקה, תהייה ותעייה; פרושו להירתם לשאלה שמעניינת אותי; להיות מוכן לקחת סיכונים, ובפרט לקחת אחריות על תהליכי חשיבה עצמיים - לבדוק בהגיון שלי ולמצות אותו עד הסוף, גם אם על פניו הוא נראה מנוגד להגיון אחר, שכן אדם יכול להשתמש רק בהגיון שלו.

אדם שאינו לוקח אחריות על תהליכי חשיבתו, מוכן לקבל עליו דעות מדעות שונות ללא כל ביקורת ובדיקה. הוא דומה למערכת פרוצה שהכל בה אפשרי, ומשום כך גם הכל בה דומה ונמצא באותו מישור. אדם שלוקח אחריות על חשיבתו הוא אדם שמוכן להתייבב לימינה



אם לא נצפה לבלתי צפוי לעולם לא נמצא אותו (הרקליטוס)

תפקיד המנחה בקהילה חוקרת -

ניתן לסיכום במספר עקרונות:

- ❖ הקשבה.
- ❖ מתן אנרגיה לכל עמדה.
- ❖ מתן מקום לטעות.
- ❖ שיקוף ורפלקסיה.
- ❖ מתיחת המרחב בין שאלה לתשובה.
- ❖ תקשורת רב-ערוצית.
- ❖ משוב.
- ❖ עבודת הלב.

עקרונות אלה, כשבודקים אותם מקרוב יותר, הם עקרונות חינוכיים כלליים, שיכולים לבוא

לביטוי לא רק במסגרת מובנית של קהילה חוקרת, אלא בכל רגע ורגע בגישה חינוכית, הרואה כמטרה את יילוד החוכמה והבאה לערנות. בהתאם לזאת הטיפול שלנו בעקרונות אלה אינו מתייחד רק לנושא הקהילה החוקרת, אלא לא פעם נוגע לעצם מהותו של המעשה החינוכי.

עם זאת, עקרונות אלה לא יוכלו להחליף את המיומנות הנרכשת בנסיון, ואשר לא פעם - בכוח אינטואיציה וכשרון - מסוגלת לחרוג מעבר לכל העקרונות, מבלי לאבד את איכות התהליך. יש לראות, אם כן, בעקרונות אלה עזרים, ולא מתכון; עזרים שמשמשים את המחנך, שרואה את תפקיד הקהילה כמצע להתפתחות החוכמה אצל הילד.

האם מים יכולים לעבור דרך בד ששימנו אותו? (שאלה לחקירה)

ההקשבה -

היא תנאי יסוד לאפשרותה של קבוצה להפוך לקהילה חוקרת.

ההקשבה איננה רק דבר-מה פסיבי;

הקשבה אינה רק שלא מפריעים למי שמדבר;

ההקשבה איננה רק השמיעה של מה שאחר אומר.

ההקשבה היא תהליך כללי, אשר בו נרתם אדם להפוך את מה שאומר חברו לדבר-מה בעל מובן.

זהו תהליך אקטיבי הדורש תשומת לב.

תשומת לב - תשומה של הלב - יש פה דרישה לתשומה.

איכות ההקשבה שלנו, מסתבר, משפיעה באופן עמוק על היכולת של המדבר לבטא את עצמו.

זהו כמעט תהליך על-טבעי; המדבר, מבלי להיות מודע לכך, מושפע על-ידי איכות ההקשבה.

הקשבה דרוכה ועירנית תעזור לו לבטא את עצמו ביתר עמקות, ביתר רצף, ביתר בהירות.

הקשבה שטחית עשויה לגרום למדבר לגמגם, לחוש שאינו מובן, לאבד את המילים או לשכוח את מה שרצה לומר.

הדבר הוא כך, מכיוון שהדיבור הוא אקט של

תקשורת, המשתף שניים: המדבר והמקשיב. לוקחים חלק במעשה יצירה משותף. אמנם מעשה זה יוצא מפיו של מדבר אחד, אך זו ההתקשרות ביניהם שהולידה אותו. הדבר הוא כך במיוחד כדיבור מסוג זה שאנו מצפים בקהילה החוקרת, אשר אינו רק דקלום של דיאלוג פנימי, אלא נסיון להוליד דבר-מה חדש. היות שהדיבור הוא מעשה משותף של מדבר ומקשיב, הרי שכשלוננו של המדבר להביע את עצמו הוא ביטוי לכשלוננו של המקשיב להקשיב.

