

חגית שאשה-שרף

הפקולטה לחינוך למדע וטכנולוגיה,
הטכניון – מכון טכנולוגי לישראל

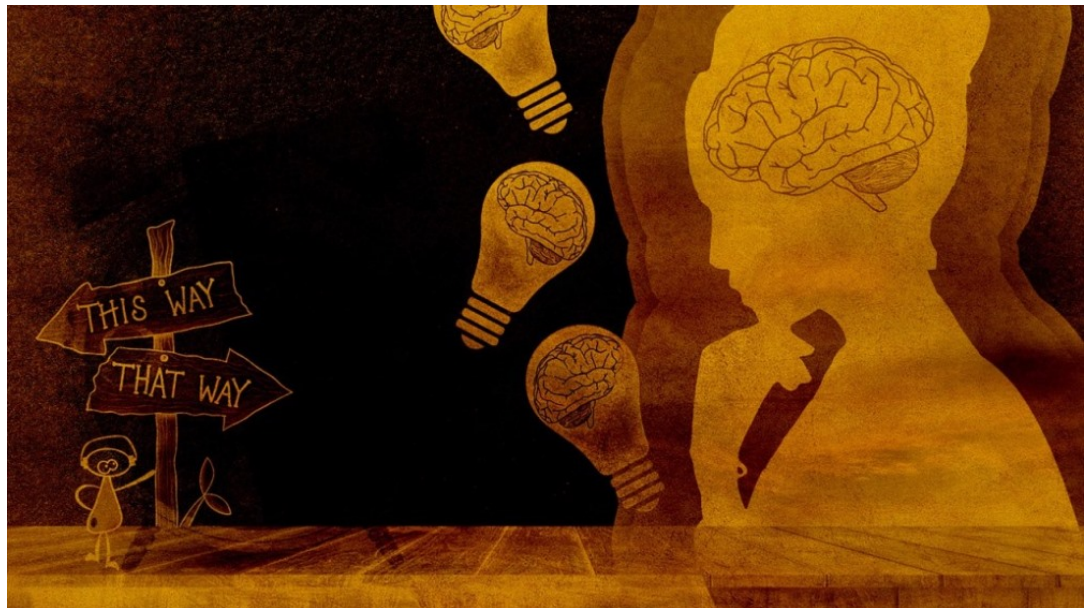
טלי טל

הפקולטה לחינוך למדע וטכנולוגיה,
הטכניון – מכון טכנולוגי לישראל;
מוסד שמואל נאמן למחקר מדיניות
לאומית

מאמר זה עבר שיפוט עמיתים

ציטוט מומלץ

שאשה-שרף ח וטל ט. 2021. למידה
על החלטות שנויות במחלוקת כמנוף
לפיתוח חשיבה אזרחית עצמאית –
המקרה של מדיניות יצוא הגז הטבעי
בישראל. *אקולוגיה וסביבה* 12(1).



"בתהליך הלמידה המתואר במאמר טמון פוטנציאל רב לפיתוח של חשיבה ביקורתית והיכולת העתידית של הלומדים להשתתף בעצמם בדיונים ציבוריים על נושאי מדיניות שנויים במחלוקת, כאנשי מקצוע וכאזרחים." | צילום: Pixabay, chenspec

למידה על החלטות שנויות במחלוקת כמנוף לפיתוח חשיבה אזרחית עצמאית – המקרה של מדיניות יצוא הגז הטבעי בישראל

26 באפריל, 2021

גיליון אביב 2021 / כרך 12(1)

[חזית המחקר](#)

על קצה המזלג

- בחברה דמוקרטית בריאה חשוב שיתקיים שיח ציבורי ער ביחס לסוגיות סביבתיות, הקושרות בין מדע לבין תחומים נוספים כגון אתיקה סביבה וחברה.
- גיבוש עמדות ביחס לנושאים משמעותיים שכאלה לעתידה של ישראל מחייב לשלב ידע מדעי ושיפוט ערכי. יש חשיבות רבה לפיתוח גישות למידה שיתמכו ביכולתם של אזרחים להבין את הסוגיות לעומק משלל היבטים שונים. לכן, יש חשיבות רבה למחקר הבוחן יעילות גישות מסוג זה.
- המאמר מתאר תהליך למידה על מדיניות ציבורית-כלכלית-סביבתית שנויה במחלוקת, שאפשר ללומדים לגבש את עמדותיהם באופן עצמאי ומעמיק יותר, תוך התבססות על הנמקות מורכבות יותר.
- תהליך הלמידה המתואר מעיד על התפתחות היכולת לטעון טיעונים משכנעים יותר בנושא מורכב ורלוונטי לאזרחים בחברה דמוקרטית.
- לממצאי המחקר תרומה לפיתוח חשיבה ביקורתית כחלק מדיאלוג בין הציבור למקבלי ההחלטות, שכן חיוני שלאזרחים תהיה יכולת לחשוב באופן שקול וביקורתי, ושהם ישאפו לנתח בקפדנות טיעונים שונים הנשמעים בנושא, לחפש ראיות תקפות ולהגיע למסקנות מבוססות.

המערכת

תקציר

במחקר זה נבחנה הלמידה על מדיניות ציבורית כלכלית וסביבתית שנויה במחלוקת באמצעות יחידת לימוד בגישה סוציו-מדעית בנושא מדיניות יצוא הגז הטבעי בישראל. הלומדים את יחידת הלימוד התבקשו לכתוב דעות אישיות מנומקות על המדיניות המועדפת על-ידם כאזרחים, לפני תחילת הלמידה ולאחריה. שאלת המחקר הייתה: כיצד הלומדים נימקו את טענותיהם על המדיניות המועדפת עליהם לפני הלמידה ואחריה? ניתוח תוכן איכותני-פרשני בגישת חקר מקרים העלה כי ניתן לאפיין אסטרטגיות הנמקה שונות בחמישה ממדי הנמקה: ניתוח רווחים וסיכונים, אתיקה/אידאולוגיה, יעדים מעשיים, בסיס הראיות ומניעים של בעלי עניין. נוסף על כך, המאמר מתמקד בממצאים שעלו בשני מקרי לימוד בהשתתפות מורים למדעי הסביבה ואקדמאים מתוכנית הסבה להוראה, באמצעות השוואה בין דעות מנומקות, שכתבו לפני הלמידה ואחריה. בהתבסס על הרחבת היקף ההנמקה ושינויים שחלו באסטרטגיות ההנמקות של המשתתפים, הממצאים מדגימים כיצד יכולות ההנמקה וההחלטה התפתחו במהלך הלמידה. שינויים אלה בתוכן ההנמקות מדגימים כיצד הנושא השנוי במחלוקת ותהליך הלמידה שהעמיד נושא זה במרכזו, אפשרו ללומדים לגבש את עמדותיהם באופן עצמאי, תוך התבססות על הנמקות מורכבות יותר, שעשויות להעיד על טיעונים משכנעים יותר בנושא מורכב ורלוונטי לאזרחים בחברה דמוקרטית. ממצא זה עומד בבסיס המלצתנו לשלב הוראה באמצעות סוגיות סוציו-מדעיות לפיתוח חשיבה ביקורתית.

שתי מערכות יחסים מורכבות עומדות במרכז מאמר זה: יחסי כלכלה וסביבה והקשר מדע-מדיניות-אזרחים. בשתיהן מתקיימים יחסים מורכבים בין ידע מדעי ובין שיפוט ערכי, המלווים בשינויים תפיסתיים כלפי תפקידי המומחים והאזרחים בתהליכי קבלת החלטות על מדיניות ציבורית^[1]. התפתחויות אלה מגבירות את ההכרה בצורך הקיים להכין תלמידים להתמודדות עם סוגיות מדעיות-חברתיות בין-תחומיות, הקשורות לשיקולי מדע, אתיקה, סביבה, כלכלה ופוליטיקה^[8], ולעיצוב דעותיהם באופן עצמאי מנקודת מבטם כאזרחים.

