

המורה ובעיות משמעת בכיתה

פאול ואצלאוויק, ממחברי הספר "שינוי", העוסק בתקשורת בין אישית. נותן כותרת משנה לספרו – "עקרונות של יצירת בעיות ופתירתן". חלקה השני של כותרת המשנה ברור לחלוטין, ואנו נוטים להבין שהספר אמור לעסוק בעקרונות לפתרון בעיות (בתחום התקשורת), אולם חלקה הראשון של כותרת זו אינו ברור, "עקרונות של יצירת בעיות"? לפי הערכתנו הפשטנית, בעיות נוצרות בעיקר על ידי "אחרים" או מצבים שאינם בשליטתנו, אולם הספר חושף אותנו לקביעה, שבעיותינו הן גם פרי יצירתנו האישית ובכוחנו להימנע מהן או למצוא כלים לפותרן.

רעיון זה של וואצלאוויק נראה לי ישים בתחום בעיות המשמעת בכיתה. בסדנאות לטיפול בבעיות משמעת שערכתי השנה במסגרת "חדר מורים לומד" ניסיתי לנתח, בעזרת המורים, את הגורמים לבעיות משמעת בכיתה, מתוך הנחה שהמפתח לפיתרון נמצא פעמים רבות בידי המורה.

בעת העברת רעיונו של וואצלאוויק לתחום בעיות המשמעת בכיתה ניתן לנסח את התיזה שלו כך: "טיפול בבעיות משמעת בכיתה באמצעות שינוי עמדות אצל המורה". להערכתנו, בחלק לא מבוטל מהמקרים המורה הוא היוצר את בעיות המשמעת.

לאור הנחה זו, שינוי בגישתו של המורה עשוי לגרום לצמצום בבעיות המשמעת שהוא סובל מהן. לשם כך חובה על המורה להיות מודע למערכת הכוללת של תהליך ההוראה (והחינוך) המתבצע על ידיו בכיתה. הצגת המערכת הכוללת וניתוחה לגורמים יאפשרו למורה לזהות את הגורמים היוצרים את הפרת המשמעת או מסייעים לה. לפני ניתוח המערכת אנסה להדגים את יישום הרעיון:

תלמידים מפריעים, בין השאר, עקב שעמום וחוסר עניין בשיעור. אפשר שבמפריעים נכללים תלמידים שהיו מפריעים גם אם השיעור היה מעניין, אולם אלו הם חלק מבוטל מכלל הכיתה והם מטופלים על-פי רוב במסגרות מסייעות. שאר המפריעים אינם מוצאים את חומר הלימודים מעניין-מסקרן-מגרה-מפעיל וכו'.

מסקנה ראשונה: שיעור שהוא מעניין-מסקרן-מגרה-מפעיל עשוי לפתור חלק מבעיות המשמעת המתעוררות במהלך השיעור, וזאת ללא כל שימוש בעונשים, מניעת תגמולים וכיוצא ב. כמובן, מבחינת ההיגיינה הנפשית של המורה עדיף להשקיע זמן בהכנת שיעור מאשר להתייטר בשחיקה נפשית; כעס, צער, אכזבה ותסכול. לניתוח המערכת:

במערכת הכיתתית שלושה גורמים עיקריים: **תלמיד**, **מורה**, **חומר לימודים**. כל אחד מהגורמים טעון גורמי משנה שהוא "מייצגם", כגון: תלמיד=הורים, רחוב, מסורת וכו'. כל שמתרחש בכיתה מהווה אינטראקציה של שלושת הגורמים הנ"ל. לגורמים אלו ראוי להוסיף גורם רביעי, שאמנם אינו בעל "ממשות", אולם הוא תורם לא מעט למערכת ההתרחשויות וההתייחסויות. גורם זה הוא "האווירה הבית-ספרית". לצורך ניתוחנו את המערכת נפתח בו משום שיש בו כדי להשפיע על כל אחד מהגורמים במערכת.

לכל בית ספר יש "שם". דימוי ביה"ס ידוע לכול, מאנשי השכונה (אזור הרישום) ועד הורי ביה"ס, התלמידים, המורים והפיקוח. ביה"ס ידוע כ"ביה"ס סוג ביי" או כ"ביה"ס שאין בו חכמות", כ"ביה"ס ליזגרגים" כ"ביה"ס למופרעים" וכי. "השם" הנספח לביה"ס יש בו כדי להעיד על הערכת הסביבה אותו. הערכה זו גורפת בעקבותיה את הערכת התלמידים למוסד החינוכי שבו הם נמצאים, וכמובן את הערכת המורים למקום עבודתם. נבדוק עתה את הגורמים המשתתפים במערכת.

