



"חינוך לחשיבה אינו רק קפריזה שלי"

בעיצומו של משחק הכיסאות במשרד החינוך, כשעתידיה כיו"ר המזכירות הפדגוגית עדיין לא ברור, פרופ' ענת זוהר משוכנעת שאת דגל שהיא הניפה, דגל החינוך לחשיבה, כבר לא יוכלו לקפל. גם אם עכשיו יורידו אותו לחצי התורן

יורם הרפז

היא תולדה של מאמץ ושעל כישלון יש לתת דין וחשבון – אבל אם מסתכלים רק על ההישגים, למשל על אחוז הזכאות לבגרות, מבלי לברוק את איכות הידע שבחינות הבגרות דורשות, עלולים להיגרר ל"תכנות" של התלמידים לקראת הבחינות ולעודד למידה טכנית חסרת משמעות. לחץ על הישגים בלי הקפדה על כך שהבחינות יסקפו למידה מעמיקה הוא מסוכן ומדאיג; הוא משפיע על כל המערכת בכיוון שלילי.

■ את מאמינה שסדר היום החינוכי שלך – חינוך לחשיבה – יישאר גם אחרי לכתך?

אם עשיתי עבודה טובה, דברים רבים יישארו. אין ספק שאנחנו רחוקים מאוד מהשלמת התהליך. מדובר בתהליך ארוך טווח שהשלמתו דורשת לפחות עשר שנים, אבל לא מדובר בתהליך של "הכול או לא כלום"; גם להתקרמות חלקית יש בעיניי ערך. אני חושבת שיש היבטים של חינוך לחשיבה שכבר

בשר כזה או אחר או במשב רוח פוליטי. חינוך לחשיבה הוא לא עניין פוליטי. בכל העולם מדברים כיום על חינוך לחשיבה כתנאי הכרחי להשתלבות בעולם המידע, כך שגם אם אני ובעלי תפקידים אחרים נוחלף, חינוך לחשיבה יישאר; הוא אינו תלוי בפוליטיקה.

■ חינוך לחשיבה תלוי בפוליטיקה. ממשלות ימין מעדיפות שהתלמידים והאזרחים יחשבו פחות ויצייטו יותר, שיצאו לעבודה ולמלחמה בלי לחשוב יותר מדי.

אני לא מאמינה בתאוריות קונספירציה מהסוג הזה, אבל אני מסכימה שממשלות ימין נוטות לאמץ מדיניות חינוכית פחות ליברלית, כמו שראינו בין השנים 2000–2006. כאשר מדובר בממשלת ימין, מכל מקום בוו שבאה עכשיו, אני חוששת ביותר מדגש מופרז על הישגים – הישגים, הישגים, הישגים. אני מסכימה שהישגים זה דבר חשוב – בעיקר המסר הסמוי שלהם שהצלחה

ה לא כל כך נעים לראות משרד סגור. יש אמנם שר חינוך חדש וגם מנכ"ל משרד חדש, ובדרך נמצאת, אולי, גם יו"ר מזכירות פדגוגית חדש/ה, אך אלה עדיין לא תפסו את הלשכות. כאשר אני משוחח עם פרופ' ענת זוהר, יו"ר המזכירות הפדגוגית (עדיין), דממה מעיקה שורה על המשרד. הפקידים ממתנינים בהרדה לבוסים החדשים; המזכירות, כך נדמה, מדברות בשקט. זוהר מדברת אתי על עתידו של "אופק פדגוגי", התכנית שלה לקידום החינוך לחשיבה במערכת החינוך, כאשר ברקע נשלמות ההכנות לקבלתם של גיבורי הקרנציה הבאה. היא דומה לשחקן תאטרון שמסלקים לו את התפאורה תוך כדי אמירת הטקסט.