מסגור מדיניות היצוא של גז טבעי בישראל כנושא סוציו-מדעי

הנושאים הסוציו-מדעיים משלבים היבטים מדעיים, כלכליים וחברתיים, שלרוב נידונים בציבור ומבטאים מחלוקת, למשל אורגניזמים מהונדסים גנטית, טורבינות רוח בישראל או הפלרה של מי שתייה. נושא למידה נחשב שנוי במחלוקת כאשר אנשים שונים מסיקים מסקנות שונות בצורה רציונלית מהנחות יסוד שונות, כאשר הפתרון לבעיה איננו יכול להתבסס רק על ראיות, וכאשר הנושא רלוונטי למספר גדול של אנשים^[10]. במחקר זה הנושא הסוציו-מדעי שנבחר ללמידה היה מדיניות יצוא הגז הטבעי כמדיניות ציבורית-כלכלית הנוגעת להקצאה של משאב הגז הטבעי. נושא זה הוא ייחודי, ויש בו דגש על ההיבט הכלכלי של פיתוח בר-קיימא. התוכן הלימודי התבסס, בין היתר, על חוות דעת של בעלי עניין שונים, שהוגשו לוועדה הממשלתית בנושא משק הגז הטבעי בישראל, הידועה כוועדת צמח. בחוות הדעת נכללו טיעונים שונים על המדיניות המועדפת, תחזיות היצע וביקוש לגז הטבעי והערכות שונות של תועלת או סיכונים כלכליים וסביבתיים. המחלוקות החברתיות שעלו סביב ההחלטה על מדיניות היצוא, באו לידי ביטוי במסגרת דיוני ועדת צמח ומחוץ לה (למשל באמצעות מחאה ציבורית ופנייה לבג"ץ)^[7]. בדיוני הוועדה השתמשו בעלי עניין שונים בפרשנויות שונות של המונח "ביטחון אנרגטי" בטיעוניהם, ונמצא כי הפרשנויות קשורות, בין היתר, למחלוקות אידאולוגיות^[7]. מחלוקות אלה הן חלק מנושא הלימוד, ולפיכך, תוכני הלמידה תוכננו בקפידה מראש, כך שייצגו באופן מאוזן את העמדות האידאולוגיות והמוטיבציות השונות של בעלי העניין^[13]. נוסף על כך, הלומדים נדרשו להתייחס לידע מדעי וטכנולוגי מסוים מתחומים שונים, כגון טכנולוגיות הפקה וחלוקה של גז טבעי, הערכה כמותית של עתודות גז, כמויות ומחירים בשוקי האנרגיה, מקורות אנרגיה חלופיים ומערכות אקולוגיות.

רקע תאורטי

המחקר התבסס על שתי גישות פדגוגיות ללמידה על סוגיות מדעיות-חברתיות: הלמידה על נושאים סוציו-מדעיים, הנוטה להדגיש דילמות אתיות הקשורות לפיתוח מדעי וטכנולוגי^[16], והלמידה על שאלות חברתיות אקוטיות, הנוטה להדגיש מחלוקות אידאולוגיות ודרכי התמודדות עם מורכבות, סיכונים ובין-תחומיות^[2, 11].

שנים האחרונות נעשה שימוש בגישות הוראה אלה הן בחינוך המדעי הן בחינוך הסביבתי^[17, 18] במטרה לעודד חשיבה ביקורתית. מחקרים מעידים כי הלמידה על סוגיות סוציו-מדעיות יוצרת הזדמנות לפיתוח מיומנויות חשיבה גבוהות, ובהן הנמקה

וקבלת החלטות [26,21]. השימוש בגישה זו מומלץ כאשר לא ניתן להציג "ידע אובייקטיבי", וכאשר אין תשובה אחת נכונה לבעיה הנלמדת. במקרים אלה הלמידה מתבססת על טיעונים בלתי פורמליים כדרך לבנייה של ידע, המבוססת על מאפייני היסוד של טיעון, כגון דיסקורסיביות, היקש, היגיון טיעוני, גישה ביקורתית ופרגמטית ושימוש בשפה יום-יומית [12]. מנקודת מבט אחרת, במדינה דמוקרטית יש לטיעונים בלתי פורמליים תפקיד מכריע בפתרון מחלוקות ציבוריות [16], אך בד בבד, השימוש בהם מעלה שאלות על הידע הנבנה באמצעותם ועל משמעויותיו [18].

במטרה להבין את מאפייני ההנמקה של הלומדים, שאלת המחקר שהשבנו עליה הייתה: כיצד הלומדים נימקו את טענותיהם על המדיניות המועדפת עליהם לפני הלמידה ואחריה?



'במחקר זה הנושא הסוציו-מדעי שנבחר ללמידה היה מדיניות יצוא הגז הטבעי כמדיניות ציבורית-כלכלית הנוגעת להקצאה של משאב הגז הטבעי.' | צילום: John, Flickr

שיטות

המחקר, מסוג "חקר מקרים" [19], נערך בגישה האיכותנית-פרשנית "תאוריה מעוגנת בשדה" [3]. הלמידה הייתה במבנה אחיד בכל המקרים, והתאמות נערכו כתלות במשתתפים ובנסיבות. המאמר מתמקד בממצאים שעלו מקבוצת המורים שכללה 20 מורים למדעי הסביבה, ומקבוצת ההסבה שכללה 10 אקדמאים בתוכנית הכשרה להוראה. פרטים על הלמידה והמשתתפים ניתן למצוא בנספחים 1-2.

ערכנו ניתוח תוכן [9] בשני שלבים לדעות המנומקות, שהמשתתפים כתבו כמענה לשאלה פתוחה זוהי. בשלב הראשון נערך אפיון של ההנמקות. כל דעה כתובה נותחה כמכלול של טיעונים, המורכבים מטענות ומהצדקות [26,22], בדגש על הגיון ההנמקה, כלומר הכלל המגדיר את תמצית הלגיטימציה של הטיעון [12]. לצורך זה, הטיעונים נבחנו מהיבטים תאורטיים שונים, על פי [22,23] Toulmin ועל פי [24] Walton, תוך התמקדות בהנחות היסוד של טיעונים בלתי פורמליים. כמו כן, הנחנו כי פעולת ההחלטה היא אינהרנטית בגיבוש דעה מנומקת, והניתוח כלל בחינת אלמנטים של קבלת החלטות [14,6]. בשלב השני נערך קידוד של כל הטקסטים על פי קטגוריות הגיון ההנמקה שנמצאו בשלב הראשון. בבדיקת התאמה בין שופטים [4] התקבלה הסכמה של 86%.

ממצאים

מצא כי ניתן לסווג את ההנמקות שכתבו המשתתפים לפי שני מאפיינים: **ממדים ואסטרטגיות**. הממדים מייצגים למעשה היבטים שונים של הנושא הנלמד, ששימשו לצורך ההצדקה של החלטת הכותבים על המדיניות המועדפת בעיניהם. ממדי ההנמקה הם: ניתוח רווחים וסיכונים, אתיקה/אידאולוגיה, יעדים מעשיים, בסיס הראיות ומניעים של בעלי עניין. עבור כל ממד הנמקה נמצאו דרכים שונות להצדקת החלטת הכותבים, שכללו נושאים או תחומים מודגשים שונים. הדרכים הללו מכונות אסטרטגיות הנמקה, ומפורטות בטבלה 1 בליווי הסברים ודוגמאות של טקסטים. ככלל, הדעות המנומקות שנכתבו ונותחו התבססו על מספר ממדי הנמקה ועל שילובים שונים של אסטרטגיות הנמקה.

