

לקרוא את בית הספר מבעד למשקפי המוטיבציה

ראיון עם פרופ' אבי עשור

יורם הרפז, הד החינוך, אוגוסט 2011, עמודים 50 - 56

מהי השאלה היסודית ביותר שמעסיקה אתכם – חוקרי המוטיבציה בכלל וחוקרי ההנעה ללמידה בפרט?

השאלה הגדולה היא, מה מניע את ההתנהגות האנושית, והשאלה הנגזרת ממנה לתחום החינוך היא: כיצד אפשר לחזק את הרצון של אנשים להשקיע מאמץ במטרות ובפעולות אשר תורמות להתפתחות ולרווחה אישית וחברתית. לדוגמא מה יכולים הורים ומורים לעשות כדי להעצים את הנטייה של ילדים ללמוד נושאים כמו עקרונות היסוד של הדמוקרטיה או את הנטייה שלהם להימנע מאלימות ולעזור לזולת.

יש תשובות שונות לשאלת היסוד הזו של החינוך – כיצד נוכל להשפיע על ההנעה ללמידה, לכוון ולהעצים אותה – והן נובעות מגישות שונות.

באופן פשטני מעט ניתן להבחין בין שלוש גישות שונות: (1) גישות הצרכים (לדוגמא: מסלו, דסי וראיון) המניחות כי על מנת שאנשים ישקיעו מאמץ בפעולות ומטרות שאכן תורמות לרווחתם ולרווחת הזולת ויעשו זאת באופן איכותי, הפעולות האלו צריכות להביא לסיפוק של צרכים אנושיים בסיסיים (2) הגישה הביהביוריסטית הקלאסית (לדוגמא - סקינר) שלפיה התנהגויות שונות, בכללן למידה, נובעות מאירועים בסביבה שמחזקים את השכיחות התנהגויות מסוימות או מפחיתים את השכיחות של התנהגות זו. הגישה הזו מעוניינת ב"הנדסת סביבות" שיכולות להביא לשינוי תדירות ההתנהגויות ולא מייחסת חשיבות להבנה של הצרכים האנושיים שסיפוקם או תסכולם משפיע על הנכונות לפעול ועל איכות הפעולה, (3) גישות של הבנייה קוגניטיבית - תרבותית המניחות שמה שקובע את מידת ההשקעה ואיכות ההשקעה בפעולות ובמטרות הוא האמונות והתפיסות שהאדם בונה, אשר נקבעות באופן כמעט מוחלט על ידי התרבות בה האדם פועל; ואם התרבות חושבת שצורך אנושי מסוים - לדוגמא אוטונומיה - הוא זניח, אזי אנשים ישקיעו ויפעלו באופן איכותי ומספק גם כאשר הצורך הזה מתוסכל.

איפה אתה נמצא?

בגישה הראשונה, גישת הצרכים. במסגרת הגישה הזו תפיסתי נשענת על תיאוריית ההכוונה העצמית שפותחה ע"י דסי וראיון (ראה מאמרים X ו Y בחוברת זו), ובנוסף גם על רעיונות השאובים מגישתו של מסלו ומתיאוריות אקזיסטנציאליסטיות ופסיכודינאמיות. ההנחה הבסיסית ביותר של תיאוריית ההכוונה העצמית היא כי ניתן להבחין בין שלושה סוגים שונים של מוטיבציות להשקיע במטרה או בפעילות מסוימת:

(א) היעדר מוטיבציה או התנגדות

(ב) **מוטיבציה כפויה** - האדם משקיע, לפעמים הרבה, אך זה מלווה בתחושה של כפיה, כעס, חסר משמעות,

(ג) **מוטיבציה אוטונומית** - האדם משקיע הרבה ומתוך תחושה של בחירה, הזדהות ומשמעות; ההשקעה יכולה לבוא מתוך העניין או ההנאה שהפעולה מביאה ו/או מתוך הכרה בחשיבות המטרה או הפעולה. דוגמאות של השקעה מתוך הכרה בחשיבות העניין שאינן בהכרח מלוות בהנאה: תלמיד הלומד אנגלית או מיומנויות מחשב למרות שאינו אוהב את התחום, אבל עושה זאת כי הוא מבין שזה יאפשר לו להגיע לחמרים ולפעילויות שבאמת מעניינים אותו; אדם שעושה פעילות פוליטית - מוסרית שאינה מהנה אותו, אבל הוא משקיע בלב שלם כי הוא מכיר בחשיבות העניין - דוגמא טובה מופיעה בפעילות המחתרנית של גיבורי הספר "לבד בברלין".

ההבחנות האלה משכללות את ההבחנה המקובלת בין הנעה פנימית להנעה חיצונית.