■ אנחנו משוחחים במשרד שהחליף שר, מחליף ויחליף ממלאי תפקידים בכירים, ואת מדברת על עתידו של "אופק פדגוגי" באילו כלום לא קרה. אני חושבת שהאג'נדה של חינוך לחשיבה אינה צריכה להיות תלויה

צילום: רפיקו



זוהר. "אני זוכרת במהלך התיכון שלי שתי מורות בלבד שדרשו מאתנו לחשוב. אם בזכות המהלך שעשינו תלמיד יזכה לפגוש ארבע, שמונה או עשר מורות כאלה, המאמץ היה שווה"

שזורים בעשייה היומיומית של המערכת ויהיה קשה להסיג אותם לאחור. אני מאמינה שאנשים רבים הממלאים תפקידי מפתח במערכת החינוך כבר משוכנעים בסדר היום הזה והם ימשיכו בעבודה. אולי לא באותה אינטנסיביות, אבל בהתמדה. הם מאמינים בלמידה משמעותית ובחינוך לחשיבה, וימשיכו לדאוג לטיפוחם במערכת החינוך. אנשים אומרים שהבאתי לתפנית בדרך שבה הם תופסים את מהות ההוראה והלמידה. הם אומרים שכבר אינם יכולים להחזיר את הגלגל אחורנית ולעבוד כמו שעברו קודם.

■ **מיהם האנשים האלה?**
במרכז נמצאים 25 מפמ"רים. הם אחראים למדיניות ההוראה וההערכה במקצועות השונים, ואתם עשינו את העבודה המעמיקה ביותר.

"אנשים שמבלים כאן שנים רבות אינם זוכרים דיונים פדגוגיים כאלה ותהליכים כל כך עמוקים של פיתוח מקצועי של קבוצה בכירה. המפמ"רים עברו סוויץ' בתודעה ונעשו מעורבים מאוד בפדגוגיה של החשיבה"

התחלנו ב־2006 בתכנית השתלמות שתוכננה במקור להימשך 56 שעות הפרושות על פני שנת לימודים אחת. אחר כך המשכנו עוד שנה ועוד שנה בעקבות בקשת המשתתפים. הגענו כבר לקורס של יותר מ־150 שעות. זו הייתה מהפכה מבחינת תרבות העבודה של המשרד. אנשים שמבלים כאן שנים רבות אינם זוכרים דיונים פדגוגיים כאלה ותהליכים כל כך עמוקים של פיתוח מקצועי של קבוצה בכירה. המפמ"רים עברו סוויץ' בתודעה ונעשו מעורבים מאוד בפדגוגיה של החשיבה. כל אחד ואחת מהם פיתח במהלך השנים הללו דרכי הוראה והערכה עתירות חשיבה במקצוע שעליו הוא או היא מופקדים. נוצרו

מעורבות פדגוגית ושיח עמיתים שאי-אפשר להחזירם לאחור.

■ **ואיך המפמ"רים השפיעו על השטח?**
הדבר העיקרי שהמפמ"רים עשו בשטח היה לקדם את ההוראה המשלבת, כלומר, שילוב של מטרות החינוך לחשיבה בהוראת מקצועות הלימוד. כל מפמ"ר פיתח דרכים מיוחדות לעשות זאת – בהתאם לצרכים, לנקודות החוזק, לנסיבות ולבעיות הייחודיות של המקצוע שהוא מופקד עליו. כחלק מתהליך זה פותחו חומרי למידה המדגימים כיצד אפשר לשלב חשיבה בהוראה השוטפת של נושאים מתכנית הלימודים, הוכשרו מדריכים ומורי מורים, היו כנסים, השתלמויות והדרכה בשטח. כמו כן החל תהליך הדרגתי של שינויים בבחינות המיצ"ב והבגרות: העלאת שיעור השאלות הדרושות חשיבה בבחינות והמרה של חלקים מהבחינה במטלות ביצוע שבהן התלמידים מתבקשים לשאול שאלה, לאתר ידע, ליישם ידע, לנסח טיעונים וכדומה.

