

ממדי המובן בשירות החשיבה היצירתית של מורים ושל תלמידים

ד"ר אדוה מרגליות*

מהן. יש לציין שהתיאורים המובאים כאן מצומצמים, ולמעשה, כל אחת מהן רחבה מאוד.

ממדי מובן - מתייחסים למשמעות הישירה של תוכני התקשורת ומופיעים במענה לשאלה "על מה מדברים?". לפי תורת המובן, יש 22 שאלות המאפשרות לגבש תשובה לשאלה זו. השאלות מיונו לארבע קבוצות: ממדי שייכות והקשר, ממדים דינמיים, ממדים פיזיים וממדי עולם פנימי.

אופני קשר - מתייחסים לקשר שבין תכונה או פעולה למילה המתוארת. תכונות לדוגמה: "בית גדול", "ילד רגיש", פעולות לדוגמה: "בים שטים", "אופניים נוסעים". אופן הקשר מופענח על סמך המיקום של המילה במשפט והמבנה הסמנטי של המשפט.

סוגי קשר - מבטאים את הלוגיקה שהמילה מתוארת בה - קשר חיובי, שלילי, ברירתי או קשר של שאלה. למילה נתונה יכולים להיות כמה מובנים, בהתאם להקשר במשפט, לזמן, למקום ולאופן שהיא מבטאת.

צורות ביטוי - דרכי תקשורת שאינן מילוליות - תנועה, ציור, מחווה, קול, מוזיקה, הבעות פנים ועוד. צורות הביטוי הללו יכולות להחליף תקשורת מילולית או לתמוך בה (בכיוון חיובי או שלילי).

היסטים בנידון - מתייחסים לפער שבין המילה למשמעות שלה הנוצרת באמצעות דימויים, מטפורות, סמלים ועוד. משפחה זו כוללת מגוון עשיר של סמלים ומטפורות המבוססים על תוכני תרבות רחבים, על ידע עולם ועל עושר קוגניטיבי. תורת המובן והמפיו של התחילו מקבוצה זו (קרייטלר, 1986, עמ' 68-73).

כאמור, השימוש בממדי המובן עונה על השאלה "על מה מדברים" באמצעות שאלות הנגזרות ממדי המובן, הנחלקים לארבע קבוצות. נציג כעת את הקבוצות ואת השאלות המשתייכות לכל אחת מהן.

קבוצת ממדי שייכות והקשר - למה שייך התוכן או הנושא? מה הוא כולל? אילו תנאים הכרחיים לקיום שלו או מספיקים לו? אילו תוצאות נובעות מקיומו? למה או למה הוא רלוונטי? למה הוא שייך?

קבוצת הממדים הדינמיים - מה תפקידו של התוכן או של הנושא? למה הוא משמש? מה אפשר לעשות בו או מה הוא יכול לעשות? איך הוא פועל או מתרחש? מה מצבו הנפשי, הפיזי, הבריאותי או החומרי (מצב צבירה של חומר)? מה פרק הזמן שהוא מתקיים בו? האם הוא חדש או ישן? איך התפתח? איך נעשה ומה הוא יהיה בעתיד?

קבוצת הממדים הפיזיים - מאילו חלקים הדבר מורכב? מאיזה חומר הוא עשוי? מה גודלו? מהם הממדים שלו ומה גודלם? כמה יש ממנו (מספר, כמות)? אילו תגובות חושיות (בחושים) הוא מעורר באחרים? באיזה מקום הוא קיים ונמצא בדרך כלל?

קבוצת ממדי העולם הפנימי - אילו תחושות יש לנושא או לתוכן? אילו רגשות יש לו או אילו רגשות הוא מעורר באחרים? אילו שיפוטיות ואמונות יש לו או אילו שיפוטיות ואמונות הוא מעורר באחרים? אילו מחשבות יש לו או אילו מחשבות הוא מעורר באחרים?

"מורים צריכים לדעת לא רק איך ללמד באופן יצירתי וכיצד לעודד יצירתיות, אלא גם כיצד להביא בחשבון אפשרויות ולהבין דברים בדרכים חדשות" (Selkrig & Keamy, 2017, p. 317).

מובן הוא ההסבר שאדם מעניק למילה או לתוכן. הסבר זה מצמצם את הפער שבין המילה למשמעותה ומאפשר לקיים תקשורת.

תורת המובן היא תאוריה שפיתחו קרייטלר וקרייטלר (Kreitler & Kreitler, 1990) כגישה פסיכוסמנטית, שמטרתה למפות את דפוסי החשיבה וההתנהגות האנושית כפי שהם באים לידי ביטוי בתקשורת בכלל ובשפה בפרט. זהו תהליך מורכב, שכן, כדי לייחס משמעות למילה יחידה יש לחשוף את ההקשר שבו התקשורת מתקיימת ולמפות אותו. זאת ועוד, יש לזהות הן את הפירוש המילוני של המילה, הן את המשמעות המתקבלת מתוך פיענוח משולב של התחביר ושל המבנה הסמנטי של המשפט - חיבור בין המיקום של המילה במשפט לבין תפקידה ביצירת התוכן שלו (Michaelis, 2003). תורת המובן מספקת מפה שיטתית לייחוס של מגוון משמעויות לתוכן נתון. תהליך זה עשוי לתרום תרומה מעשית ליכולת להבין דברים בדרכים חדשות.