כן, בהנעה מתוך עניין והנאה אתה עושה דברים בכיף, רק אם אתה נהנה מהם. בהנעה מתוך הכרה בחשיבות - אתה עושה גם דברים שאינם גורמים לך הנאה אך אתה מייחס להם ערך. ההנחה הבסיסית שלי, בעקבות דסי וראיין, ומסורת הומניסטית עשירה, היא כי חשוב ביותר שבני אדם, ובדאי מורים, הורים ותלמידים יפעלו חלק ניכר מזמנם ברמה של מוטיבציה אוטונומית. כלומר הסיבה העיקרית לכך שהם עושים דברים מרכזיים בחייהם היא מתוך עניין או הכרה בחשיבות העניין. ושוב, ההכרה בחשיבות לא חייבת להיות מלווה בתחושה של הנאה.

אז יש לנו שלושה סוגים של הנעות: היעדר הנעה או התנגדות, הנעה כפויה והנעה אוטונומית. כבר מתוך המושגים האלו, נראה כי הנעה אוטונומית עדיפה - מדוע?

מוטיבציה אוטונומית עדיפה כי כאשר אדם עושה דברים מתוך מוטיבציה אוטונומית הוא חש תחושה של סיפוק, רווחה נפשית, וחיות; הוא חווה פחות תסכול, כעס או קנאה, הוא פחות תוקפני, והוא גם יותר גמיש ויצירתי בדרך בה הוא עושה דברים.

לדברים האלו יש משמעות חינוכית וניהולית רצינית מאד: חשוב שכל הורה, מנהל, מורה, ישאל את עצמו שוב ושוב לא רק האם האנשים עליהם הוא אחראי עושים את הפעולות הרצויות מבחינתו, אלא - מתוך איזו מוטיבציה הם עושים זאת? לפי תפיסתי - מנהל, הורה או מורה יכולים לומר לעצמם כי הם מצליחים במשימתם רק אם הצליחו להגיע למצב בו האנשים עליהם הם אחראים פועלים לפחות חלק מהזמן מתוך מוטיבציה אוטונומית. היתרון הגדול של תיאוריית ההכוונה העצמית הוא בכך שהיא מצביעה על מספר קטן של צרכים ספציפיים אשר מורים, מנהלים והורים יכולים לדאוג לסיפוקם אצל האנשים הקשורים אליהם, וכאשר הצרכים מסופקים המוטיבציה האוטונומית גוברת.

אם כן, אנא הסבר מה הם הצרכים בהם מדובר?

מדובר בשלושה או ארבעה צרכים אנושיים בסיסיים: צורך בקשר, שייכות ובטחון; צורך בתחושת מסוגלות/יכולת, צורך בחופש מכפייה וצורך בערכים ומטרות מכוונים (מצפן פנימי).

צורך בקשר: זהו הצורך שיהיו לנו בחיינו אנשים שאנו חשים אליהם קרבה וקשר עמוק; להרגיש שהם נהנים להיות בקרבתנו ושאינם נדחים מפנינו בגלל סטיגמה חברתית, תכונות כלשהן או ביצועים גרועים, שהם מוכנים לסייע לנו כשצריך, וכמובן שאינם נדחים מפנינו בגלל סטיגמה חברתית,

תכונות כלשהן או ביצועים גרועים; לחוש שאנו נהנים להיות בקרבתם של אנשים אלו ורוצים לסייע ולתת שלא על מנת לקבל פרס.

צורך בביטחון ושייכות: זהו הצורך להרגיש מוגנים מאיומים של פגיעה או סבל פיזי, בין השאר על ידי יצירת סביבה אנושית ופיסית שבה יש לנו יכולת ניבוי ושליטה על איומים כאלה ויכולת התמודדות איתם.

צורך בתחושת מסוגלות. זהו הצורך להרגיש שאנחנו יכולים לעשות דברים שקשה לעשות, לעמוד באתגרים. זהו צורך שקשור ישירות ללמידה ופיתוח מיומנויות וכן לתחושה של יכולת לברוא יש מאין: פעם לא יכולתי לעשות דבר מה, אך למדתי אותו וכעת אני עושה אותו טוב; פעם זה היה רק בדמיון שלי ועכשיו, לאחר למידה של תכנים או מיומנויות כלשהם, אני מסוגל להפוך למציאות שאפשר לחוש אותה משהו שהיה קודם רק בדמיוני.

צורך באפשרות של בחירה. זהו הצורך להרגיש חופשי מכפייה, שיש לך אפשרות לבחור לנווט את פעילותך בעצמך; לעיתים אנחנו מעדיפים לתת למישהו להחליט ולנווט אותנו (לדוגמה רופא מומחה), אבל גם אז חשובה לנו הידיעה שאם נרצה נוכל לקחת את המושכות בידינו אם נחשוב שהנווט לא נכון.

צורך במצפן פנימי. זהו הצורך בגיבוש ובמימוש של ערכים ומטרות פנימיים. ערכים ומטרות אלו מדריכים אותנו בקבלת החלטות חשובות, וכאשר אנו פועלים בהתאם להם אנו חשים תחושה של משמעות. כמו כן הם משמשים בסיס להערכה של עצמנו ושל אחרים ובכך מפחיתים את התלות שלנו בהערכות של אחרים. לפי תיאוריית ההערכה העצמית, חשוב להבחין בין ערכים ומטרות פנימיים, אשר מימושם יכול להביא לסיפוק עמוק של הצרכים האחרים (קשר, בטחון, מסוגלות, בחירה), לבין ערכים ומטרות חיצוניים שמימושם מביא סיפוק חלקי וכוזב. לדוגמה, צבירת ממון ויוקרה כערך עליון יכולה לפצות על העדר סיפוק של הצורך בקשר שכן ייתכן מאד שבעל הממון יהיה מוקף תמיד באנשים, אבל בתוך תוכו ידע שאינם באמת מעוניינים בו אלא בכספו וכוחו.