■ **אולי היית צריכה לעשות שינוי דרמטי בשיטת ההערכה; לקבוע, למשל, שעבודת חקר היא 10 נקודות בבגרות והיא חובה. זה היה משפיע על כל מה שמתרחש בבית הספר.**
עשינו שינוי גדול בשיטות ההערכה, אבל קצב השינוי איטי, ובכוונה, משום שאופי השינוי מורכב יותר ממה שמשמע מההצעה שלך. מצד אחד ברור שבחינות הבגרות והמיצ"ב מכוונים את כל המערכת שמתיישרת לפי המסרים שלהן. לכן היה חיוני להעביר כבר בשלב מוקדם מסר שהבחינות עומדות להשתנות. בכך אותתנו לכל המערכת שאנחנו רציניים בכוונות שלנו. כבר בשנת הלימודים תשס"ח התחלנו להעלות בהדרגה את שיעור שאלות החשיבה במיצ"ב.

שינויים בבחינות הבגרות הם אטיים יותר כי לפי התקנות יש להודיע עליהם יותר זמן מראש, אך משנת הלימודים תשס"ט יש שינויים

נראים לעין גם במבחני הבגרות. מצד אחר אי-אפשר לשנות יותר מדי את הבחינות קודם שעשינו עבודת הכנה מעמיקה עם המורים והתלמידים. זה לא הוגן כלפיהם. הפתרון שמצאנו לדילמה הוא לעשות שינויים, אבל להקפיד על כך שיהיו אטיים והדרגתיים.

■ **מפתח נוסף להצלחת רפורמה בחינוך הוא המורים; לכמה מורים הגעתם?**
כ־17,500 מורים עברו השתלמויות בחינוך לחשיבה.

■ **מתוך כ־120 אלף מורים. צריך עוד כמה שנים טובות כדי להגיע לכל המורים.**
נכון. לכן אמרתי קודם שצריך בערך עשר שנים כדי להשלים את התהליך. אני מקווה שבשנה הבאה נכפיל את המספר הזה וכתוך ארבע־חמש שנים נגיע למספר גדול של מורים שיחוללו תפנית אמיתית בהוראה ובלמידה. אבל צריך לזכור שכל מספר שנגיע אליו הוא רווח נקי. אני זוכרת במהלך התיכון שלי שתי מורות בלבד שדרשו מאתנו לחשוב. אם בזכות המהלך שעשינו תלמיד יזכה לפגוש ארבע, שמונה או עשר מורות כאלה, המאמץ היה שווה.

■ **את עומדת על סף מסה קריטית של מורים מחויבים לחינוך לחשיבה, והקדנציה שלך נקטעת.**
נכון, אבל את המהלך שעשינו אי-אפשר לעצור, אולי להאט. כאשר נכנסתי לתפקיד שאלתי את עצמי אם יש טעם להתחיל בעשייה יסודית כזאת כאשר קדנציה ממוצעת בישראל נמשכת כשנתיים, ומיד צץ בראשי המאמר הידוע מפרקי אבות "לא עליך המלאכה לגמור ואי אתה רשאי להיפטר ממנה". מערכת החינוך שלנו שבעה פתרונות של "זבנג וגמרנו" וכמהה לעבודה חינוכית אמיתית. האפקטים של עבודה כזאת אינם תמיד רציפים וגלויים לעין. אתה לא תמיד קוטר את הפירות, אבל הפירות מבשילים. גם אני לא התחלתי מאפס; אני קטפתי פירות שהחלו להבשיל

בשנות התשעים ולפניהן. המזכירות הפדגוגית של פרופ' דוד גורדון וחוזר כ', הפעילות של מכון ברנקה וייס, המסקנות של דוח הררי על הוראת המדעים וגורמים אחרים יצרו תשתית שעליה בנית.

■ שר החינוך החדש מדבר על חינוך לערכים.

אין סתירה בין חינוך לחשיבה לבין חינוך לערכים; הם משלימים זה את זה. לדעתי, שורש הבעיות בחינוך הערכי זהה לשורש הבעיות בתחום הלמידה של תחומי הרעת. בשני המקרים הבעיה היא שמה שקורה בכיתה אינו משמעותי לתלמיד ואינו רלוונטי עבורו. המעבר להוראה משמעותית תשדרג את החינוך הערכי. נוסף על כך כל חינוך לערכים שאינו אינדוקטרינציה מחייב חשיבה ביקורתית: יכולת לשאול שאלות, לנתח, לשפוט, להעריך, לטעון טיעונים וכו'.