אקולוגיה וסביבה

כתב עת למדע ולמדיניות הסביבה

טבלה 1. ממדי ההנמקה ואסטרטגיות ההנמקה של המשתתפים

מ' מציין את המספר הסידורי של המשתתף.

ממד הנמקה	אסטרטגיים הנמקה	משמעות	דוגמאות ממחר הטקסטים של המשתתפים
רווחים וסיכונים	התועלת הצפויה	הנמקת מדיניות התועלת הצפויה בלבד	"לפי דעתי מדינת ישראל צריכה לאשר את יצוא הגז הטבעי מתחומיה משום שזה גורם לפיתוח כלכלי של עתודות הגז הטבעי וגם מאפשר תעסוקה ותחרות..." (מ, קב' המורים, לאחר הלמידה)
	העלות הצפויה	הנמקת מדיניות מועדפת על בסיס העלויות או ההפסדים הצפויים בלבד	"לדעתי מדינת ישראל צריכה לאסור יצוא ... בלבד שזה משאב מתכלה ולמדינת ישראל חסרים משאבים טבעיים ... גם בגלל שהמדינה נמצאת בקונופליקט עם המדינות השכנות, לכן על המדינה לשמור על המשאבים שלה לצרכים שלה (מ, קב' המורים, לפני הלמידה)
	דילמת שקלול תמורות (trade-offs)	הסברות תועלת ועלות באופן בלתי פתיר וללא החלטה על מדיניות אחת מועדפת	"אם מדינת ישראל תתחיל לייצא גז טבעי מתחומיה, זה יכול לגרום לשיפור הכלכלה הישראלית ובנוסף לכן, זה יכול להפחית את המיסים שהממשלה גובה מאזרחיה עבור צריכת הגז הטבעי. מצד שני, לייצא את הגז הטבעי ... יגרם לפיתוח ... ולהעדיף את היצוא על [מין] הצריכה בארץ, מה שיגרם להרס גדול יותר של המערכת האקולוגית הימית ויהיום הסביבה הימית מעבודות ההפקה של הגז הטבעי..." (מ, קב' המורים, לפני הלמידה)
	פשרות שקלול פשרות	המדיניות הצפויה מוצגת כפשרה בין השלכות מוגזרות, והתוצאה שלה היא בקבלת חלק מהתועלת האפשרית, כנגד הפסדתה של ההפסדים הצפויים	"אני ממליצה לאשר יצוא גז אבל עם הגבלת כמות, כי צריך צמיחה כלכלית ומצד שני [צריך] לשמור על הביטחון האנרגטי במדינה. אני משכנעת את עמיתי, שטוענים לאשר את הכול [כלומר כל כמות היצוא האפשרית] בלי הגבלה, [בטענה] שאנו מסכנים את הדורות הבאים ולא יהיה להם ביטחון אנרגטי ... כבר הרסנו להם את הסביבה מיהיום אפילו עד הכחדת מינים ביולוגיים שונים" (מ, קב' המורים, לאחר הלמידה)
אפיקה ואידאולוגיה	תועלת מפצה (compensatory benefits)	המדיניות המועדפת מוצגת כרווחית, למרות שהיא כוללת עלויות וסיכונים. ההנמקה מתבססת על ההנחה כי התועלת הצפויה מהמדיניות מפצה על העלויות	"לדעתי המדינה צריכה לאשר יצוא של גז טבעי, אבל במידה ששמאפשרת לנו להתקיים ממנו, וגם לדורות הבאים שלנו ... ישנם שיקולים נגדיים, והם שהגז הטבעי הוא משאב מתכלה והוא יכול להיגמר לנו, ולא קיבלתי את השיקול הזה, כי בזמן שאנחנו ייצא חלק מהגז, נשקיע במציאה ובפיתוח של מקורות אחרים..." (מ, קב' המורים, לאחר הלמידה)
	סיכונים להפסדים שאינם ניתנים לפיצוי (non-compensatory risks)	המדיניות מועדפת בשל דחייה של הפסדים וסיכונים, אפילו במחיר של דחיית תועלת	"לדעתי מדינת ישראל צריכה לאסור יצוא של גז טבעי מתחומיה ... יצוא גז יביא להתייקרות הגז לצרכן המקומי, ותחרות (המרוץ) להשגת גז [טבעי] נספך מחר ככל היתרון היא פחה למכשני סביבה אדירים שלא נוכל לתקן. אישור יצוא, גם אם [אנן] מוגבל, זוהי לא אחראי, בעל ראויי קצרת טווח ומסוכנת לכלכלה ולסביבה כאחד..." (מ, קב' המורים, לאחר הלמידה)
	צדק חלוקתי	הנמקת מדיניות מתבססת על עקרון הצדק החלוקתי, המבטא באמצעות כלל חלוקתי אידאולוגי או ערך מוביל	"כלכלת המדינה שתמיר, אבל תמיד באה על חשבון האזרח במעמד הביניים, ולא על חשבון הטייקונים והמונופולים שמרוויחים מיליונים..." (מ, קב' המורים, לפני הלמידה)
	הגנה על זכויות	הנמקת מדיניות מתבססת על עקרון ההגנה על זכויות שונות (משפטיות, נורמטיביות, עקרוניות)	"ידידנו הוגי הרקיק שלי הוא המדינה שחברות פרטיות גילו והפיקו את הגז, ולכן זכות ההחלטה מה לעשות בגז המופק ולמי למכור" (מ, קב' ההסבה, לפני הלמידה)
יעדים מעשיים	יעדים מעשיים	הנמקת מדיניות מתבססת על עקרון ההגנה על זכויות שונות (משפטיות, נורמטיביות, עקרוניות)	"כי זו הזכות של הישראלים לנשום אוויר נקי ולשמור על סביבה מלייפים..." (מ, קב' המורים, לפני הלמידה)
	תנאים משלימים	ההנמקה מתבססת על הטפת תנאים מעשיים למדיניות כדי שתהא מוצדקת	"יש לתקוט משנה זהירות באשר לכמות הגז שניתן לשחרר לייצוא" (מ, קב' ההסבה, אחרי הלמידה)
	ראיות להערכת השלכות	ציון ראיות שנועדו להצדיק או לחזק את בסיס ההצדקה של המדיניות המועדפת	"בהנחה שכמות הגז במאגרים היא סביב 1,200 BCM ומדינת ישראל נזקקת ל-600 BCM – כלומר, כמות כפולה מהצרכים בלבד..." (מ, קב' ההסבה, אחרי הלמידה)
	בעיות נגישות, אידאולוגיות ומידע מוטע בבסיס הראיות	ציון של בעיות בסיס הראיות שבעטיין נוצרת הצדקה להחלטה על מדיניות מסוימת	"אין לי שום מושג על מצב שוק הגז ועתודות הגז בעולם... באופן כללי, אין לי אינפורמציה מספיקה..." (מ, קב' ההסבה, לפני הלמידה)
בעלי עניין	שקלול המוטיבציות של בעלי עניין	הנמקה המבוססת על המוטיבציות של בעלי עניין שונים	"יכול להיות יש הערכות בלבד המשתנות בהתאם לנוף שנותן אותן. מסיבה זו, לא ניתן לדעת בוודאות כמה גז טבעי יש במאגר ואם הכמויות יספיקו את הדרישה האנרגטית של תושבי ישראל" (מ, קב' ההסבה, אחרי הלמידה)
	ייצוג האינטרס של האזרחים	ציון הפרספקטיבה של הכותב/ת כחלק מההנמקה	"השיקולים הנגדיים הם שיקולים כלכליים אסטרטגיים של חברות בעלות עניין המעוניינות לייצא את הגז על מנת למקסם רווחים כלכליים, כמו כן הן טוענות כי על מנת להמשיך להפיק גז הן חייבות לייצא אותו כדי לממן את עלות ההפקה. אני דוחה טיעונים אלה שכן המדינה יכולה לשלם לחברות האלה על מנת להשאיר את הגז בישראל" (מ, קב' ההסבה, אחרי הלמידה)
			"כנציגת אורחי המדינה עמדתי היא כי..." (מ, קב' ההסבה, אחרי הלמידה)
			"אני חושבת שלטובת אורחי המדינה יש חשיבות ל..." (מ, קב' ההסבה, אחרי הלמידה)