במובנים רבים, היכולת לגבש מצפן פנימי ולפעול לפיו חשובה יותר מאשר הצורך באפשרות של בחירה. שכן, כפי אריך פרום הראה בספרו "מנוס מחופש", בהעדר מצפן פנימי חזק ואוטנטי, החופש לבחור יכול רק לבלבל ולתסכל ואז אנשים בורחים מהחופש אל סמכות טוטליטארית או אל פתרונות בעיתיים אחרים.

ומה הקשר בין הצרכים הללו – קשר, בטחון, מסוגלות, אפשרות בחירה, מצפן פנימי – לבין סוגי ההנעה שדיברנו עליהם?

כאשר יש תסכול חזק של הצרכים, נראה לעיתים קרובות תופעות של היעדר מוטיבציה או התנגדות. לדוגמה, כאשר תלמיד מרגיש שאין סיכוי שיצליח להתמודד עם נושא לימודי מסוים ואז ההשקעה רק תפגע בתחושת המסוגלות הלימודית שלו. **כאשר פעולה מסוימת יכולה להביא לסיפוק של חלק מהצרכים, אבל יש תחושה של כפייה או שהפעולה מנוגדת למצפן הפנימי, תהייה מוטיבציה כפויה.** לדוגמה, תלמיד שיכול להצליח בלימוד תנ"ך וגם מקבל על כך הרבה הערכה ממוריו והוריו, אבל מרגיש שהנושא שהוא לומד לא מאתגר אותו ולא מקדם שום מטרה פנימית שלו ואין לו ערך אמיתי, סביר שילמד מתוך תחושת כפייה. לעומת זאת תלמיד שמלמדים אותו תנ"ך באופן שמאתגר את תחושת המסוגלות שלו ומתחבר עם שאלות הקשורות בערכים ובוהות שהוא מנסה לגבש, סביר שילמד מתוך

מוטיבציה אוטונומית, בפרט אם לא בודקים אותו שוב ושוב, והוריו ומוריו לא מתנים את הערכתם ואהבתם אליו בהצלחתו בנושא.

האם הצרכים האנושיים הבסיסיים הם אוניברסליים, חוצי תרבויות?