שתי דוגמאות המעידות ברמה המערכתית על הקשר שבין ה"אופק הפדגוגי" לבין חינוך לערכים הן המעבר מתכנית "100 מושגים" לתכנית "תרבות ישראל" שבחטיבת הביניים והמעבר להוראת שתי יחידות לימוד באזרחות. במקרה הראשון החלפנו תכנית שהתבססה על שינון מושגים בתכנית שבנויה על יצירת דיאלוג ביקורתית ומשמעותי עם טקסטים – דיאלוג התורם לבניית הזהות ומאפשר בחינה מעמיקה של ערכים בתחום התרבות היהודית.

במקרה השני שילבנו בלימודי האזרחות השוטפים אסטרטגיית חשיבה מתאימות ואת מטלת הביצוע שמחנכת לאזרחות פעילה.

■ השר החדש, כך נדמה לי, מתכוון לערכים אחרים. השאלה היא, לכן, אם מה שבנית יציב מספיק וישרוד את הקדינציה הבאה?

השאלה מה זה "מספיק". אני משוכנעת שעשינו ככרת דרך, למרות שברור לי שיש עוד ככרת דרך ארוכה ללכת. אחד הדברים שלדעתי יתמכו בעבודה שעשינו הוא שחינוך

לחשיבה היום הוא חלק מתהליכים גלובליים. הראיה לכך היא המבחנים הבינלאומיים, פיזה וטימס, שבהם פריטים של חשיבה – שאלות הבוחנות את יכולתם של התלמידים לעשות שימוש בידע ולא רק למחזר אותו – מהווים כ-40% מכלל הפריטים. הרצון להצליח במבחנים הבינלאומיים מייצר לחץ להכין את התלמידים להתמודדות עם פריטים כאלה. הכוונה אינה להכנה לבחינה במובן השטחי של המילה, אלא ללמד כך שיהיו לתלמידים כלים להתמודד עם פריטי חשיבה.

חשוב לציין גם שמדינות רבות מתמודדות כיום עם האג'נדה של חינוך לחשיבה ומחפשות את הדרכים לשלבו בתכניות הלימודים שלהן. כמון כן המבחנים הבינלאומיים משפיעים על המבחנים הלאומיים – על בחינות המיצ"ב ובחינות הבגרות – שאחוז פריטי החשיבה בהן עולה בהדרגה. כך שחינוך לחשיבה אינו רק קפריזה שלי; הוא קפריזה עולמית.

■ מה עוד פועל לטובתך – לטובת חינוך לחשיבה – ומה פועל נגדך? מורים רבים, שמגיבים בשמחה על התהליך הזה, נותנים לי תמיכה גדולה. הם הרגישו חנוקים, נטולי חרות הוראה, והתהליך הזה שחרר אותם. זהו הרי הכיף של המקצוע – מורים ותלמידים שחושבים יחד וממציאים תשובות ופתרונות. מורים אומרים "החזרתם לנו את הכיף". אני שומעת מורים שאומרים שהשינויים שאנו מכניסים בבחינות הבגרות מאפשרים להם ללמד כמו שהם רוצים באמת. הם רצו ללמד כך עוד קודם, אבל לא יכלו להרשות לעצמם כי הבחינות "הענישו" את ההוראה שחתרה להעמקה. כמובן, יש גם מורים שמגיבים מתוך מגננה ויש כאלה שמקווים שזהו גל אופנתי וכל מה שצריך הוא להוריד את הראש ולתת לו לעבור מעליהם.

מה שפועל "נגדי" הוא הבירוקרטיה של המשדר. במקרים רבים יש תכנית, יש תקציב, אבל הבירוקרטיה אינה מאפשרת לעבוד.

אחת הבעיות הקשות שקורה במכרזים. ההוצאה לפועל של יוזמות נדחית בגללם בשמונה-תשעה חודשים לפחות. אך למרות הקושי הבירוקרטי וקשיים אחרים המהלך יימשך.

■ אבל יקרטיע.

