

תבנית שיעור אופייני

לכל אחת מששת חוברות קורט חשיבה יש פורמט שונה, ולכן המורה מתבקש לקרוא פרק זה וגם את ההערות למורה המתייחסות לכל שיעור שנלמד. המבנה של שיעורי קורט חשיבה 5 שונה מהמבנה ה"זורס" של שיעורי קורט חשיבה 4. המבנה של שיעורי קורט חשיבה 5 דומה ביותר למבנה של שיעורי קורט חשיבה 1, בכך שהשיעור מחולק לשלבים ברורים מאוד:

הקדמה

תרגול

פעולה

פרוייקט

יש להתמודד עם כל שלב בתורו. אין זה נכון להפוך את השיעור לשיחה כללית על נושא השיעור. שיחות כלליות אלה אולי נראות מעניינות ואינפורמטיביות בזמן שהן מתקיימות, ויש אולי תלמידים שהדבר מעניין אותם יותר מאשר לעבוד לאורך השיעורים. ואולם הסכנה היא שבסופו של דבר יישארו רק מעט דברים של ממש במוחם של התלמידים, רק מעט חומר להעברה למצבים אחרים. המטרה המרכזית של גישת קורט חשיבה היא לספק משהו מוגדר ומכוון שניתן להבחין בו, להתייחס אליו ולתרגלו. זה בדיוק הפוך לשיעור ריחוף כללי. הכותרות והקטגוריות המלאכותיות נראות לפעמים מיותרות, היות שהן כה מובנות מאליהן. מורים ותלמידים עשויים להתלונן שאין צורך לתת למשהו כותרת מלאכותית וראשי-תיבות היות שהוא מובן מאליו. ההפך הוא הנכון; לעתים חיוני להפוך משהו שהוא מובן מאליו ללא כל כך "מובן מאליו", כדי שישגי את תשומת הלב הראויה לו. דברים שנראים לנו ברורים נלקחים לעתים קרובות כמובנים מאליהם, וכך אינם זוכים להתייחסות כלל. אולי הבעייתיות הגדולה ביותר של חשיבתנו היא הזריזות שבה המוח ממחר לתת תשובות פשוטות, מובנות מאליהן ומידיות, שאינן מצריכות חשיבה. לתוך קטגוריה זו נכנסים דברים כגון דעות קדומות, דעות מוכנות, רעיונות אגוצנטריים, צרות ראייה ומרבית החסרונות החשיבתיים האחרים.

התהליך שבו עוסק כל שיעור מחולק לשתי קטגוריות ברורות וחד משמעיות. מטרת חלוקה זו פשוטה. אם הייתם מעוניינים שמישהו יערוך ניתוח מעמיק של כל חבריו, ניתן לבקש ממנו לעשות זאת, אך הדבר יהיה קשה לביצוע וכנראה שגם לא ייעשה. לעומת זאת, אם הייתם מבקשים מאדם לחלק את חבריו לשתי קטגוריות "מוחצנים" ו"מופנמים", זה יהיה קל יותר לביצוע, היות שזו משימה ברורה יותר: ישנה מטרה ברורה - יש לבצע שיפוט. כמובן שכדי לעשות שיפוט כזה על האדם לנתח את אופיים של כל חבריו. תהליך זה של התבוננות מעמיקה בחבריו הוא החשוב ולא הסיווג הסופי. הקטגוריות הן רק שיטה לגרום לכך שמישהו ייבחן יותר לעומק. באותה צורה משתמשים בשתי הקטגוריות בשיעור, כדי לגרום לתלמידים לבחון את התהליך המרכזי של השיעור ולהשתמש בו.