1. חומר לימודים

אנו מניחים, שהחומר הנלד בכיתה תואם את תכנית הלימודים. תכנית הלימודים ובחירת היחידות השונות במקצוע נעשו על פי שיקול דעת דידיקטי של עורכי התכנית, ושומה על המורה לעקוב, עוד לפני הוראתו את החומר, אחרי שיקולי הדעת ומטרות התכנית, כפי שהם מובאים במבוא לתכנית. מורה, האמור להורות מקצוע מסוים במהלך שנה"ל, צריך להכיר את כל מרכיבי שיקול הדעת של עורכי התכנית. היכרות זו תסייע לו בהבנת גורמים רבים, הקשורים לתהליך הלמידה שיעשה במהלך שנה"ל. בעת הכנת יחידות לימוד מתוך החומר, ובייחוד בעת הכנת שיקול הדעת הדידיקטי הנלווה לשיעור, יש להביא בחשבון מספר גורמים:

א. ייחודיותה של הכיתה

עורכי התכנית אינם מכירים את הכיתה, שאותה מלמד המורה, וממילא אינם מכירים את נושאי התעניינותם, את הדרך למשוך את תשומת ליבם, את רמתם האינטלקטואלית, את כושר ההפשטה, ידיעה קודמת בחומר, כושר הריכוז וכי. גורמים אלו הם משמעותיים מאוד, והמורה המכין את השיעור חייב להתחשב בהם ולעבד את חומר הלימוד הנתון בהתאם להם. גם אם המורה מלמד מקצוע מסוים בשתי כיתות מקבילות, עליו להתכונן באופן שונה לכל כיתה, ולהביא בחשבון את הגורמים הייחודיים לכל כיתה.

ב. גורמים אקטואליים

בעת הצגת נושאי הלימוד ובהוראת החומר יש לשלב גורמים אקטואליים. שילוב זה מקנה "חיות" לחומר, שלעתים הוא בגדר של "מלים מתות" (כהגדרת דיואן). גורמים אקטואליים ניתנים לשילוב ברוב מקצועות הלימוד. רק לאחרונה, בעת הפעלת תכנית "החינוך הגמיש" במלחמת המפרץ, הכינו המורים חומר לימודי לתלמידים, תוך שהם משלבים חומר אקטואלי במקצועות השונים, וזאת מתוך כוונה לגרות את התלמידים.

ג. משמעותיות לומד

בעת סקירת חומר הלימודים השנתי, לפני תחילת שנה"ל, יפריד המורה בין חומר שהוראתו עתידה להיות אינטנסיבית ובין החומר האקסטנסיבי, קרי: עבודות בחופשות, שאלות המורה על חומר הלימודים וכד'. החומר האינטנסיבי שהמורה יבחר חייב לעמוד בקריטריון של למידה משמעותית, קרי: חומר שיש בו תרומה לתלמיד בתחום החשיבה והמעשה. המורה ישתדל שהחומר הנלמד בכיתה תהיה בו זיקה לחיי היום-יום של התלמיד. רבים הם הסיכויים שחומר אשר כזה ייקלט ויפנם ע"י התלמיד.

נטייה זו של בחירת חומר בר-משמעות לתלמיד קיימת היום במספר מקצועות, כגון תכנית מכון ויצמן להוראת מדעי הטבע. גם חומר לימוד, שאינו מעובד בדרך זו, יכול המורה לעבדו תוך עמידה על המשמר בדבר הזיקה שבין החומר ועולמו של התלמיד.

ד. רצף לוגי

מטרת ההוראה היא שחומר הלימוד ייקלט ע"י התלמיד, ובחלקו אף יופנם על-ידיו. כדי להגשים מטרה זו שומה על המורה לתכנן את תהליך הקליטה וההפנמה. המורה חייב ללמד את החומר בצורה שתאפשר את קליטתו המהירה וטמיעתו בחומר הקיים בזיכרון.

חומר הלימוד חייב להיות לפי רמתו של הלומד, וכמות החומר הנלמד חייבת להיות מתאימה ליחידת הזמן, שבה הוא נלמד. חומר רב גורם להצפת ידע, ומיעוט חומר גורם לתחושה של דשדוש במקום ושעמום. יחידת החומר האמורה להילמד חייבת להיות מאורגנת לפי כללים שיאפשרו את קליטתה. בתוך חלקי היחידה חייב להיות קשר לוגי. קשר זה צריך להימצא גם אל החומר שנלמד בעבר ואל החומר שיילמד בעתיד, כך שהתלמיד יוכל לעקוב אחרי חלקי הנושא והשתלבותם זה בזה.