בדרך-כלל אנו לא מייחסים חשיבות כזו להקשבה. נדמה לנו שדי לנו שלא להפריע, ולתת לשני לגמור לדבר. זה אמנם תנאי ראשוני - אך רק תחילת הדרך באומנות ההקשבה. מנחה טוב של קהילה חוקרת הוא בראש ובראשונה מנחה מקשיב. כלומר, לא רק שומע, לא רק מאפשר לכל אחד להתבטא, אלא מקשיב ממש. הדוגמה האישית שהוא נותן בהקשבה זו, כמו גם רפלקסיה על עצם התהליך, יכולה לעזור לאחרים לראות את חשיבות ההקשבה וללמוד את דרכם באומנות קשה זו.

כל אדם שאין לו בכל יום שעה אחת שלו, אינו אדם. (רבי משה מליוב)

הקשבה

זה נשמע לכם קיצוני? יכול להיות. אולי יש דוגמאות אחרות, אבל משום מה נראה שזה המצב המאפיין כל כך את הדיונים בתרבותינו.

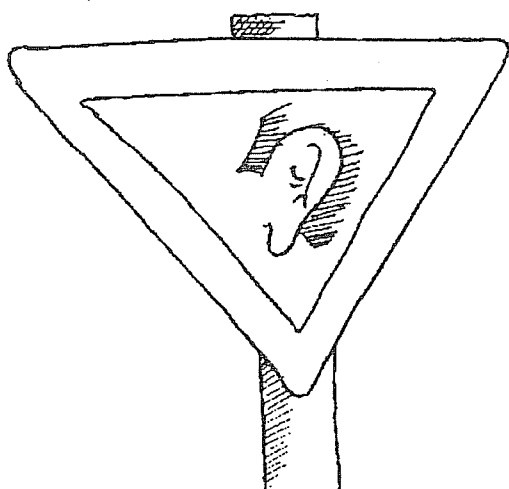
אין הקשבת אמת.

בואו תצטרפו אלינו לדיון, אנחנו דנים בשאלה מאד מהותית, משהו שקשור בכם כן, אננו יודעים ראינו אתכם בפעולה, אנחנו מוכנים, אבל תנאי אחד, הבקשה - הקשבה.

"אבל אנחנו יודעים להקשיב אחד לשני".

האמנם? בוא נתחיל במשהו פשוט.

לכל אחד יתאפשר לסיים את המשפט שלו.



נסו לדמיין קבוצה של אנשים שדנים יחד בנושא מסויים, באיזה שאלה מעניינת. אפילו אם אין לכם שום מושג על מה הם דנים.

זה מעין איחוד של הרבה מצבים בהם הייתם נוכחים או עדים בעבר. בכל זאת דבר אחד אולי כבר מתברר לכם, אפשר להדגיש אותו חזק מבפנים.

אנשי הקבוצה לא מקשיבים באמת זה לזה.

כמעט כל משפט של מישהו נקטע ע"י מישהו אחר. התחושה הכללית היא של אנשים הנמצאים בשדה קרב.

כל אחד צריך להיאבק על זכות הקיום שלו. יש כאלה שמדברים הרבה יותר מאחרים, יש כאלה ששותקים. מי שלא מוכן להיאבק פוזז שותק.

איך נוצר רעש? (שאלה של ילד)

מתן אנרגיה לכל עמדה

קבוצה של בני-נוער, עם מנחה, דנה בשאלה "האם להבה של נר תעבור דרך מסננת?". מתעורר וויכוח ער בין מספר עמדות. המנחה אינו יודע את התשובה מראש, והוא דוחה עד כמה שניתן את ביצוע הניסוי. חשוב לו לשמוע את כל העמדות. עד מהרה מתעורר הרושם, שהרוב מצרד בהשערה שהלהבה תעבור דרך המסננת.

יותם סבור שהיא לא תעבור. הוא לא יודע בדיוק לנסח לעצמו מדוע זה כך. כשהוא מדבר הוא מגמגם מעט. הוא לא בטוח במה שהוא אומר. המנחה מקשיב ומנסה להבין את מה שיותם אומר. עמדתו הבסיסית היא זו:

'אם יותם אומר את מה שהוא אומר, סימן שהוא צודק'.

בשלב זה אין לעמדת המנחה כל קשר לשאלה האם זה באמת נכון או לא. בכל דרך אפשרית הוא מנסה להבין ולחזק את הטיעון של יותם: "כן, נדמה לי שאני יכול להרגיש את מה שאתה אומר." ובהמשך: "כן, באמת הגיוני מאוד שהחום יתפשט על פני הרשת; הרי זה ברזל. ולכן מן הצד השני של הרשת לא תהיה להבה".