טבלה 1

ממדי ההנמקה ואסטרטגיות ההנמקה של המשתתפים

מ' מציין את המספר הסידורי של המשתתף

ממדי הנמקה

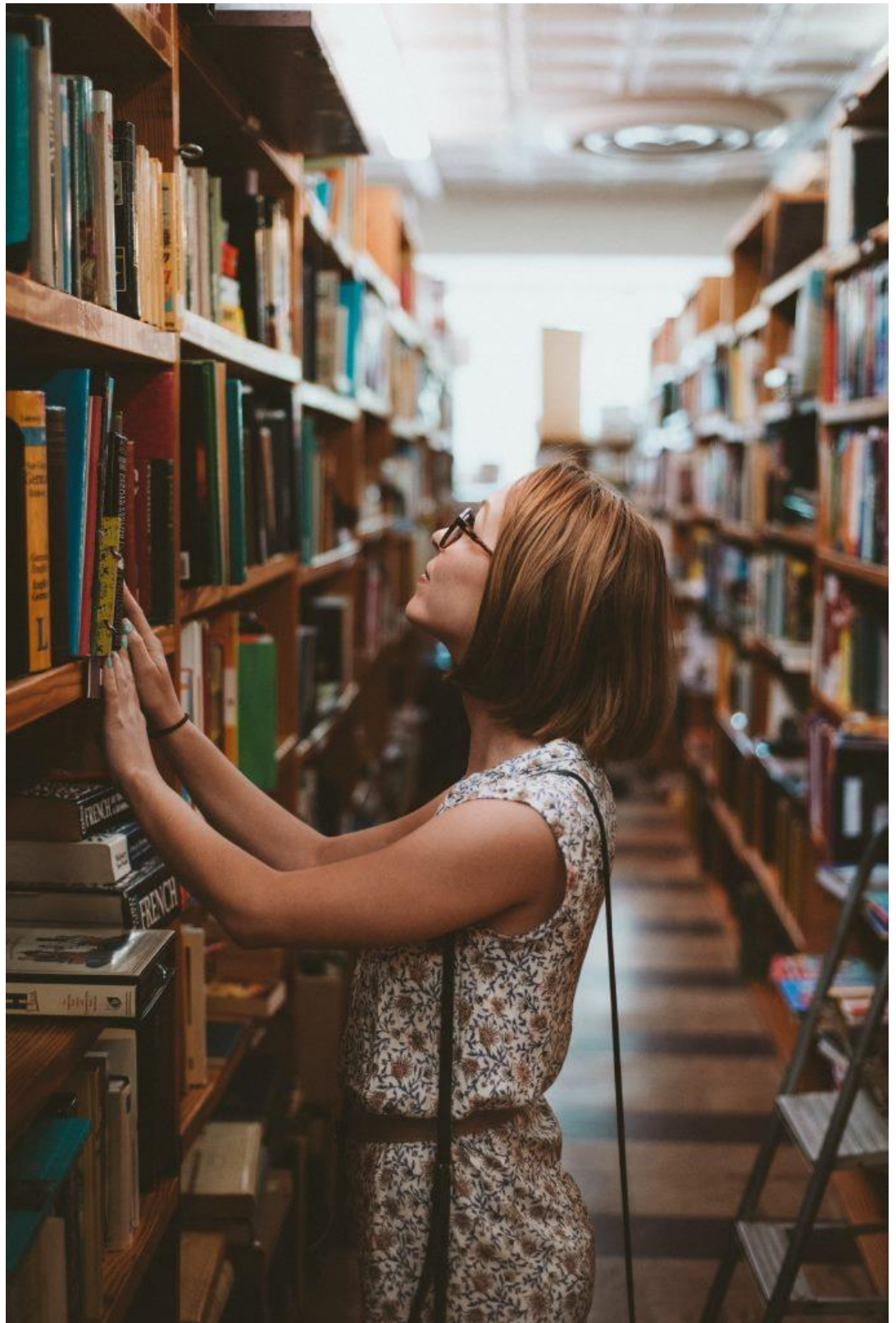
רווחים וסיכונים – הנמקות המתבססות על ניתוח רווחים וסיכונים, העולים מהמדיניות הנשקלת. לשם כך, המשתתפים השתמשו באופן אינטואיטיבי בהערכות עלות-תועלת ברמות מורכבות שונות: החל בשקילה חד-צדדית של עלות או תועלת בלבד, ועד להרכבים שונים של שקלול תמורות (trade-offs). נוסף על כך, הנמקותיהם ביטאו גישות שונות כלפי שני סוגי סיכונים: סיכונים הניתנים לפיצוי לעומת סיכונים בלתי הפיכים, שאינם ניתנים לפיצוי. ניתן להבחין בין אסטרטגיות ההחלטה הבאות: האסטרטגיות הפשוטות יותר הן קבלת "התועלת הצפויה" או דחיית "העלות הצפויה" והנמקה מסוג "דילמה" המבטאת היעדר החלטה. האסטרטגיות המורכבות יותר הן הנמקת "פשרה", קבלת "תועלת מפצה" (compensatory benefit) או, לחילופין, דחייה של "סיכונים בלתי ניתנים לפיצוי" (non-compensatory risks).

אתיקה/אידאולוגיה – ההנמקות המתבססות על עיקרון אתי או אידאולוגי, המשמש הנחת יסוד נורמטיבית, שנדרש להניחה במפורש או במשתמע, כדי שההנמקה תהיה תקפה. העקרונות העיקריים שנמצאו הם צדק חלוקתי והגנה על זכויות ועקרונות נורמטיביים בקבלת החלטות ציבורית (למשל הגנה על הסביבה או אחריות לטווח ארוך).

יעדים מעשיים – הנמקות המתבססות על היגיון פרגמטי, שעל פיו יש להציב יעדים ולחתור להשיגם באופן מעשי. השיקולים המעשיים נותחו כהיגיון הנמקה, ואופן יישום המדיניות מקנה לה לגיטימיות, למשל התניית ההחלטה על המדיניות בסדר עדיפות מסוים לחלוקת המשאב בין המשק המקומי ובין יעדי יצוא או התניית המדיניות בעמידה בסטנדרטים של הגנה על הסביבה.

בסיס הראיות – בסיס הראיות מופיע במסגרת ההנמקות בשני הקשרים: (א) ראיות שמטרתן להצדיק או לחזק את הטענות על השלכות המדיניות; (ב) בעיות הקשורות לבסיס הראיות, המשפיעות על קבלת ההחלטה על המדיניות המועדפת. במקרה הראשון המשתתפים השתמשו בסוגי ידע שונים כבסיס ראיות, למשל, נתונים על היצע גז טבעי או תאוריה מדעית בדבר משאבים מתכלים. במקרה השני צוינו, למשל, היעדר נגישות למידע, מידע מוטעה, או האי-ודאות האינהרנטית בשאלות מדיניות.