אולי. בכל מקרה אני סבורה שמדינת ישראל זקוקה להרבה יותר יציבות במדיניות החינוכית ובהגדרה של יעדי החינוך. לשם כך יש להקים גוף חדש, מעין מועצה לאומית לחינוך, שנושאים כאלה – מדיניות ויעדים חינוכיים לאומיים – יהיו באחריותו.

* * *

בשמיעה ראשונה הצירוף "חינוך לחשיבה" נשמע טוב – מי יכול להתנגד לפיתוח החשיבה של תלמידינו? אך כאשר בוחנים את המושג מקרוב – וזה מה שקורה לרוב המושגים כאשר בוחנים אותם מקרוב – מגלים שהוא עמום למדי ורווי מתחים. מהי חשיבה? מהי חשיבה טובה? כיצד מלמדים חשיבה? שאלות יסוד אלה מעוררות מחלוקות בקרב המומחים ומפצלות את התחום לגישות שונות. התאוריה של החינוך יכולה לסבול עמימות ומחלוקת – לעתים היא אף פורחת בגללן – אך הפוליטיקה והפרקטיקה של החינוך זקוקות לבהירות. גם אם לזוהר נדמה שהעבירה מסר תמציתי ברור וייצרה עמימות קונסטרוקטיבית היכן שנחוץ, השטח ברובו – מורים, מנהלים, מפקחים, מורי מורים ואחרים – שרוי במבוכה. מה זה בדיוק הדבר הזה "חינוך לחשיבה"? כיצד הוא אמור להשפיע על התנהגותנו?

■ שאלתי אתמול מורה אחת מה זה חינוך לחשיבה והיא אמרה לי "לעשות השוואות ודברים כאלה". אני מתרשם שהעברתם לשטח מסר מבלבל.

אני חושבת שמורים שעברו השתלמויות אינם מבלבלים, וגם אם הם מבלבלים זה לא בהכרח רע.



"כאשר מדובר בממשלת ימין, מכל מקום בזו שבאה עכשיו, אני חוששת ביותר מדגש מופרז על הישגים - הישגים, הישגים... לחץ על הישגים בלא הקפדה שהבחינות ישקפו למידה מעמיקה הוא מסוכן ומדאיג; הוא משפיע על כל המערכת בכיוון שלילי"



"שורש הבעיות בחינוך הערכי זהה לשורש הבעיות בתחום הלמידה של תחומי הדעת. בשני המקרים הבעיה היא שמה שקורה בכיתה אינו משמעותי לתלמיד ואינו רלוונטי עבורו"

בלבול הוא שלב הכרחי בלמידה. ערעור – ואנחנו ערעורנו כמה מוסכמות והרגלים – יוצר בלבול, שרק ממנו עשויה לבוא צמיחה. עם זאת אני יכולה להבין שמורים שלא עברו השתלמות ורק קיבלו מסרים דרך כלי התקשורת אינם מבינים על מה בעצם מדובר. אבל אינני חושבת שנגרם להם נזק, שהרי אנחנו יודעים עד כמה קשה לגרום למורה לשנות הרגלי עבודה.

■ יש בלבול "חיובי" שהוא תולדה של ערעור, ויש בלבול "שלילי" שהוא תוצאה של מסר שאינו בהיר דיו, אולי גם למוסרים. היינו לא מזומן בכנס שבו מורים מהמכללות הציגו קורסים בחינוך לחשיבה וזה היה מבוך. הם הכניסו מתחת לבורתת הזאת כל מיני דברים שאין להם קשר לחינוך לחשיבה, מכל מקום לא במובן שאת מתכוונת אליו.

אכן, הכנס ששנינו נכחנו בו היה רוגמה לא מעודדת במיוחד, אבל היו כנסים אחרים שבהם אנשי חינוך הציגו עבודה נהדרת ומעוררת השראה בנושא החינוך לחשיבה. המסר העיקרי ששידרנו ברור לגמרי: מעבר מלמידה המתמקדת בשינון ללמידה המתמקדת בהבנה מעמיקה וחשיבה. עם זאת, ואולי זה מה שיוצר את הערפול, אמרנו במפורש שיש הרבה דרכים להגיע למטרה זו. יכולתי לצמצם את המסר של החינוך לחשיבה לסדרה של תהליכים ברורים ומיומנויות חשיבה מוגדרות, אך לדעתי זה היה הורס את המשמעות של הרעיון.

