

מרכז סיוע לטולמס
דואר
עבודת סוף קורס
במסגרת הקורס "ניהול סיכונים כיתה"

שאלה 1: כיצד נושא אקלים כיתה, ובית ספר משפיע על ניהול כיתה. הביאו דוגמאות מחיי היום יום (במערכת החינוך הפורמלי, או הבלתי פורמלי, או מחיי מוסדות קידום נוער), הקפידו לשלב מושגים מתוך התיאוריה (30 נק'), יש לכתוב עד עמוד).

המושג "אקלים בית ספרי" מתייחס להוויה הפנימית של בית הספר כפי שהיא נחווית לאורך זמן על ידי הגורמים השותפים לה. תיאור כללי זה נפרט להיבטים שונים של מה שכלול באקלים בית ספרי לרבות: הסביבה הפיזית והחומרית, האווירה החברתית, האמונה והערכים המקובלים בבית הספר, המורל והלכידות בקרב סגל ותלמידי בית הספר, החשיבות שמיוחסת על ידי התלמידים ללימודים, מבנה הניהול של מנהל בית הספר וכו'.¹ דרך אחרת להגדיר זאת היא לומר ש"אקלים בית ספר" או "אקלים כיתה" הוא האווירה הלימודית והחברתית הנוצרת מאינטראציה בבית ספר/ כיתה נתוני בין גורמי העניין השונים בו: המורים, ההנהלה, יתר חברי הסגל, התלמידים, ההורים, הקהילה שבה בית הספר נמצא וכמובן גם מעמדו של בית הספר ביחס לבתי ספר אחרים או מעמדה של הכיתה ביחס לכיתות אחרות או של המקצוע הנלמד בה.

לדוגמא, הרכב הכיתה משפיע על האקלים הכיתתי, למשל, בכיתת מחוננים האקלים יהיה שונה מבכיתה שאינה לומדת במסלול לבגרות ארצי גם האקלים בכיתה שלומדת יחד במגמה שנחשבת "רצינית" יהיה שונה מהאקלים בכיתה שלומדת יחד במוסד שנחשבת כבחירה קלה של תלמידים עצלנים). האקלים הכיתתי משפיע ומושפע מהאקלים הבית ספרי בדרכים שונות ומורכבות.

למשל, סכסוך של מחנכת כיתה עם האחראית על חלוקת ציוד וקביעת לו"ז הוראה (סגנית המנהלת במקרה המוכר לי) עלולה לפגוע ביכולתה להעביר שיעורים בגלל דברים כמו מחסור בטושים או מקרן או קריאות תכופות לשמש כאחראית על אירועים בית ספריים במקום להשקיע בלימוד הכיתה. זו דוגמא לאינטראקציה שמשפיעה גם ברמה הבית ספרית ביחסים שבין מורה לבין סגנית מנהלת ובעקיפין גם יוצרת אקלים כיתתי שמקשה על המורה ללמד בשיעור בשל התנכלות קטנונית בדברים כמו חלוקת ציוד והיעדרות תכופה משיעוריה יותר מהמוצדק ביחס לחלקה ההוגן במטלת בית ספריות.

כמו כן, מחקרים אמפיריים מראים שאקלים לימודי שיתופי. כלומר, אקלים לימודי שמעודד לימוד עצמי של התלמידים בקבוצות קטנות באמצעות בעיות שמוצבות להם על ידי המורה שמסייעת להם לחפש יחד את הפתרון (ולא בהכרח יודעת אותו מלכתחילה בעצמה), תורם גם הוא ללימוד יעילה יותר בכיתה. מניסיוני האישי כתלמידה אפילו אקלים שיתופי ברמה הנמוכה ביותר של אפשרות לבחור בין כמה משימות בחירות לצד משימות חובה ולבחור כמה להספיק בכיתה וכמה להשאיר לבית מאפשרת לתלמידים תחושה של אוטונומיה ומסייעת ללמידה יעילה יותר בכיתה גם אם לא בהכרח קלה יותר.

שאלה 2: הציגו אירוע משמעת בחרו שני כלים להתמודד עם הבעיה, גישת משולש הגומא, ושיטת כלכלת האסימונים. הסבירו יתרונות ומחירים לכל שיטה. (30 נק', יש לכתוב עד עמוד).

חברה קרובה תיארה בפניי מצב שבו התחילה ללמד בבית ספר לאחר שהמורה הקודמת עזבה בשל חוסר יכולת להשליט משמעת. בכיתה שהיא החלה מלמדת בה יש מחשב שנועד לצרכי המורה בעיקרון, אבל המורה הקודמת נהגה להושיב לידו תלמידים בעייתיים כדי שישחקו ולא יפריעו לה (למדתי זאת בדיעבד). מיד בתחילת השיעור ילד שכנראה סובל מהפרעות קשב דורש לשחק במחשב. היא לא מסכימה בלי לדעת שזה כבר הרגל שהתקבע והתלמיד מתחיל לחולל מהומה בכיתה עד שבלית ברירה היא מוותרת לו ונותנת לו לשחק במחשב וכמובן שכל יתר התלמידים בכיתה הולכים בעקבותיו ומתחילים לחולל מהומה כדי לקבל את אותו פרס.