בעלי עניין – הנמקות המתבססות על המוטיבציות או הזכויות או החובות של בעלי עניין. בעלי העניין שהופיעו במסגרת ההנמקות הם: אזרחים/תושבים, המדינה, הממשלה, חברות פרטיות להפקת גז טבעי, כלל היצרנים או החברות המסחריות ממגזרים או שווקים מסוימים, מדינות זרות והדורות הבאים.



'מחקרים מעידים כי הלמידה על סוגיות סוציו-מדעיות יוצרת הזדמנות לפיתוח מיומנויות חשיבה גבוהות, ובהן הנמקה וקבלת החלטות.'

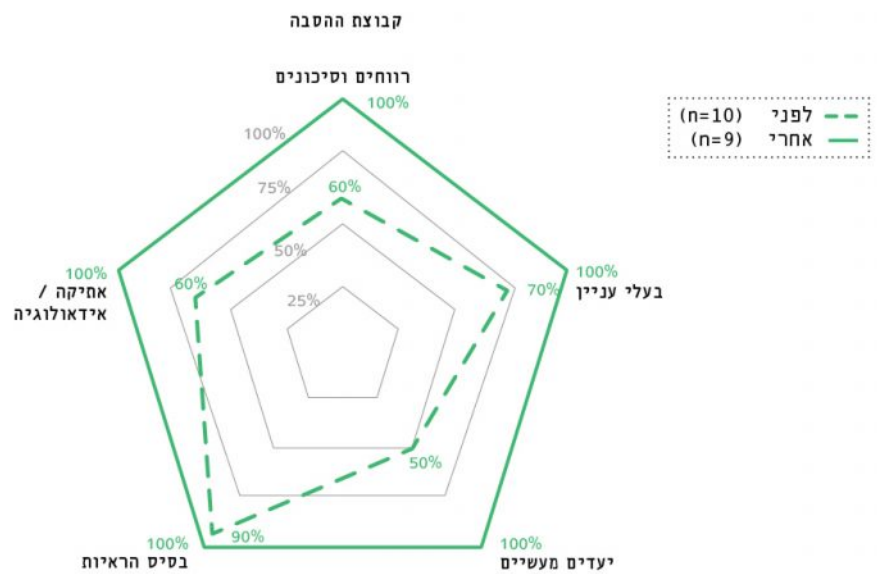
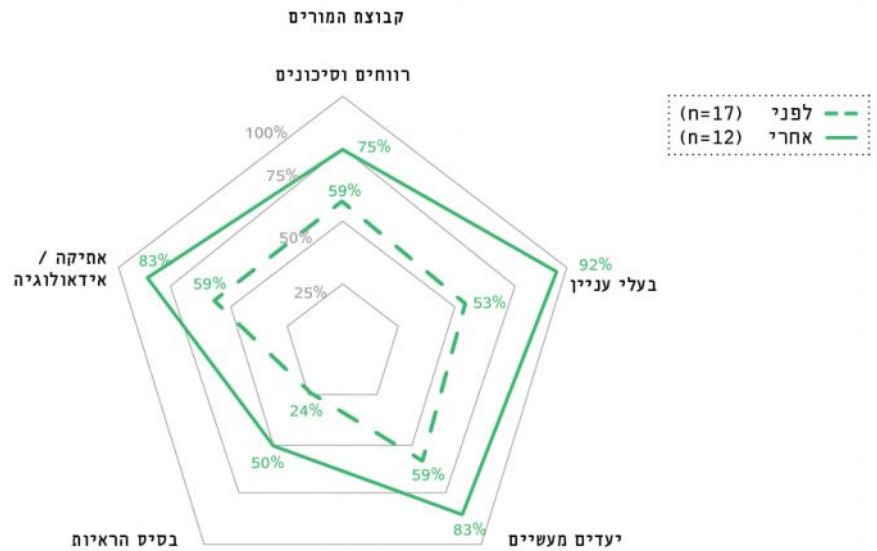
השוואת ממדי ההנמקות שנכתבו לפני תהליך הלמידה

ואחריו

ברמה הקבוצתית, אחוזי השימוש בכל אחד מממדי ההנמקה מאפשרים לראות את היקף ההנמקה של המשתתפים, כלומר באיזו מידה הם ביטאו את חמשת ממדי ההנמקה. מצאנו כי היקף ההנמקה התרחב בשתי הקבוצות, על פי השוואת ההנמקות שנכתבו לפני הלמידה ואחריה, המתוארת ב**איור 1**. בקבוצת המורים ניתן לראות כי השימוש בעקרונות אתיים/אידאולוגיים עלה מ-59% בהנמקות שנכתבו לפני הלמידה ל-83% בהנמקות שנכתבו אחריה; ההתייחסות לבעלי עניין לצורכי הנמקה עלתה מ-53% ל-92%; ההתייחסות לבסיס הראיות עלתה מ-24% ל-50%; היקף השימוש בניתוח "רווחים וסיכונים" עלה מ-59% ל-75%. ניתן לראות ממצא נוסף על התרחבות היקף ההנמקה בקרב קבוצת המורים ב**נספח 3** בקבוצת ההסבה ניתן לראות ב**איור 1**, כי לאחר תהליך הלמידה כל המשתתפים ביססו את הנמקותיהם על שיקולים מכל חמשת הממדים, בעוד שלפני הלמידה חלק מהמשתתפים התייחסו לממדים השונים בהיקפים שונים. למשל, רק 60% התייחסו לעקרונות אתיים, ורק 50% התייחסו ליעדים ולתנאים. לפיכך, גם בקרב קבוצה זו חלה התרחבות בהיקף ההנמקה של המשתתפים.

נוסף על כך, ניתן לראות ב**איור 1**, כי ישנם הבדלים בין הקבוצות במאפייני ההנמקות כבר בשלב ההתחלתי, לפני הלמידה. בעוד שבקבוצת המורים יש נטייה לשימוש בממדי ההנמקה מסוג "יעדים מעשיים", "בעלי עניין" ו-"אתיקה/אידאולוגיה", בקבוצת ההסבה הנימוקים נטו להתבסס יותר על "בסיס הראיות". למרות השוני במאפיינים חל בשתי הקבוצות תהליך של התרחבות היקף ההנמקה.