אסור לעשות רדוקציה של חינוך לחשיבה לרשימה סגורה של כללים ועקרונות כי זה סותר את אופייה של חשיבה אמיתית. דווקא העמימות המסוימת של הרעיון והמרחב הגדול שהוא פותח מזמינים יצירתיות של אנשי חינוך, וקוראים להם לתת לרעיון פרשנויות שונות ויישומים שונים.

סימנו מטרה ברורה מאוד, אבל השארנו בידי אנשי החינוך הרבה אוטונומיה לעצב את המעשה החינוכי

כראות עיניהם, לפי הבנתם ולפי התנאים הספציפיים שבהם הם עובדים. כך למשל, כל מפמ"ר בחר לעבוד בדרך שמתאימה למקצוע שלו.

היינו יכולים לתת תכנית עבודה אחידה לכל המקצועות, אבל זה היה יוצר אילוצים מלאכותיים ולא מאפשר לאנשים להיות שותפים בבניית התהליך. אני לא מתרגשת ממידה מסוימת של בלבול. החיים מורכבים וכך גם הרעיון של חינוך לחשיבה. צריך ללמוד להיות בתוך המורכבות הזאת.

■ מה זה חינוך לחשיבה לפי פרשנותך?

לורן רוניק [חוקרת ידועה מהמרכז לחקר הלמידה וההתפתחות של אוניברסיטת פיטסבורג, פנסילבניה] כתבה שהמושג "חשיבה" בהקשר של חינוך לחשיבה מתנגד להגדרות. לכן, במקום להגדיר מהי חשיבה, היא נתנה רשימת מאפיינים משלה. אני מסכימה עם רוניק; קשה מאוד להגדיר למה מתכוונים כשמדברים על חינוך לחשיבה. קל לי יותר לומר למה חינוך לחשיבה מתנגד. הוא מתנגד להוראה של העברת ידע וללמידה של זכירת ידע, לתפיסת המורה כמשפך והתלמיד ככלי קיבול.

הדרך הפשוטה ביותר שבעזרתה אני נוהגת להסביר מה זו חשיבה חוזרת לבלום שכתב כבר בשנות החמישים את הטקסונומיה של המטרות החינוכיות. חינוך לחשיבה נוגע לאותן פעילויות קוגניטיביות הנכללות על פי בלום ביישום ברמה גבוה – בניית, בסינתזה ובהערכה. חינוך לחשיבה מתקשר אצלי גם ללמידה פעילה שמבנה ידע, לביצועי הבנה במובן שריוויד פרקינס מדבר עליו, כלומר ליכולת לבצע דברים חדשים עם הידע וכלי החשיבה שרכשת.

חינוך לחשיבה כולל הקניית כלים שיאפשרו לתלמידים להיות לומדים במהלך חייהם. חינוך לחשיבה כולל פיתוח חשיבה

ביקורתית, שהיא תנאי חיוני לחיים בחברה דמוקרטית. חינוך לחשיבה קשור גם לחינוך ערכי שמכבד את הילד, את יכולתו לחשוב בכוחות עצמו, את חירותו לגבש לעצמו עמדה מוסרית, וחינוך לחשיבה מעניק לו כלים לעשות זאת. חינוך לחשיבה קשור בעיניי קשר הדוק להשכלה, כי אי אפשר לחשוב בלי ידע. בעיניי חינוך לחשיבה הוא דרך טובה ללמוד את התכנים שבתכנית הלימודים ולעשותם משמעותיים, כי ידע שהתלמיד בנה באופן פעיל, תוך כדי שימוש בכלי החשיבה הוא ידע משמעותי שנשאר לטווח ארוך. לכן חינוך לחשיבה על פי הגישה המשלבת תומך בעיניי בלמידת התכנים, למעשה הוא תנאי הכרחי ללמידת תכנים באופן מעמיק.