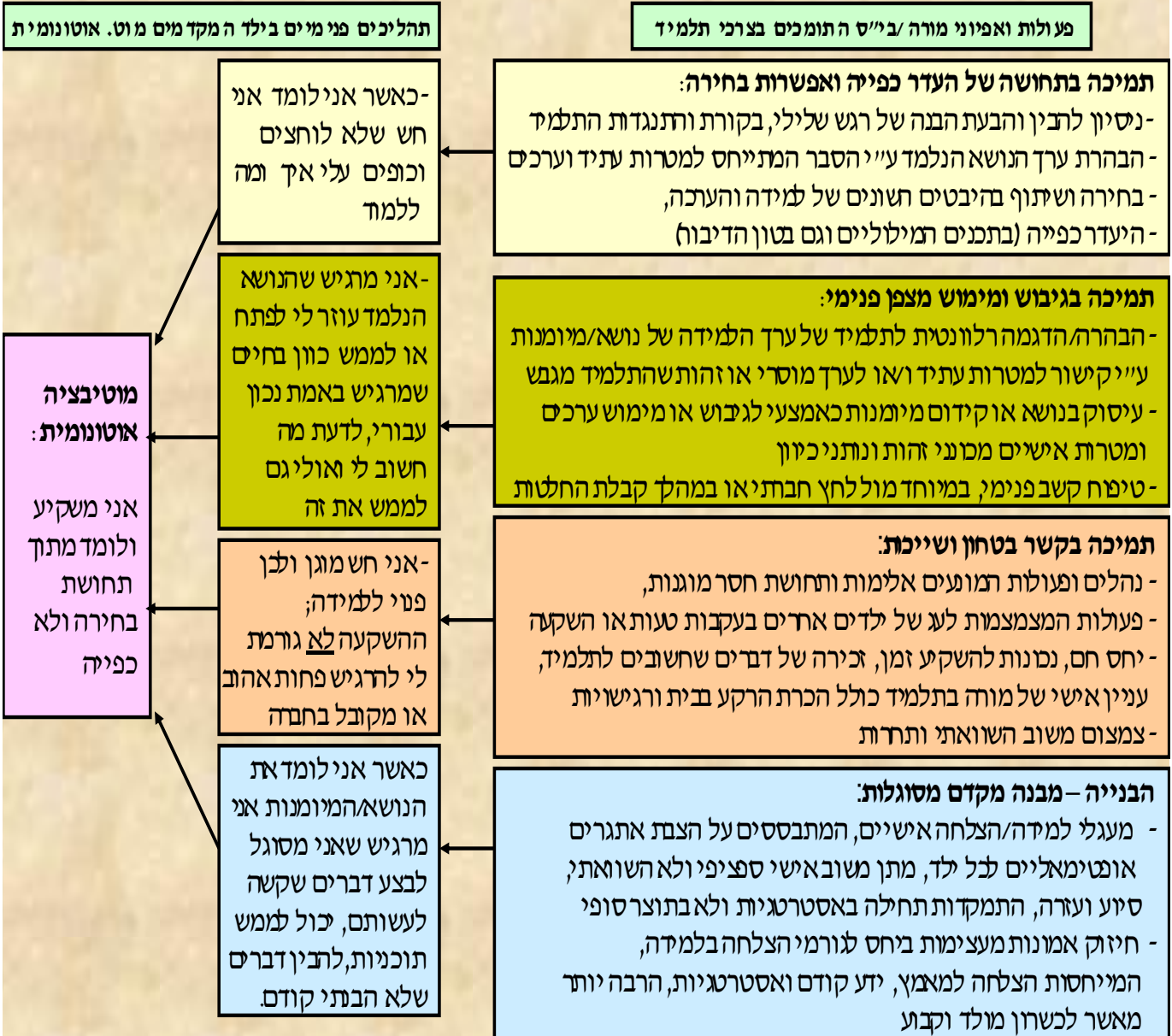
כן, גישת הצרכים מניחה שלאדם, בכל תרבות וחברה שהיא, יש כמה צרכים נפשיים יסודיים שהוא צריך לספקם. כאשר חברה מסוימת מונעת מאנשים בתוכה סיפוק של צרכים בסיסיים אלו זוהי חברה פחות איכותית, פחות הומאנית. שכן, הצמיחה, התפקוד והרווחה הנפשית של אנשים אלו נפגעים. ואז הם נעשים פחות מאושרים, פחות גמישים ויצירתיים, פחות מסוגלים ליצור קשר עמוק ומספק, ופחות מתחשבים באחר. כאשר הצרכים האלה אינם מסופקים בבית הספר, ילדים מאבדים עניין וחלקם נעשה עצוב, חרד או תוקפני.

אתה טוען שהצרכים הם ביולוגיים-אוניברסליים, אך בכל זאת יש איזו התאמה חשודה ביניהם לבין הערכים של התרבות המערבית. נראה שהתרבות המערבית, שמוקירה למשל אוטונומיה אישית, מספקת את הצרכים האנושיים טוב יותר מכל תרבות אחרת.

לא בהכרח. היא אולי מספקת טוב יותר את הצורך באוטונומיה אך לא את הצורך בקשר ובשייכות. זו במקרים רבים חברה אינדיבידואליסטית, תחרותית ומנוכרת, שאינה עונה כראוי על הצורך הזה. גם הסיפוק שהיא מציעה לצורך במצפן פנימי הוא חלקי. היא נותנת חופש אך לא עוזרת לגבש ערכים פנימיים שנותנים כיוון ותחושת משמעות.

סיכום ביניים: לבני אדם יש מספר צרכים בסיסיים ורק כאשר פעולה או מטרה מסוימת מספקת את הצרכים האלה, מתהווה הנעה אוטונומית – הנעה מתוך עניין בפעילות ו/או הכרה חשיבותה. אם רוצים למידה טובה או התחשבות עמוקה בזולת – למידה או התחשבות מתוך הנעה אוטונומית – צריך לדאוג ליצור מסגרת בית-ספרית התומכת בצרכים, או לפחות לא מתסכלת אותם באופן עמוק.

אפיוני מורה ובי"ס המקדמים מוטיבציה אוטונומית ללמידה



אז מה מורים ומנהלים יכולים לעשות כדי לתמוך בצרכים שתיארת ובאמצעות זה לקדם מוטיבציה אוטונומית?

במצב בו מורים ומנהלים מקבלים משאבים מתאימים ויש להם מידה סבירה של חופש תמרון, הם יכולים לעשות הרבה כדי להביא לכך שתלמידים ירגישו שהם באמת רוצים ללמוד וגם להיות בבית ספר, לפחות חלק ניכר מהזמן. אפשר לחלק את הפעולות של המורים והמנהלים לארבע קטגוריות עיקריות, לפי ארבעת הצרכים. בכל קטגוריה יש מספר פעולות אשר תומכות בצורך ספציפי (ראה לוח מספר 1).

לדוגמא, כדי לתמוך בצורך בתחושת בחירה והעדר כפייה, חשוב שמורה שנתקל בחוסר רצון של תלמיד ללמוד, ראשית כל ינסה להבין מה מקור ההתנגדות. אם מקור ההתנגדות הוא תחושת שעמום או חסר רלוונטיות של הנושא הנלמד, אזי חשוב שהמורה יבטא הבנה לרגש של התלמיד ולא יציג אותו כבלתי לגיטימי. ואז, אם הוא חושב שהתלמיד אינו מבין מדוע הנושא חשוב הוא יכול להבהיר מדוע חשוב ללמוד את הנושא למרות שאינו מעניין כל כך, והכי טוב יהיה אם גם ישתף את התלמיד במציאת דרכים בהם הלמידה תהייה יותר מעניינת ורלוונטית לתלמיד.