לפי גישת המשולש לו הייתי במקומה, היה עליי להתייחס לשלושה היבטים שגרמו להתנהלות בעייתית זו בתחילה של תלמיד אחד ובהמשך של חלק ניכר מהכיתה וללמוד לצפותם מראש להבא. ההיבטים במשולש הגורמים הם: אישיות הפרס, הסביבה/ סיטואציה והקבוצה/ נורמה. במקרה הזה האישיות של הילד שהחל במהומה הייתה של ילד מרדן שכנראה סובל מהפרעות קשב אבל גם מכבד הבטחות כעניין של "כבוד". בשיעורים הבאים למדתי להציג את ההבטחה שלו לא להפריע יותר בשיעור כהבטחה שזה לא לכבודו לא לעמוד בה וזה אכן עבד (במידת הצורך מסוימת); הגורם השני במשולש הוא הסביבה/ הנורמה. במקרה הזה המורה שקדמה לי השליטה נורמה של תגמול התנהגות בעייתית שמפריעה בשיעור בלתי לתלמיד המפריע לשחק במחשב שמיועד למורה. אם הייתה יודעת זאת מראש, ולצדדי לא הצלחתי לתפוס אף מורה באותן כיתות לשיחה על מה הבעיות שצפויות לי בכיתות השונות ומה הבעיות שגרמו למורה הקודמת לעזוב, הייתי דואגת להציב כללים ברורים בקשה לעניין הזה. ודאי שמשחק מחשב לא יכול להיות פרס על כך שהתלמיד ממילא לא משיב בשיעור. ייתכן שאחרי היה להבטיח שאשגיח בכיתה על המחשב בזמן ההפסקות כך שהתלמידים יזכו לשחק בתנאי שהם לא יפריעו בשיעור. זה הייתה יכולה להיות דרך להתמודד עם נורמה שכבר נוצרה אבל להפוך אותה לגמול על התנהגות טובה ועל הקשבו לשיעור ולא לגמול על הפרעה לשיעור בכך שמאפשרים התנתקות מוחלטת ממנו לטובת המחשב. הסיטואציה והסביבה של היתוי מורה חדשה שנכנסה למצב לא מוכר וכיתה שכבר איבדה שליטה מבחינת האקלים וכייתה עקב אי למידה אמיתית מתחילת השנה וחילופי מורים הייתה קשה וצפויה. לא הצלחתי למצוא דרך אפקטיבית להתמודד איתה למעט מקצועיות, קשיחות ורגישות וסבלנות והבנה שיש סיכוי לא רע שזה ייכשל.

"שיטת האסימונים" מכונה על שם מכונה שפותחה על ידי סקינר, על בסיס עבודת חייו שמסקנתה הייתה שניתן לגרום לבני אדם להתנהג בצורה מסוימת ולחזק את הלמידה שלהם בפרט באמצעות חיזוקים חיוביים. על יסוד עבודתו של סקינר פותחה מכונה שבדומה למחשב ממש העניקה לתלמידים אסימונים על תשובות מוצלחות. בסופו של יום התועלת של המכונה ללמידה אפקטיבית ופתרון בעיות התנהגות התגלתה כמוגבלת אולם עבודתו של סקינר המשיכה לשמש בסיס לשיטת חשיבה שלמה על למידה המכונה השיטה הביהביוריסטית ומבוססת על מתן גמול חיובי להתנהגויות חיוביות וגמול שלילי להתנהגויות שליליות בניסיון ליצור סוג של אפקט פבלובי גם אצל בני אדם ובמקרה שלנו אצל תלמידים. היא למעשה נקטתי בשיטה דומה לזו באופן לא מודע לתיאוריה שמאחוריה כשחילקתי נקודות על הלוח לתלמידים שגם הקשיבו וגם השתתפו בשיעור וגמלתי לתלמידים שהתנהגו בצורה היפה ביותר בפרס שניתן רק בסוף השיעור שלאחר מכן (והיא חוששת שהיה לרוב ממתקים, עד שהובהר לה שזה נוגד את כללי משרד החינוך). השיטה הזו הצליחה, לפחות לזמן מסוים להסיט את שימת הלב של התלמידים מהמחשב, אבל הדרך לקשב אמיתי נותרה ארוכה.

שאלה 3: עשו שימוש בשלושה מושגים: השקפת עולם, דמות המורה הראוי, ותקשורת לא מילולית, כיצד משפיעים מושגים אלה על ניהול כיתה. (30 נק', יש לכתוב עד עמוד).