זמן

יש בתי-ספר שמנסים להעביר את השיעור ב-35 דקות. השיעורים תוכננו לאפשר זאת, מתוך הבנה שמערכת השעות של בתי-הספר עמוסה מאוד ושאלו השיעורים היו דורשים זמן רב יותר, ייתכן שלא היו מנסים אותם כלל בבתי-הספר. ברוב המקרים יקשה לקיים את השיעור המלא בתוך מסגרת זמן זו. רוב בתי-הספר מקצים לשיעורים זמן רב יותר, שיעור כפול או שני שיעורים נפרדים. מורים שאינם יכולים להקדיש יותר מ-35 דקות צריכים לקצץ בקטע התרגול ולבצע רק שני תרגילים - שני תרגילים שניתן לבצע מהר יותר מהאחרים. אין לקצץ מקטע ההקדמה - בקטע הפעולה משתמשים כתקציר של השיעור. קטע הפרוייקט מתוכנן לבתי-ספר שמטילים על התלמידים שיעורי-בית או ביצוע פרויקט בזמנם החופשי. כשמקצים לשיעור זמן כפול, ניתן לעבוד על פריטי הפרוייקט בחלק האחרון של השיעור.

אם השיעור קצר, חשוב לבצע לפחות שני תרגילים ולשים דגש חזק על התהליך. זאת משום שאם מבצעים רק תרגיל אחד, התלמידים עלולים לשכוח את התהליך ולהרגיש שהשיעור עוסק בתוכן התרגיל (למשל, שהשיעור הוא על סוכני נסיעות - אם התרגיל במקרה עוסק בסוכני נסיעות).

הקדמה

קטע ההקדמה מסביר במה עוסק השיעור. הנקודה המרכזית פה היא להשתמש בדוגמאות ובהדגמות רבות ככל האפשר בניגוד להגדרות פילוסופיות. הניסיון הראה שמורים שמסתבכים עם הגדרות פילוסופיות מבלבלים גם את עצמם וגם את תלמידיהם. הבחנות רבות שנעשות בשיעור אינן מושלמות מבחינה פילוסופית. הן נבחרות מתוך נקודת ראות מעשית ויישומית: על מנת לספק פעולה מסוימת ולא כדרך לתאר דברים.

יש להפנות את תשומת לב התלמידים לאיור בכרטיס העבודה לתלמיד. בכל כרטיס מופיע איור הומוריסטי המבטא את התהליך שבו עוסק השיעור. למשל, בשיעור הראשון כרטיס העבודה מראה ספר שחסרים ממנו חלקים (שכורסמו על ידי עכבר). הספר מייצג את המידע: חלק ישנו וחלק חסר. השיעור עוסק ברישום כל המידע שנותר וכל המידע שחסר (שהוחסר או שהיינו רוצים שיהיה לנו).

על המורה לקרוא ולהרחיב על התיאורים הניתנים בכרטיס העבודה לתלמיד. המורים יכולים לנסח את הדברים בעצמם או להוסיף על הקיים כראות עיניהם. אז מופיעות הדוגמאות שאליהן המורה צריך להתייחס בצורה ברורה ותמציתית. תהיה זו טעות להתעכב יותר מדי זמן על הדוגמאות, או לנסות למצוא בהן איזו משמעות עמוקה. במקרים רבים הדוגמאות רחוקות מלהיות מושלמות. במקרה זה מוטב למצוא דוגמה אחרת (או לבקש מהתלמידים להמציא דוגמה) מאשר להקדיש זמן להסבר מדוע דוגמה זו בעייתית. בשיעורים אחדים השורה האחרונה של ההקדמה מסכמת את ההקדמה או מרחיבה אותה.

תרגול

אם הדבר אפשרי, צריך לעבור על כל התרגילים. אך אם השיעור הוא רק בן 35 דקות, המורה יכול לבחור בשני תרגילים. המורה גם יכול לקחת פריט מקטע הפרויקט ולהשתמש בו בתרגול - אם הוא נראה לו מתאים יותר. בכל עת המורה יכול - ואנו מעודדים את המורים לעשות זאת - להכניס תרגילים מפרי דמיונו, שאולי יהיו מעניינים או רלוונטיים יותר לכיתתו.