כמובן, מקור ההתנגדות יכול להיות הפגיעה של עצם ההשקעה בלימוד בתחושת המסוגלות של התלמיד. כך, למשל, יכול להיות שהתלמיד חושש שאין לו כשרון מספיק להצליח גם אם ישקיע הרבה, ואז עצם ההשקעה רק תגרום לו להרגיש פחות מסוגל. שכן, אם השקיע ולא הצליח - זה אולי סימן שהוא טיפש. במקרה זה, כדי לחזק את תחושת התלמיד שהשקעה יכולה להגביר תחושת מסוגלות, חשוב מאד שהתלמידים יתמודדו עם אתגרים לימודיים אופטימאליים עבורו, כלומר אתגרים שאינם קשים מדי ואינם קלים מדי מבחינתו. וכן שהמורה יגרום לכיתה כולה לאמץ את התפיסה המציאותית לגמרי האומרת שאפשר להצליח היטב ברב הנושאים הנלמדים בבתי הספר אם משקיעים מאמץ, יש ידע קודם, ויודעים לעבוד נכון (אסטרטגיות לימודיות, חברתיות ורגשיות). וכמובן שיש משוב וסיוע במהלך ההתמודדות עם משימות לימודיות. כל הפעולות האלו הן בעצם פעולות מורה התומכות בתחושת מסוגלות במהלך הלמידה ובאמצעות זה בהשקעה לימודית המלווה בתחושת אוטונומיה.

ההתנגדות ללמידה יכולה גם להיות בגלל חשש מלעג של אחרים עקב טעויות. ובעניין זה חשוב כמובן שהמורה יקדם אוירה של סובלנות ופחות תחרות על "חוכמה", שמעצם טיבה מגבירה יחס לעגני לאחר. ומעבר לכך, כיתה שבה תלמידים חוששים מפגיעה בהם או ברכושם, ברור שאינה פנויה להשקעה בלימודים. במובן זה, פעולות מורה המתייחסות לנושא של התחשבות באחר בכיתה, הן גם תנאי הכרחי ללמידה.

ואיזה פעולות המורה יכול לעשות כדי לקדם מוטיבציה ללמידה המבוססת על גיבוש מצפן פנימי פנימי?

ובכן, בעניין זה המורה יכול לנסות לסייע לתלמידים למצוא איך היבטים מסוימים של מה שהם לומדים יש להם השלכה על מטרות העתיד שלהם, או שהם עוזרים להם לחשוב איזה מין אדם הם

רוצים להיות, ומה עמדתם בנושאים שונים. לדוגמא, בתנ"ך יש לא מעט פרקים שאפשר לקשר אותם לשאלות מרכזיות בנושאים של ההתנהגות הראויה בין אחים, בין חברים, כלפי הזר וכלפי האויב. ושאלות אלו מעסיקות מתבגרים רבים. למשל, כיצד אתה רואה את התנהגותם של שרה ואברהם בנושא של ישמעאל ויצחק? נושא שקל לקשר אותו לשאלות מוסריות ורגשיות בעלות מימד אישי, משפחתי ואף לאומי. ועוד דוגמא, ידע מתמטי והיסטורי שיכול לסייע בגיבוש עמדה בנושא של המדיניות החברתית- כלכלית הרצויה כיום בישראל.

כמובן, על מנת שמורה יוכל לסייע לתלמידים לחוות את הלמידה כמסייעת לגיבוש מטרות וערכים אישיים, הוא צריך לדעת אלו שאלות מטרידות אותם, אילו כיווני עתיד אפשריים הם חושבים, ואולי עוד יותר מכך, הוא צריך לעורר חשיבה על מה אני רוצה לעשות בעתיד, איזה אדם אני רוצה להיות? מי הם האנשים אותם אני מעריך ומדוע. כמו כן, חשוב שהדיון על הנושאים האלו ייעשה באווירה הנותנת מקום להתלבט, לבדוק מה כל תלמיד מרגיש וחושב והמשחררת למידים מלחץ חברתי או הצורך להגיב מיד ובאופן נחרץ. עבור מתבגרים במיוחד, עצם היצירה של אפשרות לחשוב ללא לחץ חברתי, תוך תשומת לב לרגשות ומחשבות אישיים, עשויה להגביר את המוטיבציה האוטונומית של התלמיד לבוא לבית הספר בגלל היותו מרחב הרגיש לתהליכים פנימיים ומשחרר קצת מעוצמתם של לחצים חברתיים.

נראה, אם כך, שאפשר לראות בפעולות השונות שצינת מעין מחוונים או מדדים לרמה החינוכית של בית הספר.