במטרה לזהות את הקשר שבין שפה לחשיבה ואת ההשפעה שלהן על ההתנהגות, הזוג קרייטלר (Kreitler, 2016), הציגו לנשאלים - ילדים, בני נוער ומבוגרים - שאלות כגון: "מהו 'רחוב'?" "איך תסביר את המילה 'לקחת' לאדם המבין את השפה אך לא את המילה?" "מהו 'ים'?" "מהו 'אומנות'?" הנשאלים התבקשו להסביר איזו משמעות כללית הם מייחסים לכל מילה ואיזו משמעות אישית יש למילים עבורם, כמו למשל הסבר על רחוב אשר כלפיו יש יחס אישי. ניתוח תשובותיהם של אלפי נבדקים בכל קשרת הגילאים, השונים זה מזה במגדר, בתרבות, בבריאות המנטלית באינטליגנציה וצורות החינוך, העלה שהתשובה לשאלה "על מה מדברים" היא מורכבת ורבת משתנים, אך מאפשרת לחלץ פרופילים של תוכן ולהפיק מהם הבחנה אישית וכללית (Kreitler, 2017). המחקר נמשך למעלה מארבעה עשורים, ובהדרגה נולד המבנה של תורת המובן ונוצרו מגוון אפשרויות ליישמה. ההתעניינות בשפה כחלון להבנת המשמעות המיוחסת באמצעותה להתנהגות אנושית משותפת לחוקרים ממגוון תחומים, ובהם חוקרי שפה, פילוסופים, פסיכולוגים ואנשי טכנולוגיה ואבטחת מידע. איננו מתיימרים במסגרת זו להקיף את תחומים אלה, אך חשוב לדעת כי פותחו תאוריות רבות שעניינן האופן שמשמעות מיוחסת לתוכני תקשורת מסוגים שונים.

בבסיס תורת המובן עומדות שלוש הנחות יסוד: (א) מובן הוא מורכב ורב-ממדי; (ב) כל מובן אפשר להעביר באמצעות תקשורת, שכן את מרבית המובנים אדם לומד מאחרים או בעזרתם; (ג) מובן יכול להתבטא באמצעים מילוליים או לא מילוליים, למשל בציור, בתנועה, במסר חזותי או במחוות גוף. הנחות אלה היו התשתית לפיתוח מערכת עיבוד המובן. במערכת זו חמש משפחות: ממדי מובן, אופני קשר, סוגי קשר, צורות ביטוי והיסטים בנידון. נתאר בקצרה כל אחת

* ד"ר אדוה מרגליות - המכללה האקדמית אחוה.

שבק מתייחס אליהם וכך לבחון את השפעתם על האופן שאופי הלמידה מובן.

כאמור, ממדי המובן מאפשרים לפרט להסתכל על הטקסט ולהבין, בזיקה לפירוש שהוא נותן לטקסט, במה הוא עוסק, וכן לבחון אם יש ממדי תוכן נוספים שאליהם אפשר להתייחס. כמו כן, אפשר להרכיב מהם משחקי חשיבה ולמידה. שאלות המובן הן בסיס ליצירת תקשורת יעילה על התוכן. בספר **במלוא מובן המילה** מוצעים רעיונות לפעילויות של למידה בעזרת ממדי המובן (מרגליות, 2012). ממדי המובן יעילים לניהול של למידה מבוססת פרויקטים, לזיהוי של שאלה פרוייה נקודת מוצא לבחירת נושא לפרויקט ובהמשך לניהול הלמידה, שכן הם מאפשרים להתבונן על התכנים שנבחרו לביצוע מתוך מתן תשומת לב לנושאים שעוסקים בהם לנושאים שאפשר להמשיך לפתח.

מקורות

בק, ש' (2014). על למידה והוראה. לקסיקון, גיליון 1.

מרגליות, א' (2012). במלוא מובן המילה: מדריך למשתמש בממדי המובן בהוראה ובמידה. תל אביב: מכון מופ"ת.

קרייטלר, ש' (1986). הפסיכולוגיה של הסמלים. תל אביב: פפירוס.

Kreitler, S. (2016) Meaning – Its nature and assessment: The general approach and the specific case of body image. In C. Pracana (Ed.), Psychology applications & developments ii advances in psychology and psychological trends series (pp.78–88). Lisboa: Science Press.

Kreitler, S. (2017). The Many Faces of Consciousness. *Psychology*, 8, 119–130. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2017.81008>

Kreitler, S., & Kreitler, H. (1990). The cognitive foundations of personality traits, emotion, personality and psychotherapy. New York and London: Plenum Press.