במקרה אחר מעלה חנה (הגננת) את השאלה "מי

משני גופים נופלים ייפול יותר מהר לאדמה?". היא יודעת את התשובה, ועם זאת, כאשר דרור מעלה את ההשערה שהגוף הכבד ייפול יותר מהר - לא רק שאין היא מתקנת אותו, היא מעודדת אותו להביע את עצמו בנחישות בפני המצדדים בעמדה האחרת. למעשה, אם מקשיבים עכשיו לחנה, קשה מאוד לדעת אם היא יודעת את התשובה. כל כולה נתונה להקשבה. היא איננה מבקשת לדעת מה אומר העולם על התאוריה החדשה של דרור. היא מבקשת למדוד את תשובתו של דרור ביחס לעצמו. היא רוצה לבדוק, האם המערכת שלו עקבית בתוך עצמה. ככלות הכול, אם העולם הפיסי "חושב" אחרת ונוהג אחרת - אין זה פוסל את התאוריה של דרור כתאוריה בעולם הגיוני כלשהו.

במעשה זה של חיזוק אין כל חשיבות לשאלה, האם העמדה של המשתתף היא נכונה או לא. לא פעם מורים נוטים לשאול שאלה, לקבל את התשובה להם מצפים, ולעבור מיד הלאה. כפי שנראה בהמשך, בתוך הקהילה החוקרת יש לתשובות הלא-נכונות תפקיד חשוב הרבה יותר מאשר לתשובות הנכונות. יתר על כן, גם אם

איש אינו מתחיל את חייו כשוטה. (ג'ון הולט)

המנחה חושב שתשובה מסויימת איננה נכונה -
הוא עשוי לטעות.

לדוגמה: לכולנו יש מערכות-המשגה, שלא תמיד
עולות בקנה אחד עם המשגות פורמאליות. באחד
המחקרים נבדקה המשגה של מספר מושגים
פיסיקאליים אצל תלמידי פיסיקה, בשנות
הלימוד ולאחר שנות הלימוד. והנה התגלה הדבר
הבא: כל עוד היו תלמידי הפיסיקה בלימודים,
הם חזרו אל אותן מערכות-המשגה
אינטואיטיביות (ובמקרה הזה - לא נכונות)
שהיו להם לפני הלימודים.

במילים אחרות, התלמידים שאלו
מערכת-המשגה חיצונית, בעודם משמרים את
מערכת-ההמשגה הפנימית, שלא עברה כל שינוי

והתפתחות, שכן, היא לא פגשה את העולם.

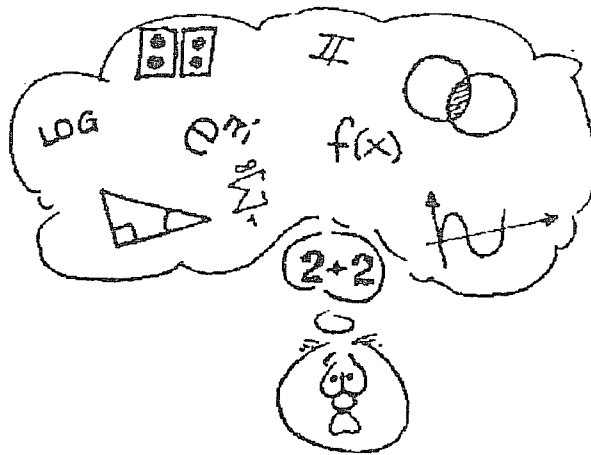
תפקידו של המנחה, אם כן, איננו לספק או
למצוא את התשובה הנכונה ביותר, אלא להפך -
ליילד אצל כל אחד את עמדתו הייחודית ביותר;
לחזק אצל כל אחד את תשובתו באופן העמוק
והרחב ביותר. רק משניתנה מלוא האנרגיה
לתשובה מסויימת, היא יכולה - בשלב הבא -
לעבור תהליכי שינוי וטרנספורמציה. רק כשאדם
מיצה את תשובתו עד הסוף, אמר אותה בריש
גלוי והתייצב עימה במלוא גילוי הלב, עשוי
הוא גם להשתנות יחד איתה. דבר זה נובע
ישירות מהעובדה, שכמנחים של קהילה חוקרת
אנו מנסים ליילד את החוכמה של המשתתפים,
ולא לכפות עליהם את החוכמה שלנו.