■ יש ויכוח על הגישה המשלבת. כמה ממובילי התחום של חינוך לחשיבה מפקפקים בה.

אכן, בספרות המקצועית של חינוך לחשיבה יש ויכוח בין שתי גישות עיקריות להוראת החשיבה. גישה אחת תומכת בהוראת חשיבה כללית בתכנית נפרדת, וגישה שנייה תומכת בהוראת חשיבה משולבת בהוראת המקצועות השונים. המסר שאנחנו מעבירים תומך בכיורור בגישה השנייה, המשלבת, משתי סיבות עיקריות: 1. ראיות מחקריות מעידות כי כאשר עובדים בגישה הכללית, הנפרדת, מתרחשת העברה מוגבלת ביותר, כלומר אסטרטגיות החשיבה שנלמדו אינן מיושמות על התכנים שנלמדו במקצועות השונים. לעומת זאת כאשר מלמדים במשולב מתרחשת העברה. 2. חשיבה עמוקה אפשרית רק כשמושא החשיבה הוא תוכן מורכב ואותנטי, כמו זה הקיים בתחומי הדעת. כלומר, המטרה של פיתוח החשיבה והמטרה של הקניית ידע מעמיק תומכות זו בזו. חשוב לציין כי כאשר החל העידן המורדני של החינוך לחשיבה בשנות השבעים של המאה העשרים, רוב הפעילות התרחשה על פי הגישה הנפרדת או

הכללית, אך בהמשך הורגשה אכזבה מגישה זו.

■ **מה שמפתח ביותר את החשיבה הוא לא מה לא לומדים אלא איך לומדים.** אולי היית צריכה לרכז מאמץ בשינוי שיטת ההוראה, מה שהיה גורר שינוי בשיטת ההערכה, במבנה תכנית הלימודים ובשאר הרכיבים.

כך אכן פעלנו. במהלך השנים האחרונות התעסקנו מעט מאוד בשאלה מה לומדים והתרכזנו בשאלה איך לומדים. בד בבד עשינו עבודה מאומצת להתאים את תכניות הלימודים, את הכשרת המורים ועוד. לחינוך לחשיבה יש היבטים רבים ויש לעבוד עליהם במשולב.

■ **יש הרבה היבטים לחינוך לחשיבה, אך התפוררות על כולם מחלישה.** צריך למצוא נקודה ארכימדית ולהציב עליה את המנוף להזזת החינוך לחשיבה.

נרמה לי שמצאנו נקודה ארכימדית אחת והיא מרוכזת במסר של "פחות שינוי, יותר חשיבה". אך כאמור השארנו לאנשי החינוך לממש את המסר הזה בדרכים שונות. במערכת חינוך מורכבת כמו זו שלנו אין אפשרות לעשות משהו פשוט.

■ **המסר "פחות שינוי, יותר חשיבה" נשמע צנוע, אך משמעותו היא שינוי מבני של בתי הספר ומערכת החינוך.** זה מחייב עבודת הכנה רצינית, למשל ועדה מקצועית שתגיש המלצות.

אחת הדרכים המוצלחות להרוג רעיונות היא להקים ועדה. אני עצמי הייתי חברה בעבר בשתי ועדות גדולות ומכובדות שישבו שעות רבות על מדוכת החינוך לחשיבה במדינת ישראל, אבל בתכלס לא הביאו לשום פעולה בשטח.

באתי למשרד החינוך עם מומחיות מהאקדמיה, מומחיות שנבנתה בהרבה שנות לימוד, עם התנסות בשדה המחקר ובהוראה. הידע הזה שימש בסיס איתן לתכנית עבודה ראשונית. חלק גדול מהשנה הראשונה שלי בתפקיד הוקדש

להכנת תכנית. במסגרת זו נפגשתי עם עשרות אנשי חינוך מהאקדמיה, ממטה משרד החינוך, מארגונים שונים ומבתי ספר (מורים, מנהלים ומפקחים). הצגתי שלבים מוקדמים של התכנית לפני מעגלים רבים – הן יחידים והן קבוצות בפורומים שונים. קיבלתי משוב שכלל המון חיזוקים, אבל גם לא מעט הערות שהובאו בחשבון בעיצוב התכנית הסופית. בינתיים גם התקדמתי בסדרת המפמ"רים, שהמשיכו אחר כך לעצב בכוחות עצמם חלקים של התכנית. לכן תכנית העבודה הסופית היא תוצר של חשיבה ושל עבודה משותפת של הרבה מאוד אנשים.