חומר לימודי שהוא בעל רצף פנימי קל לקולטו ואף לאחסנו ב"מגירות" המתאימות שבמוח. חומר החסר רצף לוגי קשה להבינו, וקשה יותר למצוא את ה"מגירות" המתאימות במוח, כך שיהיה ניתן לאחסנו ולשולפו בעת הצורך.

2. התלמיד

ארבעה גורמים עיקריים משפיעים על התלמיד:

(א) נתוני בית – סביבה.

(ב) "סגנון חיים" ייחודי.

(ג) הרגלי למידה.

(ד) היחס לביה"ס, למורים וללימודים.

שני הנתונים הראשונים כמעט אינם בשליטתנו. בתי ספר עוסקים היום בהקניית ידע ובהשלמת חינוך (וככל שמגמת הקיצוץ בשעות הלימוד תגבר, כך תגבר מגמה זו). הבית הוא גורם חשוב בתהליך החינוך של הילד. הילד חשוף לדפוסי התנהגות של החורים, לומד להכיר את תגובותיהם, את התייחסותם לנושאים שונים ואת מערכת הערכים שהם חיים לפיה. הילד מפנים דפוסי אלו, ואתם הוא מתפקד בביה"ס.

יכולת ביה"ס לשנות דפוסים אלו אינה גדולה, הן בגלל זמן השהות המצומצם בביה"ס (מה שאין כן בפנימייה מחנכת) והן משום שספק אם ביה"ס מציג היום בפני התלמיד אלטרנטיבה מגובשת של ערכים, דיעות והתנהגויות. יחד עם זאת, ביה"ס יכול להשפיע בהצבת יעדים, בהפניית תשומת לב התלמיד להתנהגות אחרת ובעידון התנהגות קיימת. ניתן גם לפעול ליתר שיתוף פעולה בין הבית לבין ביה"ס (וכבר קיימות תכניות ממוסדות במסגרת "ביה"ס הקהילתי").

א. הרגלי למידה

הכיתה היא מסגרת בעלת מטרות מוגדרות בתחום הידע ובתחום החינוך. המסגרת המוגדרת מקנה ביטחון לתלמידים ומאפשרת למורה ניהול נכון ויעיל של הקבוצה. מכאן מתחייבות של המורה לקבוע בכיתה נוהלי עבודה שיאפשרו ניצול יעיל של שעות ההוראה. ככל שהרגלי הלמידה בכיתה מוגדרים יותר ומוכרים לתלמידים (וניתנים לתצפית), כך הולכות ומתמעטות בעיות המשמעת. זאת משום שהמסגרת המוגדרת והעקבית אינה משאירה "שטח הפקר", שמטבעם סוחפים אליהם התנהגויות חריגות. לדוגמה: שאלות כגון האם תלמידים צריכים להביא אתם ספרי לימוד מסוימים, מתי מדברים בשיעור, מתי ניתן לצאת מהכיתה, כיצד מכינים שיעורי בית וכו'. תשובות פסקות (החלטיות ומוגדרות) על שאלות אלו מבחירות היטב לתלמיד את גבולות המסגרת שהוא מתפקד בה. הרגלי למידה כוללים פרטי התנהגות רבים, שלעתים כל אחד מהם חסר משמעות, אולם בהצטרפם יחד הם יוצרים את המסגרת.

ב. יחס התלמיד לביה"ס, למורים וללימודים

בפסיכולוגיה מקובל להכיר ביחס של "קבלה" או "דחייה", שהפרט מפתח כלפי גורמים בסביבתו. ככל שניסיון חייו עשיר יותר תחושת ה"קבלה" או ה"דחייה" מתעצמת, ולעתים יחס זה הופך להיות בבחינת "נבואה המגשימה את עצמה". מצב מעין זה קיים גם אצל תלמידים. מחקרים מצביעים על זיקה בין תחושת התלמיד כלפי המורה ובין מוכנותו להתמודד עם החומר הלימודי שהמורה מייצג. תהליך של "הכללה", הפועל בשטחי חיים שונים, פועל גם בתחום הלימודי. לכן, לא אחת אנו נוכחים למצוא השתפרות של תלמיד במקצוע אחד והיחלשותו באחר. השינוי בא לא אחת בשעה שהתלמיד עבר למוסד לימודי אחר, לכיתה אחרת ולמורה אחר. זאת למרות שהנתונים ההכרתיים של הילד לא השתנו כלל. המסקנה היא שהפוטנציאל הלימודי של התלמיד יכול להגיע למיצוי האופטימאלי רק באווירה תומכת. ומכאן, ככל שהגורמים המוסדיים "ישדרו" לתלמיד אווירה תומכת ומקבלת, הרי התלמיד יגיב בהתאם. האווירה התומכת תחילתה ביחס המחנך והמורים המקצועיים לתלמידיהם, ובמיוחד לתלמידים החלשים, והמשכה ביחס המנהל לצוות המורים. ככל שהאווירה בצוות נעימה יותר ומשדרת קבלה, הרי היא מחלחלת אל התלמידים.