איור 1. היקף ההנמקה (לפני הלמידה ואחריה)



איור 1

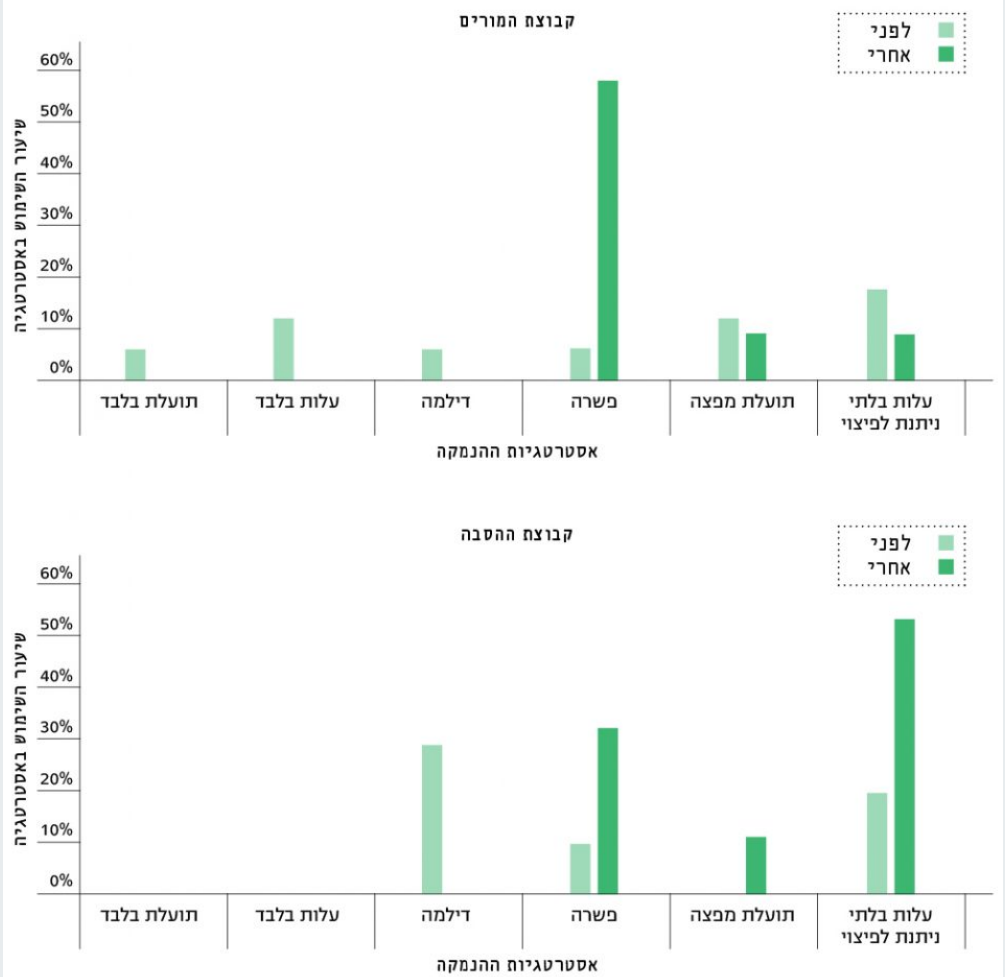
היקף ההנמקה (לפני הלמידה ואחריה)

אופני השימוש בניתוח 'רווחים וסיכונים' לפי אסטרטגיות הנמקה

מפאת שיקולי מקום נציג במאמר זה השוואה של אסטרטגיות ההנמקה לפני הלמידה ואחריה בממד "רווחים וסיכונים" בלבד. ממצאי השוואה זו מלמדים כי בשתי הקבוצות חלו שינויים באסטרטגיות ההנמקה. בקבוצת המורים נעשה לפני הלמידה שימוש מגוון יותר באסטרטגיות שונות ("תועלת בלבד" או "עלות בלבד", "דילמה", "פשרה", "תועלת מפצה" ו"עלות בלתי ניתנת לפיצוי"), אך לאחר הלמידה הופיעה נטייה ברורה לעבר אסטרטגיית "פשרה", כמתואר באיור 2. ניתן לראות כי 58% הצדיקו מדיניות "פשרה" (מתוך סך 78% שכתבו הנמקה מסוג "רווחים וסיכונים"). נוסף על נטייה זו, ניתן לראות כי 24% מההנמקות שנכתבו לפני הלמידה התבססו על אסטרטגיות הנמקה פשוטות: שקילה חד-צדדית של תועלת או עלות בלבד או היעדר החלטה

(המכונה אסטרטגיית הנמקה מסוג "דילמה"), אך לאחר תהליך הלמידה נעלמו האסטרטגיות הפשוטות הללו והתחלפו באסטרטגיות מורכבות יותר: "פשרה", "תועלת מפצה" ו"עלות בלתי ניתנת לפיצוי".

איור 2. אופני השימוש באסטרטגיות הנמקה שונות בממד 'רווחים וסיכונים' (לפני תהליך הלמידה ואחריו)

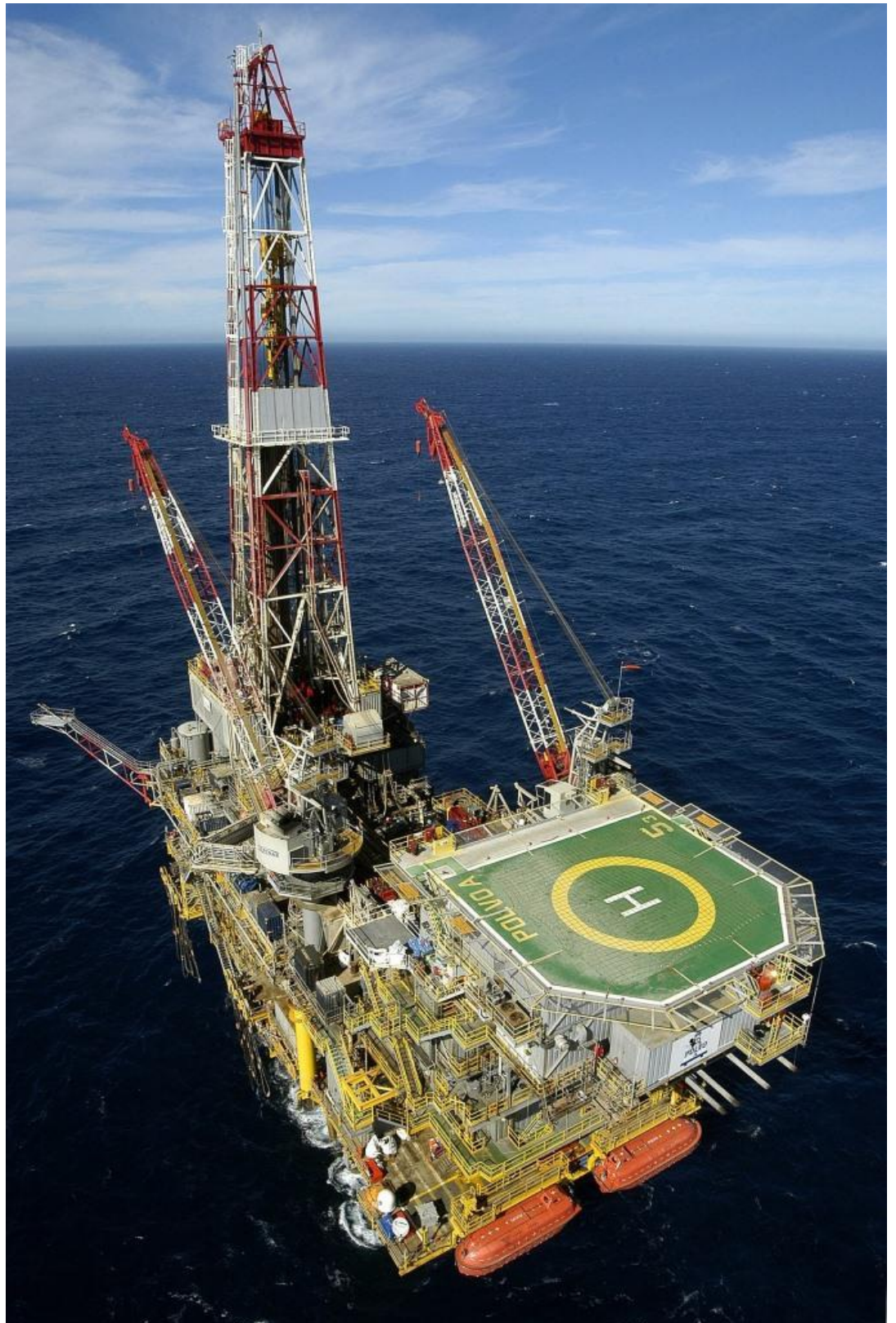


איור 2

אופני השימוש באסטרטגיות הנמקה שונות בממד 'רווחים וסיכונים' (לפני תהליך הלמידה ואחריו)

בקבוצת ההסבה, בעוד שלפני הלמידה 30% מן מהמשתתפים ביטאו "דילמה", ללא החלטה על המדיניות המועדפת, לאחר הלמידה כולם ביטאו החלטה ברורה על המדיניות המועדפת (56% נימקו בצורך למזער סיכונים או הפסדים ו-33% עשו שימוש באסטרטגיית "פשרה").