מה קורה כשמטפטים טיפה של מי-סבון על עיתון מודפס? (שאלה לחקירה)

האפשרות לטעות

השאלה לגבי כל פרט בקבוצה, אם כן, אינה צריכה להיות, האם מה שהוא אומר הוא צודק או לא - אלא עד כמה הוא מוכן להסתכן ולהביע עמדה, שעשויה גם להיות מוטעית; שגם מבטאת באופן הממצה ביותר את מי שהוא עכשיו.

עניין זה - "שהיא עשויה להיות מוטעית" - הוא חשוב מאוד. הטעות, כאשר הפרט מכיר בה מעצמו, היא מן המניעים החשובים של הקהילה. הנכונות לקחת סיכון ולטעות היא אולי קריטית בתהליכים שיכול לעבור הפרט ובתהליכים שיכולה לעבור הקבוצה כולה. הכי פשוט הוא ללכת על בטוח, להסתתר מאחורי אמירות של אחרים, לא להתחייב לעמדה, לא לחשוב יותר מדי.
אך כך לא לומדים.



איך עצים זזים - הרי הם עושים את הרוח? (שאלה של ילד)

מותר לטעות?

- כמה זה שתיים ועוד שתיים.

גדי: זה חמש.

- לא נכון, זה ארבע.

יש כאן שתי טעויות, טעות חשבונית קטנה וטעות חינוכית גדולה. כמה זה קל לנו להעיר ולתקן טעויות של אחרים.

בואו ננסה ללמוד משהו על טעויות.

איספו כמה ילדים בגן, הראו להם אבן כבדה ואבן קלה, ושאלו אותם:

"איזו אבן תגיע קודם לרצפה כשנעזוב אותן מאותו הגובה ובאותו הזמן? האם הכבדה תגיע קודם? אולי הקלה? או שתיהן יחד?"

אחרי שהילדים משערים את השערותיהם, עזבו אתם את שתי האבנים. ובכן איזו אבן תגיע קודם?

מי שחשב שהכבדה תגיע קודם, יגיד שהוא צדק;

מי שאמר שהקלה תגיעה קודם, יגיד שהוא צדק;

ומי שחשב שהן תגענה יחד, יגיד שהוא צדק.

ובכן, מה קורה פה? איזו אבן באמת תגיע קודם?

עכשין איספו קבוצה אחרת של ילדים, שאלו את אותה השאלה ובקשו את השערותיהם. הפעם תתנו לכל ילד ביד 2 אבנים שונות, ובקשו מהם לעזוב את האבנים בעצמם.

אחרי דקה או שתיים הם יחזרו כשחיוך על פניהם, ויגידו לך ששתיהן הגיעו יחד.

קשה לילדים ללמוד, מזה שמראים או אומרים להם שהם טעו. אבל כשהם מגלים בעצמם את טעותם, הם מוכנים ואפילו שמחים ללמוד מזה משהו.

נחזור לגדי:

הוא חושב ששתיים ועוד שתיים זה חמש.

מה הייתם אומרים לו על זה?

- אבל הפעם, בבקשה, בלי טעויות!

רגע, בעצם מותר לטעות...

מאיזה מרחק אפשר להבחין בריח של כדור צמר-גפן ספוג בבושם? (שאלה לחקירה)

לפתוח את המרחב בין שאלה לתשובה.

לכולנו, כמעט, יש נטייה למהר להגיע למסקנות, לתשובות.

מצב השאלה נראה לנו בלתי-נסבל לפעמים, אך הוא מצב פורה מאוד.

למעשה כמעט תמיד, שהייה בתוך מצב השאלה וירידה לעומקה - גם מביאה את הפתרון

ללא צורך בפעולה מיוחדת.

במחקר חינוכי, שנערך בארה"ב, מדדו את הזמן הממוצע שעובר בין הרגע שהמורים שואלים שאלה

לרגע שהם מתחילים לכוון את התלמידים לפתרון.

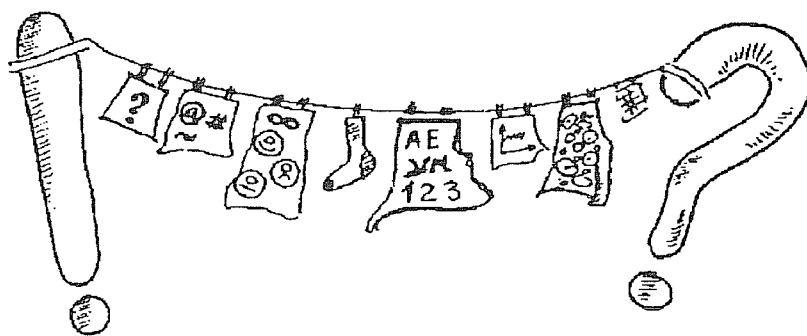
תוצאות המחקר מראות, שזמן ההשהייה הממוצע הוא פחות משנייה אחת.