בהחלט כן, בית ספר שבו המורים עושים את הפעולות האלו רב הזמן ובאופן איכותי - הוא בית ספר טוב יותר. מנהל שרוצה לקדם את האיכות החינוכית של בית הספר שלו, צריך לנסות לסייע למורים שלו לפעול בצורה כזו, על ידי השתלמויות, וכן מנגנון בדיקה, משוב ולמידה שמאתרים אילו מהפעולות האלו המורה מתקשה לבצע, והוא צריך בהם הנחיה ועזרה.

אז בעצם מנהל שרוצה לתמוך בצרכים ובמוטיבציה אוטונומית של תלמידיו צריך לנקוט בפעולות תומכות צרכים ומוטיבציה עם המורים שלו?

בהחלט כן. כדי שלמורים תהייה מוטיבציה אוטונומית לתמוך בצרכים של תלמידיהם, חשוב שהמנהל ינקוט באותן פעולות תומכות צרכים כאשר הוא עובד עם המורים. לדוגמא, במקום לבקר, ללחוץ ולהפעיל תגמולים וסנקציות, חשוב שיגלה הבנה לחשש או להתנגדות של המורים לדרכי הפעולה החדשות שהוא מנסה להכניס, שישתף אותם בתהליך השינוי, שיבנה תוכנית השתלמות ושינוי הכוללת אתגרים אופטימאליים, משוב שוטף ספציפי ולא השוואתי, אפשרות לסיוע במהלך הלמידה וכו'.

בוא ניגש לבית הספר; הוא נראה כסיכול ממוקד של שלושת הצרכים האנושיים הבסיסיים.

אני לא מאמין שיש כאן סיכול מכוון. אמנם תלמידים רבים חווים את הבית הספר כמקום שבו צרכיהם מתוסכלים, ולכן אינם שמחים להיות בו, אבל לכך יש שתי סיבות עיקריות: ראשית, קשה מאד, אולי אף בלתי אפשרי, למורה שעובד עם 30 - 40 תלמידים לפעול בדרכים תומכות צרכים כמו אלו שתיארתי (לדוגמא, להתייחס לקשי או התנגדות של הילד או למטרות עתיד שלו, לשתף אותו בבניית פיתרון

מתאים, להציג אתגר שמתאים לילד ולתת משוב וסיוע תכוף וספציפי). בקיצור כדי לתמוך בצרכים צריך הרבה יותר אינדיבידואציה ואפשרות להקדיש זמן לכל תלמיד. וזה כמובן לא אפשרי בכמות המשאבים שנותנים היום לחינוך. שנית, מאחר שראשי המערכת, ובעיקר הפוליטיקאים האחראים עליה, חשים שבהקצבת המשאבים המוגבלת כיום לא ניתן באמת להגיע למוטיבציה אוטונומית המבוססת על סיפוק צרכים, אז באופן מודע או לא מודע הם יוצרים מערכת של הנחתות, מעקב ובדיקה (סטנדרטים, מבחנים) שמנסה להגיע להישגים לימודיים על בסיס של חיזוקים שליליים וחיוביים, במקום על בסיס של הזדהות עם הערך הפנימי של הלמידה. כלומר, לוחצים על המפקחים והמנהלים, ואלו לוחצים על התלמידים. וכפי שהדברתי קודם, יש מחקר רב המראה כי שיטות של לחץ וכפייה מייצרות מוטיבציה כפויה. זה אולי טוב יותר ממצב של העדר מוטיבציה בכלל, אבל פוגע באיכות הלמידה, ברצון ללמוד, ולעיתים גם ברווחה הנפשית של מורים ותלמידים.

יש עדות ברורה לכך שבית הספר מתסכל את הצרכים האלה. הלמידה הבית ספרית מונעת בידי הימנעות עד התנגדות (ראה את האדישות ואת בעיות המשמעת), או, במקרה הטוב, בידי כפייה. הנעה אוטונומית נדירה מאוד בבית הספר.

מה שמונע מבית הספר לטפח הנעה אוטונומית זה לא רצון רע, אלא העובדה שהחברה לא מוכנה להשקיע את המשאבים הנדרשים ליצירת תנאים ללמידה אוטונומית. תנאים אלה כוללים, לדוגמה, אינדיבידואציה, יחס אישי לכל תלמיד, וזה עולה הון. החינוך ההמוני מתקשה מאד לעשות אינדיבידואציה במגבלות התקציב הלאומי הקיים. ובנוסף, לא נותנים מרחב מספיק למנהלים ומורים שבכל זאת רוצים לפעול אחרת, אלא מלחיצים ומגבילים אותם על ידי תוכניות ודרישות שונות שמונחתות חדשות לבקרים. ולחץ והנחתות האלו יש מחיר חינוכי גבוה: לא מזמן פרסם גיא רוט, קולגה שלי, יחד איתי ועם חיה קפלן ויניב קנט מיימון, מאמר המראה כי מורים הפועלים בתחושה של כפייה ולחץ יש להם תלמידים שלומדים בתחושה של כפייה ואינם באמת רוצים ללמוד.