לסיכום, ניתן לראות כי לאחר הלמידה הגיעה כל קבוצה לאפיון שונה בבחירת אסטרטגיית החלטה. בעוד שבקבוצת המורים נוצרה נטייה ברורה לעבר אסטרטגיית הנמקה מסוג "פשרה" לאחר הלמידה, בקבוצת ההסבה נוצרה נטייה לאסטרטגיה מסוג "עלות בלתי ניתנת לפיצוי". למרות ההבדלים הללו ניתן לראות כי בשתי הקבוצות חלה התפתחות בקבלת ההחלטות. התפתחות זו נראית באמצעות היעלמות אסטרטגיית "הדילמה" לאחר תהליך הלמידה, וכן ברמת ההנמקה של המשתתפים, דבר שהתבטא באמצעות המעבר לשימוש באסטרטגיות הנמקה מורכבות יותר.



'הממצאים מדגימים כי ניתן לפתח מיומנויות הנמקה והחלטה בקרב לומדים באמצעות הוראה בגישה הפדגוגית הסוציו-מדעית, שהתמקדה במדיניות היצוא של הגז הטבעי של ישראל.' | צילום: kbinvestimentos, Pixabay

דיון ומסקנות

הממצאים מדגימים כי ניתן לפתח מיומנויות הנמקה והחלטה בקרב לומדים באמצעות הוראה בגישה הפדגוגית הסוציו-מדעית, שהתמקדה במדיניות היצוא של הגז הטבעי של ישראל. לצד גישות שונות במחקר, הבוחנות התפתחות של היכולת לטעון על סמך מבנה הטיעונים ומרכיביהם^[27], במאמר זה אנו מדגימות בחינה של התפתחות הנמקה על פי מידת השימוש של הלומדים בממדי הנמקה שונים הרלוונטיים לסוגייה הנלמדת, המכונה היקף ההנמקה. המשמעות של התרחבות היקף ההנמקה היא הפוטנציאל לחיזוק כוח השכנוע הטמון בדעה המנומקת^[12]. כאשר חסרה התייחסות לאחד (או יותר) מהיבטי הסוגיה (למשל, למניעים של בעלי עניין או להיבטים אתיים או לשיקולים מעשיים שונים), קל יותר לערער את הטענה תוך שימוש במה שחסר בה. לפיכך, טענה שיש בה התייחסות לכל ממדי ההנמקה הרלוונטיים, מבטאת כוח שכנוע חזק יותר בהשוואה לטענה שחסר בה ממד כלשהו.

זאת ועוד, בהנמקות המתבססות על שקילות רווחים וסיכונים, על בסיס ניתוח של תועלת ועלות ברמות מורכבות שונות, ניתן להבחין בהתפתחות של יכולות החלטה והנמקה על פי שינויים באסטרטגיות ההנמקה של הלומדים. למשל, שינוי מכתבה של טקסט המבטא "דילמה" לטקסט המבטא החלטה ברורה, או המעבר מאסטרטגיות הנמקות, המבוססות על שקילה חד-צדדית של עלות או תועלת בלבד, לאסטרטגיות המתבססות על שקילה מורכבת של שקלול תמורות^[6]. המעבר לאסטרטגיות מורכבות יותר מצריך שימוש בידע על המורכבות של הנושא הנלמד, כמו גם יכולת להביע הנמקה מורכבת יותר.

כאשר הפעילות הלימודית מאפשרת לכל משתתף לגבש את דעתו באופן עצמאי, וכאשר התהליך מתוכנן בקפידה מראש, כך שהתכנים המוצגים מאוזנים מבחינת ייצוג עמדות אידאולוגיות ומניעים שונים של בעלי העניין השונים, ניתן לעצב למידה על מדיניות ציבורית ללא חשש להטפה או להטיה אידאולוגית. הנושא ותהליך הלמידה שנבחנו אפשרו ללומדים לגבש את עמדותיהם באופן עצמאי ומעמיק יותר באמצעות שכלול היכולת לטעון טיעונים משכנעים יותר. בתהליך למידה כזה טמון פוטנציאל רב לפיתוח של חשיבה ביקורתית והיכולת העתידית של הלומדים להשתתף בעצמם בדיונים ציבוריים על נושאי מדיניות שנויים במחלוקת, כאנשי מקצוע וכאזרחים.

למחקר יש מגבלות מתודולוגיות. נושא הלמידה שנבחר ייחודי למקום ולהקשרים סוציו-תרבותיים. מגבלות נוספות נובעות מכמות המשתתפים ומההבדלים בין מקרי הלימוד השונים. עם זאת, המאפיינים הייחודיים הם מהותן של סוגיות סוציו-מדעיות ואופן הלמידה עליהן. המאפיינים של כל מקרה לימוד באים לידי ביטוי בהבדלים הקבוצתיים שנצפו במאפייני ההנמקה. סביר להניח כי גורמים שונים השפיעו על הדעות של כל אחד מהמשתתפים, למשל – רמת ההיכרות עם הסוגיה הנלמדת קודם לתהליך הלמידה, ההשכלה הכללית והמקצועית והזהות האישית, וזאת נוסף על מאפיינים של קבוצת הלימוד הספציפית והאופן שהדיון התפתח בתוך אותה קבוצה. למרות ההבדלים, שניתן להסבירם על פי מאפייני המשתתפים והיישום הלימודי, מצאנו כי חלו אותם שינויים עקרוניים לאחר הלמידה: התרחבות היקף ההנמקה והמעבר לאסטרטגיות הנמקה מורכבות יותר. המחקר מציע אפיון להנמקה, שיש לו פוטנציאל לפיתוח הערכה של למידה על נושאי מדיניות מורכבים ושנויים במחלוקת, ומומלץ להמשיך ולבחון אותו במחקרים עתידיים ובמקרי לימוד עם כמות משתתפים גדולה יותר.

בהתייחס למדיניות בתחום החינוך, מחקר זה תומך במסקנות של מחקרים נוספים, שלפיהן מומלץ להגביר את השימוש בהוראה של סוגיות סוציו-מדעיות ולהרחיב את טווח סוגיות המדיניות הציבוריות הנלמדות. גישה זו תומכת בחשיבה ביקורתית, הנדרשת בחברה דמוקרטית בתחומים שלציבור יש השפעה על מדיניות מדע וסביבה.

הלכה למעשה

סאמיה אבו חייט, מנהל תחום דעת (מדעי הסביבה), המזכירות הפדגוגית, משרד החינוך:

משרד החינוך מוביל מהלך נרחב, שמטרתו לעצב את דמות בוגרות ובוגרי מערכת החינוך ב-2030 ולהבטיח את מוכנותם לעולם המשתנה. דמות הבוגר 2030 מורכבת מסט המיומנויות, הידע הדיסציפלינרי והערכים הנדרשים לפרט כדי לגדול להיות מבוגר אחראי ועצמאי שיכול להשתלב בחברה ולהוביל אותה למקום טוב יותר.