עד כמה אנחנו חסרי סבלנות.

אבל למה בעצם?

איך כוח-המשיכה מושך? (שאלה של ילד)

כמו הרבה נחלים שמתנקזים לנהר אחד גדול, כל השאלות שאנחנו שואלים מתנקזות בסופו של דבר לשאלה אחת גדולה שאין עליה עדיין תשובה.
במשך אלפי שנים עסוקים בני האדם בשאלה:
מהי משמעות החיים?
היינו שמחים אולי למצוא את התשובה לשאלה זו בסוף עמוד זה,
אבל יש זמן; אין מה למהר; אפשר לקחת קצת אוויר.



מי אנחנו?

התשובה לשאלה הזאת איננה רק אחת המשימות, אלא המשימה של המדע. (שרדינגר)

שיקוף

מאוד לשאלה הזאת "אני מרגיש שאתה רוצה לומר עוד דבר-מה".

- אפשר לשקף רגש או מחשבה שעולים אצל המנחה. למשל:

דומה לשיקוף יש שלושה מרכיבים חשובים, המאפשרים לו לפעול:

- אישור להקשבה: כלומר, בעצם החזרה - אני מאשר שהקשבתי ואני מבין את כוונת הדובר. אין

זה מובן מאליו למי שמדבר, שאכן מקשיבים לו.

- מתן לגיטימציה: בעצם החזרה אני מעביר את המסר - יש לך זכות מלאה להגיד את מה שאמרת, ולראיה, הנה אני חוזר על כך. אין זה מובן מאליו למשתתף, שאכן הוא רשאי להגיד את מה שהוא אומר. אנשים רבים, למשל, חשים שאין לגיטימציה להגיד טעויות, או שטויות, או דעות אישיות.

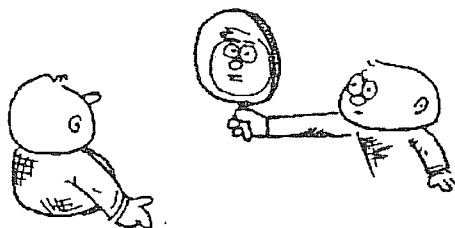
- רפלקסיה: כלומר, היכולת להקשיב למה שאני אומר פעם נוספת, ולבחון אותו מבחוץ.

שיקוף הוא אחד הכלים המופלאים שיש בידי מנחה-הקהילה. הוא עובד כמעט תמיד; הוא יכול להתקיים במספר רמות שונות:

- אפשר לשקף על-ידי חזרה פשוטה על דברי הדובר. למרות שזה כאילו חזרה מיותרת, עשוי הדובר לשמוע את דבריו פעם נוספת, וכביכול "מבחוץ", לבחון אותם פעם נוספת, לחזק או לתקן אותם. שיקוף כזה, עם כל פשטותו, עשוי לחולל פלאים אצל המדבר.

- אפשר לשקף את מה שהמנחה מבין מדברי המשתתף. שיקוף כזה הוא בהכרח עם פירוש, וצריכה להיות בו ענווה של מי שבודק, האם הבין נכון. לדוגמה: "אם אני מבין נכון - אתה מתכוון שהשולחן צריך להיות בזווית גדולה, כדי שהאבן תגלוש?" שיקוף כזה יכול לעשות שימוש במילים שהשתמש בהם הדובר או במילים אחרות.

- אפשר לשקף התנהגות או רגש שקיימים אצל המשתתף. למשל: "אני שמ לב שאתה מתחבר



התעלומה הנצחית של העולם היא היותו ניתן להבנה. (אינשטיין)