3. המורה

נתון יסודי הוא אישיותו של המורה. על כך הרחבתי במאמרי "סגנון חיים וכישורי הוראה" (שנתון "מורשת יעקב" ד', תשי"ז).

קיימת זיקה ברורה בין אישיותו של המורה ויכולתו ומוכנותו לעמוד במטלות עבודתו בהוראה. ניתן לומר, כי מורים שהם טיפוסים של מרצים, יצליחו יפה בעבודתם; מורים שהם טיפוסים של בעלי שליטה ועליונות יוכלו גם כן להצליח, אם יהיו מודעים לשדרים שהם מעבירים לתלמידיהם; ומורים שהם בלתי מתערבים עדיף שלא יעסקו בחינוך ובהוראה.

במחקרו של ריינס (1960) נבדקו התנהגויות של מורים מצליחים מול מורים שאינם מצליחים. ריינס מצא שלושה גורמי יסוד הנמצאים אצל המורים המצליחים, והיפוכם אצל המורים הלא מצליחים. להלן הגורמים:

מורים לא מצליחים	מורים מצליחים	גורם א':
מתבודד, אגוצנטרי, מסוגר	חם, מבין, ידידותי	גורם ב':
מתחמק, לא מסודר	אחראי, ענייני, שיטתי	גורם ג':
משעמם, שיגרתני	מגרה, בעל דמיון.	

כמורכן הוא מונה מספר תכונות נוספות במורה המצליח:

1. ידידותי לתלמידים, מעורב.

2. בעל דחף לעשייה, יוזם.

3. דימוקראטי ביחסיו.

המסקנה ממחקרו של ריינס וממחקרים נוספים שנערכו בתחום זה היא, שאישיות המורה היא גורם משמעותי ביותר בתהליך החינוך וההוראה המתבצע בכיתה.

סיכום

בסדנאות שנערכו השתדלתי לנתק את הקשר שבין הפרת משמעת ואירוע ספציפי בכיתה קשר המושמע פעמים רבות ע"י המורים. ניסיתי להוכיח, בעזרת ניתוח הגורמים דלעיל, שהאירועים המתרחשים בכיתה הם תוצאה של מצב מסוים. התקיימות או התבטלותו של מצב זה תלויות בראש ובראשונה בנו כמורים. התייחסות רצינית של המורים לכל גורמי המערכת שבה הם פועלים – החל מתכנון יעיל – מגרה ומעניין של השיעור וכלה במוזעות לאישיותם – עשויה להביא לצמצום דרסטי בבעיות המשמעת, שבהן הם נתקלים. וזאת נקבע כבר ע"י וואצלאוויק בכותרת המשנה לספרו, "עקרונות של יצירת בעיות ופתירתן". הוא מציין שגם יצירת הבעיות וגם פתרון נמצאים על-פי רוב בידינו.

distressed lest he kill others ..." Deep in our psyche there is embedded a respect for the life of every human being because he was formed in the image of G-d (**betzalmo**). But to Jacob, too, G-d appears and assuages him that he is acting properly, as he is fighting to preserve his own life.

And so do we, nowadays, have to react. We should be afraid neither of our right flank, nor the left one, but act resolutely to defend our lives and our homeland.

Itzhak Yair

Methodological Aspects of a "Case Study"

Reality — which is very diverse, provides many incidents which mirror actuality during the course of a class in session. Similarly, an educational discussion in the classroom serves as an authentic reflection of the "world" on the outside. A sensitive teacher may reap many benefits if he listens carefully and attentively to all those "hints" which are hankering to come into the open. It is appropriate for an institute training teachers to develop in the trainees perceptiveness, sensitivity as well as the capacity to respond intimately and not be satisfied only with emphasis on the ability to read the cognitive map and to cultivate proper behavior.

The "case study" presented in this paper, describes two real events, which were selected at random from tens of similar instances, which occurred in class-rooms and which are related to the subject of "faith". One presents a teaching experience in Israel and the other a parallel event in the United States. Among the items that can be learned from this comparison, one stands out: the compulsive efforts of an Israeli majority group to force its views on the minority group, as compared to the pluralistic character of the American group. Teaching is only a part of the ideological and behavioral infrastructure, whose characteristics can be dictated by the student group. These characteristics, too, are a function of many hidden components. A major part of them cannot be formulated at all by accepted research criteria.