הגדרת המחנך/ המורה הראוי על פי מאמרו של אלוני, נ' (2008)ⁱⁱ היא זו המושתתת על "הבולטות שבאיכויו החינוכיות שמורשת החינוך ההומניסטי מעלה על נס". בשפה מדוברת (יחסית) אלוני ממשיך ומגדיר את המורה או איש החינוך הטוב כזה המצטיין בהיותו "בן אדם" וביכולתו לחנך באמצעות "פיתוח הוליסטי של אישיות הלומדים – התכוונות, תובנות, רגישויות ויכולות – מתוך הקפדה על פתיחות דעת ועל כבוד האדם, ולקראת חיים מלאים ואוטונומיים של הגשמה עצמית, עושר תרבותי והגינות חברתית". המורה הטוב לשיטתו אינו כזה הדוגל בטכניקת הוראה כזו או אחרת אלא בזכות "אישיותם הפרופסיונליות" בזכות השכלתם, חוכמתם, רוחב אופקיהם ומקצועיותם הם הצליחו "לעורר סקרנות בתלמידים, להנגיש להם באהבה ובעניין נכסי דעת ותרבות ולקיים עמם דיאלוגים מעצימים שמרוממים את נפשם ומפתחים את יכולותיהם". בתמצית, זכאי אנחנו מגיעים למושג נוסף שהשאלה מתייחסת אליו, המורה הטוב הוא בעל גישה הומניסטית לתלמידיו ויצונו להרחיב את השכלתו והשכלתם גם יחד. במילים אחרות, המורה הטוב הוא בעל היכולת לחיות ולהחיות **השקפת עולם הומניסטית** של נדיבות ואינטלקטואליות באמצעות היחס המכבד והמקצועי והסקרנות והכבוד שהיא מעורר בתלמידיו בהיותו המורה הטוב – הנדיב והאינקטואל הוא מצליח לעורר גם בתלמידיו השקפות עולם ודרכי התנהלות דומות לאלו שלו וכך ניהולו את הכיתה אינו תוצאה של מה הוא מלמד או של טכניקה הניתנת לכישה אלא של כשרון טבעי – אני הייתי אומרת כריזמה – בשילוב עם אהבת אדם והוראה וטיפוחן של נטיות כאלו משלב מוקדם הן שהופכת את המורה הטוב למורה מצויין ומאפשרות לו לנהל את הכיתה לא בני דמה אלא מתוך שיתוף פעולה והשקפת עולם הומניסטית הרואה בהשכלה ערך עליון בדרך להגשמה עצמית וחירות וברכישת השכלה זכות ולא חובה. לכן המורה הטוב אינו שולט בכיתה אלא מנהל יחד עם תלמידיו הליך משותף של למידה.

תקשורת לא מילולית – החשיבות של קידום תקשורת חייבית בקבוצה באמצעות הבנת סימנים המועברים בתקשורת לא מילולית עולה ממסקנות המחקר שנסקר במאמרם של PĂUNESCU, A., & INDRICA, E. S. (2014).ⁱⁱⁱ המסקנה במאמר היא שיש לעודד תלמידים להבין את האינדיקציות הלא מילוליות לרגשותיהם שלהם ולתווך אותם במילים למבוגר האחראי (שם מדריך הניסוי, בכיתה – הניורה). ההבנה של האופן שבו הם עצמם מביעים רגשות בתקשורת לא מילולית מסייעת לתלמידים להבין את המסרים שמועברים אליהם מחבריהם באמצעות הבעות רגשיות לא מילוליות דומות וכך משפרים את התקשורת בכיתה באמצעות הוספת הנדבך של תקשורת לא מילולית לדרכים שבהן התלמידים יכולים לתקשר זה עם זה ולמנוע צורך של המורה להתמודד עם בעיות תקשורת בין התלמידים לבין עצמם ובין התלמידים לבין המורה בצורה שעלולה להסלים ולפגוע בניהול השיעור לטווח הקצר או לפגוע בבניית יחסי אמון בכיתה ובין הכיתה למורה וכך לפגוע ביכולת לנהל שיעור לטווח הארוך. לפיכך על מורה המעוניין לעודד יחסי אמון בין תלמידיו לבין עצמו ובין תלמידיו לבין ובדרך זו לפתח אקלים כיתתי שלא יתדרדר לסכסוכים מיותרים ואווירה עכורה בשל היעדר יכולת להבין מסרים בשלב שבו הם עוד לא מצאו ביטוי מילולי (ואז עלול להיות מאוחר מדי), היא לעודד תלמידים לתקשר לעצמם ו/או לאחרים את האופן שבו הם עצמם מביעים רגשות באופן לא מילולי כדי לדעת לזהות ביטויים של רגשות אלו אצל אחרים.

i בר לב, א' (2007). **אקלים בית ספר: מציאות וחזון** (7-21; 39-59). הוצאת מרכז הארצי להשתלמויות עובדי הוראה בתחומי היהדות והרוח, בית יציב, והמכללה האקדמית למורים קיי

ii אלוני, נ' (2008). בעיקר אינטלקטואלים נדיבים: על טיפוחם והכשרתם של אנשי חינוך ראויים לשמם. בתוך כפיר, ד' ואריאב, ת' (עורכות), **משבר בהכשרת מורים לקראת הכשרת מורים מתוקנת** (99-106). ירושלים: מכון ון ליר, והקיבוץ המאוחד.

PĂUNESCU, A., & INDREICA, E. S. (2014). USE OF NON-VERBAL COMMUNICATION IN PRESCHOOLERS EMOTIONAL DEVELOPMENT. *Journal Plus Education*, 283-292.

מרכז סמך לטודנט - Ez-grade-
דוגמא