* * *

■ **עם איזו הרגשה את מסכמת את ניסיוןך במשרד?**

בסך הכול הופתעתי לטובה. נכנסתי עם חששות כבדים שלא אוכל להזיז את המערכת אפילו במילימטר. מצד אחד אני חייבת להודות שכפי שציפיתי, המשרד הזה אינו מקום קל ויש בו צדדים שאינם ראויים בעיניי במדינה מתקנת. מצד אחר פגשתי כאן הרבה אנשים טובים. השקעתי באנשים – אני מגדירה את עצמי קודם כול אשת חינוך, וזה מה שעושים בחינוך – והם הפכו לשותפים לדרך.

ברמה האישית יהיה לי קשה עם סיום התפקיד להיפרד מהרבה אנשים נהדרים שהפשילו שרולים ולא נרתעו מהעבודה הקשה שדרשתי בתחום הפדגוגי. יש תחושה טובה של עבודה משותפת ויצירה של משהו מתחדש ומלהיב. פגשתי גם בארגונים מצוינים כמו ראמ"ה, מט"ח, "אבני ראשה", מכון מנדל ומכללות שונות שנתמו למהלך וסייעו לו. גם עמיתים באקדמיה תרמו וגם מנהלי בתי ספר. גיליתי שאנשי חינוך רבים כמהים למסר פדגוגי, לעיסוק אמתי בהוראה ובלימוד. כאשר הם מבינים שבכך מדובר, הם מגיבים בחיוב,

תומכים ומפרגנים.

■ **יכולת בינתיים לכתוב עוד כמה מאמרים מלומדים, להתקדם בדרגה, שלא לדבר על יותר זמן עם המשפחה. את לא מצטערת על הסטייה מהמסלול?**

החיים הם מסע מעניין ומה שמעניין בהם הן "סטיות". את התואר השני שלי עשיתי בגנטיקה מולקולרית, ואחר כך "סטיות" לחינוך, כי חיפשתי תחום משמעותי מבחינת עבודה עם אנשים ועבור אנשים. אני אוהבת מאוד לכתוב מאמרים "מלומדים", אבל יש בי צורך עמוק שלא להתבצר במגדל השן ולפעול גם בעולם האמתי.

מה שמשך אותי מלכתחילה לתחום החינוך היה האפשרות לשלב בין עבודה בשטח לבין חיים אקדמיים עשירים. לכן בכל שנותי באקדמיה הייתי תמיד מעורבת גם בעשייה, לפעמים די אינטנסיבית, במערכת החינוך. הסטייה מהמסלול

הייתה הזדמנות יוצאת דופן מבחינת לעשייה חינוכית. טיפסתי כאן על מצוקים גבוהים שלא הייתי מגיעה אליהם במסלול האקדמי. היו לכך מחירים כבדים בקידום האקדמי ובחיי המשפחה, אך היה כדאי לשלם אותם.

באתי... איך להגיד את זה בלי שזה יישמע כמו ססמה... עם תחושה של שליחות, כן, עם רצון לתרום למערכת החינוך הישראלית. לא שיניתי את העולם ולא את המדינה, ואולי גם לא את מערכת החינוך, אבל תזוזה כלשהי בכיוון שנראה לי מאוד חשוב – עשיתי. ■

"המסר העיקרי ששידרנו ברור לגמרי: מעבר מלימוד המתמקדת בשינוי ללימוד המתמקדת בהבנה מעמיקה וחשיבה. עם זאת, ואולי זה מה שיוצר את הערפול, אמרנו במפורש שיש הרבה דרכים להגיע למטרה זו"