יש לעבוד על התרגילים הרגילים בצורה קלילה ומזורזת מבלי להתעכב יתר על המידה על כל אחד מהם. כרגיל, קיימת סכנה שהכיתה תשקע בדיון על תוכנו של תרגיל מסוים ותעביר את כל זמן השיעור בעניין זה. הצורה היחידה למקד את תשומת לבם של הכיתה בתהליך החשיבה, שהוא נושא השיעור, היא באמצעות השימוש בתהליך זה כמיומנות שימושית בתרגילים השונים. הפיתוי להיתקע בתרגיל אחד הוא גדול: התלמידים מגלים בו עניין רב, למורה קל יותר, וזה דומה יותר לדפוס השיעורים במקצועות אחרים. למרות זאת, בשיעורי קורט חשיבה חייבים לעשות מאמץ מכוון לעבור לתרגילים האחרים, שכן אחרת השיעור יאבד את תנופתו ויהפוך לדיון כללי.

עבודה בקבוצתית

כרגיל בשיעורי קורט חשיבה, התלמידים צריכים לעבוד יחדיו בקבוצות קטנות (המונות ארבעה, חמישה או שישה ילדים לכל היותר). הקבוצה דנה בתרגיל ומגיעה למסקנה כלשהי. בתום הזמן הנתון, המורה מבקש מדובר הקבוצה להציג את מסקנות הקבוצה. שימוש כזה בדובר הקבוצה אינו צריך למנוע מיחידים בקבוצה להציע את הערותיהם או לענות על שאלות שנשאלות על ידי המורה. מטרת העבודה הקבוצתית היא לתת לכל תלמיד זמן רב יותר לדיון ולמחשבה על כל תרגיל מזה שאפשר היה להקדיש לו אילו העבודה הייתה של יחידים. המטרה אינה להגיע להסכמה קבוצתית, אלא פשוט, לשם הנוחיות, יש לקבוצה דובר המתבקש להציג את השקפותיה של הקבוצה.

עבודת יחידים

יש בתי-ספר שמבנה השיעור הקבוצתי אינו מתאים להם והם מעדיפים לשמור על ההרגל של עבודת יחידים אפילו בשיעורי קורס חשיבה. הדבר אפשרי בכיתות קטנות ובמיוחד עם תלמידים בעלי יכולת גבוהה. הסכנה היא שתלמידים בעלי יכולת נמוכה לא ישתלבו כלל: הם לא יתנדבו לענות על שאלות, יתקשו בביצוע תרגילים, ובסופו של דבר יתמקדו פחות במטרת השיעור. עבודת יחידים יכולה להיות יעילה כשהתוצר המתבקש הוא בכתב, כגון ראשי פרקים. הדבר אפשרי כאשר עובדים עם תלמידים בעלי יכולת גבוהה ויכול לתת להם תחושת הישגיות גדולה יותר מהתוצר המילולי של קבוצת הדיון.

תזמון

ההנחיות למורה מציעות כמה זמן כדאי להקצות לכל תרגיל. לעתים קרובות הזמן הנתון נדמה קצר מדי. פה קיימת דילמה: אם יש מעט מדי זמן, התלמידים אינם מספיקים להיכנס לעבודה והם מתקוממים על כך שמנתקים אותם מנושא שרק נכנסו אליו. הם עלולים להקדיש זמן רב כדי להבין מה הם נתבקשו לעשות עד שכמעט כבר לא נותר להם זמן לתרגיל עצמו. מצד אחר, אילו היה להם יותר זמן, הם היו מספיקים לבצע פחות תרגילים והשיעור היה עלול להפוך לשיעור תוכני, הסובב סביב אחד מהתרגילים. כשיש בידיהם זמן רב יותר, התלמידים נוטים להתרכז פחות ואם נגמרים להם הרעיונות הם משתעממים וסוטים מהנושא. באופן כללי, עדיף להיות תמציתיים וממוקדים ולשמור על קצב מזורז שעובר בקלילות מתרגיל אחד לשני. התלמידים אולי יתמרמרו על המעבר המהיר מתרגיל לתרגיל, אולם ההתמרמרות תהיה קטנה יותר אם המורה, על ידי חזרה, ישמור בחזקה על התמקדות בתהליך, ויזמין את התלמידים להציג את מיומנותם בתרגילים רבים ככל האפשר. אם נשתמש באנלוגיה מעולם הסקי, יש לעודד את התלמידים לתרגל את מיומנויותיהם כגולשי סקי במקום לעמוד ולדון בנוף (כלומר, בתוכן).