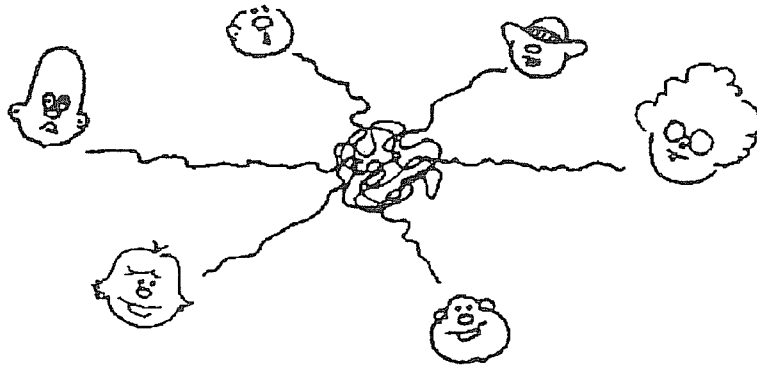
תקשורת רב-ערוצית

לאחרים שאלה שהופנתה אליו; פעמים רבות יכול הוא לצעוד צעד אחד לאחור, ולתת למשתתפים להתדיין ביניהם ללא כל מעורבות מצדו. המנחה הוא חיוני בקהילה חוקרת, אך לפעמים די לו להיות שם, ומדי פעם לנווט את זרימת הדיון. הוא לא חייב להיות מאוד אקטיבי.

דרך נוספת לעודד התייחסות הדדית היא על-ידי הפגשת עמדות, ואפילו הצעה לדיון משותף. למשל: "אתה, יותם, סבור שככל ששפה עתיקה יותר כך יש בה פחות פעלים. והנה שוש, שדיברה לפני כן, סבורה בדיוק הפוך - שככל ששפה עתיקה יותר כך יש בה יותר פעלים. האם אתה יכול לנסות לשכנע אותה בצדקת עמדתך?".

לפעמים יש למשתתפים נטייה לכוון את דבריהם אך ורק אל המנחה - תקשורת היוצרת מצב של פינג-פונג בין אחד מן המשתתפים והמנחה. השאיפה של המנחה צריכה להיות לשרת קהילה חוקרת, לא בהכרח להציב את יעדיה. הוא צריך לדעת לגעת במקומות הנכונים, כדי לקשור את המשתתפים וליצור מעין אורגן-חשיבה. כאשר כולם מתייחסים אל המנחה בלבד, אובדת אחת מהתכונות החשובות של הקהילה החוקרת - הרב-ערוציות.

אמנם המנחה הוא דמות דומיננטית בקבוצה, גם כשהוא משתדל לתת מקום לאחרים, אך צריך תמיד לזכור, שהקבוצה והנושא הן המרכז - ולא המחנך. פעמים רבות יכול המנחה להעביר



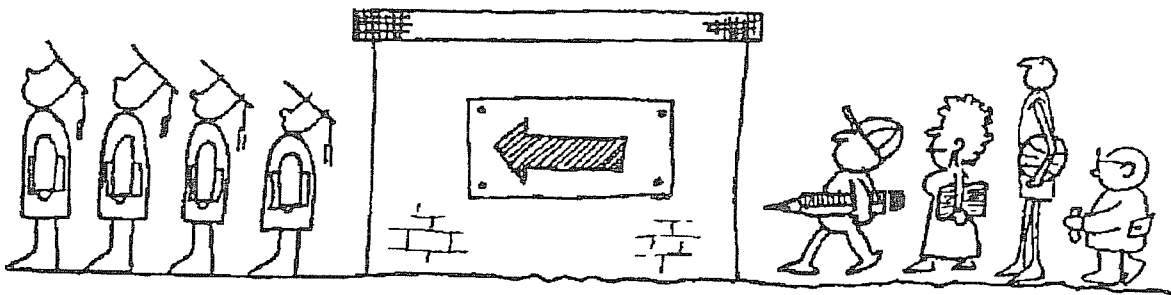
מדוע לפרחים יש שמות שונים? (שאלה של ילד)

חינוך במאה ה-21

במציאות התרבותית של היום איננו נדרשים לפס-ייצור המוני המייצר אנשים זהים ו"חליפים"; תרבותנו זקוקה לעוצמה האיכותית והפרטית של כל אחד.

איננו זקוקים ליצור מעמד של משכילים. למעשה, לחינוך ישנו התפקיד החשוב בכיוון ההפוך - ליצור חברה אשר מכבדת כל אחד מבעלי המקצוע. כל אחד מהם הוא מרכיב חשוב בקיומה הזורם של החברה.

חינוך חובה במאה ה-21 אינו צריך להיות חינוך סלקטיבי. לא צריכה ולא יכולה להיות לו משמעות של יצירת מעמד חברתי. מסגרת-חינוך המכוונת עצמה לתמוך בחיים של כל אחד המגיע לשורותיה, ומבקשת לעזור לכל אחד למצוא את דרכו בחיים - לא רק שהיא מכירה בשונות בין הילדים, היא מבקשת לחדד שונות זו ולטפח בכל אחד את הצדדים החזקים שלו, כך שיוכל להשתלב בגומחה אחרת בתוך הקהילה.