Michaelis, L. A. (2003). Word meaning, sentence meaning, and syntactic meaning. Cuyckenes, H., Dirven, R., Taylor, J.R. (Eds.) Cognitive Approaches to Lexical Semantics, 163–209. Mouton de Gruyter., Berlin New York.

Selkrig, M., & Keamy, K. (2017). Creative pedagogy: A case for teachers' creative learning being at the center. *Teaching Education*, 28(3), 317–322.

כאשר מדובר במילה המתארת מושג מוחשי, למשל "שולחן", שימוש בממדי המובן כדי להסביר את משמעותו יכול להתייחס לקבוצת השייכות שלו כרהיט. במקרה זה, ההסבר שייך לקבוצת שייכות והקשר; כאשר ההסבר מתייחס לשאלה כיצד התפתח, הוא שייך לקבוצת ממדים דינמיים; הסבר אשר למבנה השולחן שייך לקבוצת הממדים הפיזיים; הסבר בנוגע לרגשות המתעוררים בהקשר של השולחן שייך לקבוצת ממדי העולם הפנימי.

ממדי המובן בהוראה

מורות הציגו לתלמידים מחוננים דרכים להכיר את המילה "דרך" בעזרת ממדי מובן¹, וכך חשפו דרכי חשיבה ופעולה מגוונות ומקוריות של התלמידים בבואם לפתור בעיות, להסתכל על מערכות היחסים שלהם עם חבריהם בכיתה, להתבונן על העולם שלהם ולהסביר אותו. כלומר, המילה "דרך" שימשה אותם כמוצא להתייחסות במשמעות קונקרטית - במובן הפיזי, דרכים שבהן הולכים ממקום למקום ומטפורית - כדי לבחון דרכים לפתרון בעיות או דרכים של התייחסות למצבי חיים. ממדי המובן סייעו לחשוף את המשמעות הללו ולקיים תקשורת בנוגע להן.

כאשר עוסקים במילה המתארת מושג מופשט, למשל "חינוך", קשת האפשרויות רחבה עוד יותר. בקבוצת השייכות אפשר לחשוב מהו חינוך באופן כללי, לבחון מהן הסיבות לקיומו, מהן התוצאות שלו ולמי הוא שייך. בקבוצת הממדים הדינמיים אפשר לחשוב איך הוא מתפתח, איך נעשה מה שהוא היום ומה הוא יהיה בעתיד. בקבוצת הממדים הפיזיים אפשר לבחון באילו מקומות פיזיים הוא מתרחש. בקבוצת ממדי העולם הפנימי אפשר לבחון אילו רגשות הוא מעורר ואילו אמונות ותפיסות מתעוררות בנו בנוגע לו. כך נפרסת קשת של משמעויות למושג חינוך ולמגוון מובניו.

נסתכל לדוגמה על ההסבר שנתן בק (2014, גיליון 1 עמ' 15) לערך "למידה והוראה" כדי להבין כיצד הרחיב את המשמעות שלו: רעיון ה"שוטטות" מבוסס על הנחת יסוד שונה. הרבה מהלמידה, אם כי כמובן לא כולה, ולא באופן בלעדי, היא דווקא למידה אקראית ומזדמנת, המתרחשת אגב שוטטות מקרית בעולם (בעולם הפיזי, ובאתרי המרשתת-האינטרנט). אנו יודעים כיום שהרבה ידע נצבר ונוצר כתוצאה משיטוט שאינו מכוון מראש, והוא פרי גחמת הרגע או העניין שלפתע עולה בסוגיה מסוימת. אנו יודעים כיום שאנו כלומדים מבוגרים, ועוד יותר הילדים, מתנסים בלמידה שהיא הרבה פחות ממוסגרת מראש והרבה יותר רלוונטית ללומד וגם יצירתית ומפתיעה. כיוון שלשוטטות אין מטרה מוגדרת מראש, היא פתוחה ומאפשרת הזדמנויות רבות "לצאת מהריבוע", להפעיל את הדמיון, לגלות הקשרים חדשים.

ממדים של שוטטות קיימים גם בתהליכי למידה פורמליים, שכן תהליך עיבוד המידע של הפרט מחייב הפקת מובן. פעולה זו יכולה להתרחש באופן מובנה ושיטתי או כשוטטות וחיפוש אקראי. התבוננות בטקסט על סמך תאוריית ממדי המובן מעלה שבק התייחס בדבריו למהות הלמידה באמצעות האופן שהיא מתרחשת. רובנו חושבים על למידה כפעולה סדורה ושיטתית, מתוכננת ובעלת מבנה מוגדר, ואילו בק התייחס ללמידה המתבצעת באופן אקראי ומזדמן. בק מציע שלמידה מסוג זה מעודדת את היצירתיות בזכות האפשרויות שהיא מספקת להפעלת הדמיון ולגילוי של קשרים חדשים. שאלות המובן מסייעות לחשוף את הקשרים והמשמעויות

1 המתואר כאן ודוגמאות נוספות לפעילויות עם ממדי מובן, בספר: במלוא מובן המילה, מדריך למשתמש בממדי המובן בהוראה ובמידה (מרגליות, 2012).