יש אינדיבידואציה בבתי חולים; כל חולה מקבל טיפול אישי.

זה לא מה שחושב חלק גדול מהרופאים ומהציבור. אבל עדיין נראה כי החברה מחשיבה יותר בריאות מחינוך. נוסף לכך, אינדיבידואציה בחינוך יקרה יותר כי לבתי הספר מגיעים כל הילדים, ולבתי חולים מגיעים רק החולים. חינוך פרטני כרוך בהשקעה אדירה. אבל עם השינויים האחרונים באקלים החברתי, והדרישה הגוברת מהמדינה לקחת אחריות על שירותים כמו חינוך ובריאות, אולי יש סיכוי להשקעה גדולה יותר בחינוך.

הורים עשירים מתחילים להתארגן ולהקים בתי ספר פרטיים שבהם יש חינוך פרטני.

אני לא מתנגד לכך בתנאי שיקבלו לבתי הספר הפרטיים גם ילדים משכבות חלשות על בסיס מענקים שונים. ובעיקר, שהמדינה לא תתפרק מאחריותה לקידום מוטיבציה אוטונומית ללמידה ולמידה איכותית גם אצל ילדים משכבות פחות מבוססות.

אז הנעה אוטונומית היא עסק מסובך ויקר.

לכן מערכת החינוך ובתי ספר פונים לעיתים קרובות להנעת כפייה; היא זולה יותר. בתי הספר חייבים לייצר הנעה ללמידה כלשהי, אז מפעילים על המורים ועל התלמידים לחץ באמצעות בחינות וסטנדרטים (לדוגמא: מיצב"ים, ובגרורות).

אבל אם החברה הייתה יודעת את מה שאתה יודע, שלמידה אמיתית היא תולדה של הנעה אוטונומית, אולי היא הייתה משקיעה יותר ביצירת תנאים להנעה כזאת. יש כאן חוסר משאבים אבל גם חוסר הבנה.

נכון. יש גם חוסר הבנה וחוסר ידע במקרים רבים. וגם חוסר נכונות של המדינה להשקיע משאבים אדירים בחינוך, בפרט כאשר מדובר בתלמידים ממשפחות פחות מבוססות כלכלית. ושוב, אולי עכשיו אם הדגש על אחריות המדינה לשרותי רווחה, בריאות וחינוך - העניין ישתפר, לפחות במעט.

מה, למשל, החברה הייתה עושה אחרת אם הייתה יודעת משהו על הנעה ללמידה?

מאפשרת יצירת כיתות קטנות בהרבה, כיתות בהם כל מורה יכול לעבוד עם קבוצות תלמידים קטנות. אולי לא יותר מ 15 תלמידים בקבוצה. בקבוצות אלו יש אפשרות לקשר אישי שוטף, למעקב, ולמשוב ושיחה תקופים שהם הבסיס לחינוך איכותי וללמידה אוטונומית. במקביל הגורמים המפקחים צריכים לשחרר את המורים מהלחץ והחרדה של "להספיק את החומר" ומבחינות לאומיות למיניהן. זה לא אומר שמדובר בשיטה של הפקרות וחוסר מעקב אחרי המורים והלמידה. אלא שבמקום דגש בלבדי על הישגים וציונים צריך להדגיש יותר את איכות ההוראה והקשר בין מורה לתלמיד. וגם בתהליך המעקב וההערכה של מורים, הדגש צריך להיות על בניית מנגנוני השתלמות והשתפרות התומכים בצרכי המורים ובכך מקדמים הוראה אוטונומית.

זו מהפכה לא קטנה. תסביר בבקשה – "הוראה אוטונומית מניעה למידה אוטונומית".

מדובר על מצב בו מורים חשים שבעבודתם כמורים הם יכולים לממש ולספק את הצרכים הנפשיים הבסיסיים שלהם: להרגיש שעבודתם נותנת להם תחושת מסוגלות, שמאפשרים להם חפש בחירה ולא כופים עליהם דברים יותר מדי, שבעבודתם הם מצליחים לממש מטרות וערכים העומדים במרכז זהותם, וכן שהמנהל וצוות המורים ובכלל קהילת בית הספר נותנת להם תחושת בטחון קשר ושייכות. כאשר אחד מהמרכיבים האלו נפגע, תפגע גם המוטיבציה האוטונומית של המורה ובעקבות זאת גם יכולתו ללמד ולחנך.

אתה מוסיף לאתגר הנצחי של שיפור מעמד המורה ממד חדש. לא רק שיפור תנאי העבודה והשכר, אלא גם דאגה לרווחה הפנימית של המורה, לסיפוק הצרכים הבסיסיים שלו.

אכן כן. ובנושא זה עשתה קבוצת המוטיבציה של אוניברסיטת בן גוריון מספר פרויקטים חינוכיים לא קטנים עם מספר ניכר של בתי ספר באשור באר שבע וגם במרכז הארץ. דוגמאות לפרויקטים כאלו

מופיעות במאמרים שפורסמו בדפים (), עיונים בחינוך (), בפרק על בית ספר מקדם צמיחה בספר הבית הספר העתידי (הוצאת מסדה, 2004) וכן במאמרים שהתפרסמו בחו"ל (Review of Education). כיום, אנו מיישמים כחלק ניכר מהנושא של תמיכה בצרכי מורים ותלמידים בבית ספר מולדת בבאר שבע, עליו אדבר בהמשך.