חקר הטבע הוא אחו אינסופי, שכולם יכולים לרעות בו,
וככל שירבו ללחוך בו, כן יהיה העשב גבוה יותר, מתוק יותר ומזין יותר.

ההבדל בין הערכה למשוב

והתוצאה לעולם אינה שינוי פנימי, כמו הגדלת יכולת החשיבה וכגון זה - דבר זה הוא מורכב וקשה מדי. התוצאה היא דבר-מה חיצוני עד זר, הקשור בהפעלת טכניקה הדורשת מינימום של חשיבה ויחזמה. מורה טוב בתרבות כזו רואה את עיקר תפקידו באיתור של סוג חדש של שאלות במבחני-בגרות, וביצירת אלגוריתמוס פשוט שלא מצריך הרבה חשיבה, כדי שיהיה אפשר לעבור את המבחן בהצלחה.

כנגד כל סוג שאלות חדש במבחני-הבגרות, קמות טכניקות חדשות של פרוק מכני, המעקרות את השור מקרניו. פרגמטיות זו דוחפת עד גבול האבסורד את מבחני-הבגרות; והמדאיג ביותר הוא, שתרבות שלמה פיתחה את אמנות אי-החשיבה עד כדי כך, שרבים אפילו לא מסוגלים להבחין במגוון שבעניין. מה שנכון לגבי מבחני-הבגרות נכון גם לגבי מבחנים אחרים. הנסיון למדוד את הילדים על-פני סולם ערכי אחד, על-פי סטנדרט אחד, יוצר מצד אחד סלקציה שאנו לא זקוקים לה בתרבותנו, ומצד שני מפריע לכל ילד לפתח את עצמיותו - שלא לדבר על הבטחון העצמי וחויית הערך העצמי שנפגעים תדיר במפגש עם המבחנים.

על רקע זה יש לבדוק מחדש את תפקידי מבחני ההערכה למיניהם, ובמיוחד את מבחני הבגרות. מלכתחילה נועדו מבחנים אלה לשקף מציאות נתונה באופן האובייקטיבי ביותר - כלומר, עם השפעה מינימלית על מושא הבדיקה. למעשה אין דבר שמשפיע היום על אופי ההוראה כמו המבחנים, ומבחני הבגרות בפרט. הגענו למקום פרדוקסלי, אשר בו המבחנים קובעים מהו הדבר שצריך ללמוד. המסר שמורים ותלמידים מקבלים ומאמצים הוא, שמה שיש במבחן - זה מה שחשוב, וכל השאר זה רק בזבוז זמן (גם התלמידים וגם המורים יתלוננו קשות על "החומר" שהוא "סתם" ולא קשור למבחן). במיוחד בכיתות האחרונות של בית-הספר התיכון, אף אחד לא לומד - כולם מתכוונים לבגרות. לצורך העניין נבנתה תעשייה שלמה של ספרים, שהם אסופות של מבחנים, של מורים פרטיים ומוסדות "הכנה לבגרות". זה דבר מגוחך - ועוד יותר, טרגי - כשמסתבר באיזו מידה של רצינות מתייחסים לכך מורים ותלמידים.

מבחנים מסוג זה מטפחים את הערכים החיצוניים, ויותר מכך - תרבות של אי-למידה. הן המורה והן התלמיד מכוונים להשיג את התוצאה המהירה ביותר במינימום של השקעה.

מה יתגלגל מהר יותר במורד -

גלגל עם קוטר גדול או עם קוטר קטן, שניהם בעלי אותו משקל. (שאלה לחקירה)

לפיכך מה שזקוק לו הילד, או כל אדם לומד, הוא משוב, לא הערכה.

סביבו מדברים נכון היא כלי חשוב בלמידה שלו. לא תמיד הוא מסוגל להפנים את המשוב באופן שיחולל שינוי בדיבורו, ישנם שלבים בהם הוא מדברעל-פי חוקיות שונה של שפת המבוגרים עד שמהו בשל בו ומחולל שינוי, בזמן המתאים. אנו מאמינים שמשוב שוטף כזה אשר בו לילד נתונה הבחירה מתי להשתנות היא הקרקע הטובה ביותר ללמידה. בסוג כזה של התפתחות לא רק שלא צריך לתת ציון שלילי על טעויות - אלא שהאפשרות לטעות היא מחומרי הגלם החשובים ביותר ללמידה. לו לא היינו מאפשרים לילד הלומד לדבר לטעות קרוב לוודאי שהיה מגמגם עד שארית ימיו. אך מה שאנו עושים במבחנים הרבים שאנו נותנים לילדים הוא בדיוק זה - כל מבחן כל ציון הוא מסר ברור מאוד - אסור לטעות. והתוצאה היא הרת אסון - אנו מפתחים דורות של אנשים שאינם יודעים ללמוד דורות של אנשים שהווייתם היא הוויית גמגום.