מטרות-העל של ההוראה והלמידה מתייחסות לרכישת ידע תוכני, לשליטה במיומנויות חשיבה ולמידה ולפיתוח עמדות וערכים בנושאים שונים. אחת המיומנויות שחשוב לטפח אצל התלמידים היא חשיבה ביקורתית והשוואת חלופות והערכתן בתהליכי קבלת ההחלטות.

תוכנית הלימודים במדעי הסביבה מעודדת עיסוק בסוגיות ובדילמות סביבתיות שהן רלוונטיות ללומדים ולקהילה, דילמות הקשורות למתרחש בארץ ובעולם. הדיון בדילמות יהיה אינטגרטיבי וישקף היבטים מדעיים, סביבתיים, חברתיים, כלכליים, משפטיים, טכנולוגיים וערכיים. לכן עיסוק בנושאים סוציו-מדעיים ובדילמות כלכליות-סביבתיות יוצר הזדמנות לתלמידים להעצים את יכולות ההנמקה וקבלת ההחלטות או נקיטת עמדה כלפי דילמות סביבתיות

מורכבות. לפי ממצאי המחקר ניתן לפתח מיומנויות הנמקה והחלטה בקרב לומדים באמצעות הוראה בגישה הפדגוגית הסוציו-מדעית.

מחקר זה מצטרף לשורה של מחקרים שמצאו כי פרקטיקות להוראה איכותית יעילות בשיפור המיומנויות, בפיתוח אקטיביזם חברתי וסביבתי בקרב תלמידים, בעידוד נקיטת עמדה ציבורית, בקבלת החלטות מושכלת ובעשייה סביבתית.

מקורות

1. Bäckstrand K. 2003. Civic science for sustainability: Reframing the role of experts, policy makers and citizens in environmental governance. *Global Environmental Politics* **3**(4): 24–41.
2. Bencze L, Pouliot C, Pedretti E, et al. 2020. SAQ, SSI and STSE education: Defending and extending “science-in-context”. *Cultural Studies of Science Education* **15**: 825–851.
3. Charmaz K. 2000. Grounded theory – Objectivist and constructivist methods. In: Denzin NK and Lincoln YS (Eds). *The handbook of qualitative research*, 2nd ed. Thousand Oaks (CA): Sage Publication Inc.
4. Creswell JW and Miller DL. 2016. Determining validity in qualitative inquiry. *Educational Practice* **39**(3): 124–130.
5. Denzin NK and Lincoln YS (Eds). 2017. *The Sage handbook of qualitative research*, 5th ed. Thousand Oaks (CA): Sage Publication Inc.
6. Eggert S and Bögeholz S. 2010. Students’ use of decision-making strategies with regard to socioscientific issues: An application of the Rasch partial credit model. *Science Education* **94**(2): 230–258.
7. Fischhendler I and Nathan D. 2014. In the name of energy security: The struggle over the exportation of Israeli natural gas. *Energy Policy* **70**: 152–162.
8. Kolstø SD. 2001. Scientific literacy for citizenship: Tools for dealing with the science dimension of controversial socioscientific issues. *Science Education* **85**(3): 291–310.
9. Krippendorff K. 2004. *Content analysis: An introduction to its methodology*, 2nd ed. Sage Publication Inc.
10. Levinson R. 2006. Towards a theoretical framework for teaching controversial socio-scientific issues. *International Journal of Science Education* **28**(10): 1201–1224.
11. Levinson R. 2017. SAQS as a socio-political programme: Some challenges and opportunities. *Sisyphus – Journal of Education* **5**(2): 27–36.
12. Muller Mirza N and Perret-Clermont A-N (Eds). 2009. *Argumentation and education: Theoretical foundations and practices*. Springer.

- Oulton C, Day V, Dillon J, and Grace M. 2004. Controversial issues – Teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education. *Oxford Review of Education* **30**(4): 489–507 .13
- Paraskeva-Hadjichambi D, Hadjichambis AC, and Korfiatis K. 2015. How students' values are intertwined with decisions in a socio-scientific issue. *International Journal of Environmental and Science Education* **10**(3): 493–513 .14
- Sadler TD, Foulk JA, and Friedrichsen PJ. 2017. Evolution of a model for socio-scientific issue teaching and learning. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology* **5**(2): 75–87 .15
- Sadler TD, and Zeidler DL. 2004. The morality of socioscientific issues: Construal and resolution of genetic engineering dilemmas. *Science Education* **88**(1): 4–27 .16
- Shasha-Sharf H and Tal T. In press. Who benefits from the natural gas in Israel? Using a public debate to teach all components of education for sustainable development. In: Achiam M, Dillon J, and Glackin M (Eds). Addressing wicked problems: The role of out-of-school science education. ESERA Science Education Research Series .17
- Simonneaux J and Legardez A. 2010. The epistemological and didactical challenges involved in teaching socially acute questions. The example of globalization. *Journal of Social Science Education* **9**(4): 24–35 .18
- Stake RE. 2005. Qualitative case studies. In: Denzin NK and Lincoln YS (Eds). The Sage handbook of qualitative research, 3rd ed. Thousand Oaks (CA): Sage Publications Inc .19
- Tal T, Kali Y, Magid S, and Madhok JJ. 2011. Enhancing the authenticity of a web-based module for teaching simple inheritance. In: Sadler TD (Ed). Socio-scientific issues in the classroom: Teaching, learning and research **39**: 11–38 .20
- Tal T and Kedmi Y. 2006. Teaching socioscientific issues: Classroom culture and students' performances. *Cultural Studies of Science Education* **1**(4): 615–644 .21
- Toulmin S. 1958. The uses of argument. Cambridge: Cambridge University Press .22
- Van Eemeren FH, Garssen B, Krabbe ECW, et al. 2014. Toulmin's model of argumentation. Handbook of argumentation theory .23
- Walton D, Reed C, and Macagno F. 2008. Argumentation schemes. New York .24
- Zeidler DL, Herman BC, Ruzek M, et al. 2013. Cross-cultural epistemological orientations to socioscientific issues. *Journal of Research in Science Teaching* **50**(3): 251–283 .25
- Zohar A and Nemet F. 2002. Fostering students' knowledge and argumentation skills through dilemmas in human genetics. *Journal of Research in Science Teaching* **39**(1): 35–62 .26

קריאה נוספת

מאמר שעוסק בהיבטים המדעיים המורכבים של נושאים סוציו-מדעיים שנויים במחלוקת. במאמר מוצעת מסגרת תאורטית להתמודדות עם היבטים מורכבים אלה באמצעות סקירה של שמונה נושאים חוצי-תחומים, העוסקים במדע כהליך חברתי, במגבלות המדע, בערכים במדע ובגישה הביקורתית.

Kolstø SD. 2001. Scientific literacy for citizenship: Tools for dealing with the science dimension of controversial socioscientific issues. *Science Education* 85(3): 291–310

ספר המתעמק בקשר הדו-כיווני שבין פעולת ההנמקה (ארגומנטציה) ובין למידה.

Muller Mirza N and Perret-Clermont A-N (Eds). 2009. Argumentation and education: Theoretical foundations and practices. Springer US.

ספר בנושא משמעויות החשיבה הביקורתית כיעד חינוכי. יש בו אסופת מאמרים בעברית, המציגים מגוון של פרשנויות לחשיבה ביקורתית ויישומים חינוכיים שונים.

הרפז י. 1996. חינוך לחשיבה ביקורתית. ירושלים: מאגנס ומכון ברנקו וייס.

נספחים (זמינים באתר)

נספחים 1-3

[להורדה](#)