הצעות

בדומה לשיעורי קורס חשיבה אחרים, בהערות למורה ניתנות מספר הצעות כתשובות לתרגילים. לא צריך להתייחס אליהן כאל תשובות סופיות או תשובות נכונות. הן שם כדי שלמורים יהיה מה לומר אם אינם מצליחים לחשוב על משהו אחר לומר באותו רגע. הן שם כהצעות לסוג התשובה שניתן לתת לתרגיל המסוים. מורים ירצו אולי לעבוד על התרגיל עם הכיתה על מנת להשתמש בו כדוגמה ואז לעבוד על התשובות. יש להדגיש שההצעה איננה מוצעת כ"התשובה הנכונה" שיש להגיע אליה. חשיבה היא נושא פתוח, ולכן המורים יכולים שלא להסכים להצעה. לפעמים ההצעה מוטעית או בלתי מספקת. במקרים אלה על המורה לספק תשובה טובה יותר. אין טעם להפוך את השיעור למסכת של ביקורת דקדקנית על ההצעות. קל לעשות זאת, אבל אין בזה כל ערך לימודי.

פעולה

קטע זה הוא חריגה מהפורמט הרגיל של שיעורי קורס חשיבה. מטרתו לסכם את השיעור. הכוונה היא להבהיר את התהליך בארבעה שלבים. קטע זה מספק גם נקודות התייחסות נוחה, אם המורה או התלמיד מעוניינים לסקור את השיעור באופן כללי. ולבסוף, קטע זה מציע פעולות מכוונות שבהן התלמיד יכול להשתמש גם בתחומים אחרים, כולל בעבודה על מקצועות אחרים. קטע זה אינו אמור לשמש לדיון פתוח. המורה פשוט מקריא את שלבי הפעולה ומורה לתלמידים לעשות כך. הפעולות רשומות לצורך עיון או לשימוש עתידי. המורה יכול להרחיב או להסביר את הפעולות. אולם אין כל כוונה שידונו בהן, היות שדיון עלול לבלבל יותר מאשר להבהיר.

פרוייקט

לקטע הפרוייקט מספר מטרות: הוא מספק נושאים לפרוייקט בבתי-ספר שמטילים על תלמידיהם לבצע פרוייקט, או שדורשים מהתלמידים לעבוד על משהו עצמאי בין השיעורים; הוא מספק תרגילים נוספים כשניתן שיעור כפול; הוא מספק מבחר של תרגילים חלופיים לקטע התרגול. באופן כללי, יש לבצע את הפרוייקט של קטע הפרוייקט ביתר העמקה מאשר את שאר התרגילים. זוהי דרישה הגיונית, מאחר שהזמן המוקצב לפרוייקט אלה ארוך יותר (למשל 30 או 40 דקות, במקום רק 3 דקות). על פריטי הפרוייקט יש לעבוד כיחידים ולא בקבוצות. התוצר לרוב כתוב כחיבור או כראשי פרקים.

מטרת עבודת הפרוייקט היא לאפשר לתלמידים ליישם את התהליך שלמדו במהלך השיעור. התרגילים שבוצעו בשיעור משמשים להדגמת התהליך. מטרת פריטי הפרוייקט היא לתת לתלמידים הזדמנות להשתמש בתהליך. כשהמורה מעיר הערות על פריטי הפרוייקט, עליו למקד את תשומת לבו בשימוש בתהליך ולא בתוכן או בסגנון הכתיבה. לרוב יבחר אחד מתוך שני פריטי פרוייקט. הבחירה נעשית על ידי המורה או התלמידים. אם יש די זמן, ניתן לנסות לענות על שני פריטי פרוייקט.

בדומה לתרגילים, המורה יכול לשלב בכל עת פריט פרוייקט משלו במקום אלה המופיעים בחוברת. אפשר שיש נושא רלוונטי במיוחד לכיתה, לבית-הספר, לאזור או לזמן המסוים שכדאי לשלבו. פריטי פרוייקט המוספים בצורה זו יכולים להיות קשורים למקצועות אחרים (למשל: היסטוריה, סוציולוגיה, מדעי הרוח, מדע וכו').