משוב הוא שיקוף או תגובה של היבטים שונים בתוך הסביבה לפעילותו של האדם. משוב כזה בחיים הממשיים הוא על-פי-רוב רב ממדי ומותאם למה שמביא האדם הלומד ולא למה שאינו מביא. גם שיש לו כיווניות היא רק לעתים נדירות כיוונית חד-ערכית. משוב כזה הוא חומר גלם ליצירת הערכה פנימית המכוונת את הלמידה כהליך אוריינטציה ועוזרת לאדם להכיר את עצמו במשוב, הסעות או חוסר ההצלחה הוא חומר חיובי בהגדרה העצמית.

הערכה, כפי שבאה לידי ביטוי במבחנים, היא יצירת הגדרה חיצונית על-פי סטנדרט ידוע מראש אשר יותר משהוא מתייחס לאיכות של מה שיש הוא מתייחס להעדר. הערכה כזו היא גם מגמתית וקובעת דברים לחיוב ולשלילה.

כאשר הילד לומד לדבר הוא מקבל ללא הרף משוב מסביבתו - האופן בו לא מבינים אותו או מבינים אותו לא נכון, היא משוב חשוב בהתפתחות הדיבור שלו. העובדה שאנשים

חסר הוא חלק הברחי בקריירה בפיסיקה. (לאון לדרמן)

עבודת הלב

"הנסיון שלי בחינוך הוא הנסיון שנרכש עם השנים ומוסיף להצטבר, למולי ולאשרי - כאדם אוהב.

חינוך שאינו בא מאהבה אינו חינוך. במקום שיש בו אהבה לא נדרש בו חינוך. עכשיו אפשר לסגור את כל הספרים וללכת הביתה.

חינוך הוא דוגמה אישית. אין דקים ורגישים לזיופים יותר מאשר ילדים. כשאני אומר דבר שאני עצמי לא מאמין בו או כאשר אני נוהג לפי "אחד בפה ואחד בלב" - כולנו רק בני-אדם - הילדים שלי מוכיחים אותי על הכפילות, על הצביעות, על אי-היחוס המתגלם. הם תופסים אותי על חם. כשאני אופף אותם בחום-הלב ומשחיל על חוט הלב שלהם את חרוזי אהבתי - כולנו מתחנכים לעולם יפה וטוב שראוי ויפה לחיות בו.

חינוך שלא מתמצה בו מידה מופלגת כזאת של אהבה אינו חינוך, הוא הטפה, הוא אילוף, הוא מצוות אנשים מלומדה.

קשה מאוד, במידה שהדבר אפשרי בכלל, לחנך אנשים. חינוך לפי מה? חינוך למה? ושמא חינוך מפני מה?

חינוך הכוונה? חינוך כאזהרה? חינוך לציות? חינוך לזיומה?

יש למתוח קו שווה ולהשיק בין חינוך ואהבה משום שבאהבה מתמצים כל הדברים האלה. שם הם מאוזנים והם ניתנים במינון מבוקר, מדוייק.

ככל שהחיים יהיו מלאים אהבה - בה במידה הם יהיו מלאים בחינוך.

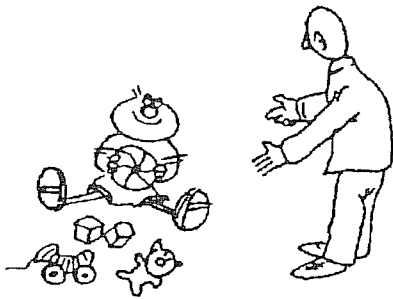
ואם אוסיף - אגרע".

אברהם שרון.

לימודים גבוהים על מבנה הלב

עכשיו, לאחר שכבר נכתבו כל המילים
ונחשבו כל המחשבות האפשריות
הידוע הוא כבר לא כל-כך חשוב
והלא ידוע כבר לא כל-כך מפחיד.

נכון שאני אולי קצת גבוה,
שאני אולי קצת יודע
אבל אני גם קצת בן-אדם
גם אני הייתי ילד כמוך.



עכשיו, אני יכול להישיר מבט,
ולהסתכל ישר בעיניים
בדממה הזו, באי-העשייה לכאורה
משהו קורה בלב, משהו נפתח
אני מוכן ללמוד ממך, ילד.