The "case study" is thus a research tool based on sound methodological foundations which enable exposure and research in this sensitive discipline. This article presents a sample case, discusses problems involved in educational research and suggest methods for a fair solution.

11. The goals of the **Todaa** programs were not defined clearly to indicate the change of attitude that was expected from the student.
12. The implementation of these studies in the **Chinuch Mamlachti**, was, the author feels, a sad failure, because the basic Jewish moral values were turned into empty words, and presented only as folkloric. If the religious contents are cancelled and only the external, symbolic ritual acts are preserved nothing has been accomplished.
13. The Center for the Cultivation of **Todaa Yehudit** which was established to implement this program did sponsor special courses for teachers, and did bring the subjects involved to the attention of teachers and parents through lectures, seminars, publications, etc. But it is doubtful if it has succeeded as far as inculcating Jewish tradition is concerned. Bewilderment was rife among the teachers. Some interpreted this program as a religious renaissance along the lines of the Reform movement while others only grasped the folkloristic side. Furthermore, the Center tried to conserve Jewish values, rather than revive them.

Avraham Carmi

“He Was Frightened, Lest He be Killed, and Distressed Lest He Kill Others”

In wake of the events to which we have been exposed in the domain of security, the situation in the “territories” and our attitude to the acts of homicide being perpetrated in our land, it is well worth examining our early sources which also treat such matters.

A clear policy how we should react can be derived from the text in the **Torah** (Deuteronomy, XX) which stresses our **duty** to fight in defense of lives; from **Mishna** sources (Sota 8); **Halachaic** sources (Rambam, **Hilchot Melachim** 7) and commentators.

War is only the ultimate means which should be employed. However, we should not hesitate to act firmly against our murderers as a lenient approach would, in fact, be an act of self destruction.

Let us remember how our patriarch Avraham acted in his war against the kings. When he was worried lest he killed people in vain, G-d reassured him “I will shield you from retribution. You shall not be punished for all those lives you took”. Our patriarch Jacob was similarly concerned: “He was frightened, lest he be killed, and

1. **The need for the program:**
 - a. The "Founding Fathers" (First and Second Aliyah), desiring to construct "a new, free world", concealed their own old world from their descendants.
 - b. **דור ההמשך** "The generation of the descendants", nurtured only by Zionist and nationalist ideas, found itself in spiritual confusion regarding identity with the Jewish heritage and the Jewish diaspora.
2. With no defined goals for the "**Todaa**" studies, the school system itself was in a quagmire regarding the viewpoints that should be stressed in this "education towards values"? Because straightforward answers to these questions were lacking, the secular education system stressed primarily **Tanach** studies, emphasizing the universal ideas and the moral preaching of the prophets.
3. By establishing the **Todaa Yehudit** curriculum, the Ministry of Education and Culture has tried to find a way to enhance the identification of Israeli youth with Jewish ethnicity, after the experiment of "making do" solely with the Zionist approach failed.
4. The **Todaa Yehudit** concept received various explanations, in particular the emphasis that performing the **Mitzvot** is not required; only to know what they are. This "knowledge only" approach, was very important, because its objective was to eliminate the ignorance of the youth of whatever is Jewish.
5. To find a way out from the prevailing spiritual confusion, the folkloristic aspects of Judaism were stressed. However folklore cannot contribute to an honest confrontation with the moral issues which Judaism presents to the student.
6. **Todaa Yehudit** endeavored to motivate secular youth to identify with Jewish values through an emotional approach. The author feels it is difficult to inculcate the values of Judaism only by emotional experience, without actually participating in and sharing Jewish culture.
7. Focussing the program on a single study subject, just selecting to abolish ignorance of the youth in matters of tradition, condemned the program to failure from the beginning.
8. The **Todaa Yehudit** and its cultivation, demand an in-depth investigation of ideas, pointing out problems and indicating viable solutions. One such important issue is the attitude and relation to Jews in the Diaspora.
9. In addition to the Jewish folklore studies, familiarization with Jewish holidays was included in the program.
10. The central role of the instructor seems to have been overlooked by the developers of the program. Continuing education courses and seminars for the **Todaa** teachers were organized but covered **ONLY** the subject matter of the curriculum. **NO** coordinated effort was made to install "spiritual contents" or to face the real problem of the need to change the attitude of the teachers towards the sources of Judaism. This oversight is a sure recipe for failure.