אז למרות כל הקשיים אתה הולך לבתי ספר, מנסה לשנות אותם. "מידה של טמטום", כתב ניטשה, "הכרחית לכל עשייה". כאן צריך הרבה טמטום...

אם אתה מוצא מנהל טוב, מנהל עם חזון, כושר מנהיגות ויכולת ארגון, שיש לו מורים סבירים, אתה יכול לעשות דברים משמעותיים. הקושי נובע לא רק מתוך בית הספר, אלא גם ובעיקר מחוץ לבית הספר, מהצנטרליזם וההנחתות של מערכת החינוך. אתה משקיע שנים בשינוי הגישה של המורים ואז המשרד או גורמים בשלטון המקומי מנחיתים על בית הספר דרישות אשר סותרות את כוון השינוי או מצמצמות מאד את המשאבים שאפשר להשקיע בו. ובמקרה זה, המנהלים והמורים צריכים הרבה כוח פנימי כדי להמשיך בדרך החדשה למרות הדרישות הסותרות והסטת המשאבים. אבל כאשר יש מנהל וצוות שמפנימים את הדברים לעומק, הם בכל זאת ממשיכים בדרכם ומוצאים דרך להתמודד עם הנחתות ואילוצים מבחוץ.

אז מה אתם עושים או עשיתם בפעל?

פיתוח חינוכי שאני בהחלט מרגיש תחושת סיפוק ביחס אליו מתקיים בבית הספר מולדת, שכבר הזכרתי. בבית ספר זה, יחד עם המנהל אליעזר וינוגרד, ויחד עם הצוות המוביל הכולל מרכזת ניסוי, יועצות, פסיכולוג חינוכי, ועוד, פתחנו תפיסה, תהליכי עבודה וההדרכה, ומבנה ארגוני שמטרתם היא הפיכת בית הספר לקהילה התומכת בצרכי תלמידים ומורים, ובכך מקדמת מוטיבציה אוטונומית ללמידה ולהתחשבות באחר. כאן לא מדובר בסיסמאות אלא בדרכי פעולה, ומבנה הדרכתי וארגוני שמאפשרים למורים לבדוק באופן שוטף באיזו מידה כל תלמיד בכיתה חווה פגיעה בצרכים. מרכיב מרכזי בתהליך זה הן שיחות אישיות שוטפות שמורים מקיימים עם תלמידים ובהן הם בודקים עם התלמיד עד כמה הצרכים הבסיסיים שלו כתלמיד וכחבר בקהילת בית הספר באים לידי סיפוק, ומה ניתן לעשות כדי לשפר את המצב. המורים גם מונחים כיצד ליצור בכל כיתה 5 אפיונים או תנאים המונעים פגיעה בצרכי תלמידים. כמו כן יש הנחיה לגבי העברות ציפיות לימודיות ונורמות התנהגות בדרך תומכת אוטונומיה, דרך המביאה להפנמה אוטונומית של יעדים לימודיים ונורמות התנהגות והתחשבות באחר.

בשנה האחרונה אנו גם עוסקים ביצירת נהלי עבודה, שיחות אישיות ותרבות כיתתית המאפשרים הצבת יעדים לימודיים, ומתן משוב שמחזקים את היכולת של הכיתה להפוך לקהילה אכפתית גם בתחום הלמידה. מדובר על תרבות שבה ילדים מאמצים תיאוריית הצלחה המביאה לכך שילדים שלא מצליחים במשהו מבינים כי אי הצלחה בדרך כלל נובעת מהעדר ידע קודם או משיטות עבודה לקויות ולא

מעידה על טיפשות. כתוצאה מאימוץ תיאוריית ההצלחה הזו ילדים פחות נוטים להסתיר אי הצלחה, יותר מוכנים לבקש ולתת עזרה, ובאופן כללי, הדגש הוא יותר על שיפור היכולת ופחות על הפגנת יכולת.

מדובר בהמשך הפיתוח של תוכניות, מערכי השתלמות ונהלי עבודה שכבר הפעלנו בהצלחה לא מעטה עם בתי ספר בבאר שבע, פתח תקווה, חוף הכרמל ועוד. כיום אנו מפעילים חלק מהדברים האלו גם בבית ספר דוד ילין בתל אביב, והיו הכנות והשתלמויות לקראת הפעלה של הגישה תמיכה בצרכים בעבודה עם של שרות הפסיכולוגי חינוכי ושל הייעוץ החינוכי בכפר סבא. כמובן אני עשיתי רק חלק קטן מהעבודה, והרבה מהקרדיט צריך ללכת לקולגות שלי: ובעיקר לד"ר חיה קפלן וד"ר עופרה פיינברג.

לסיכום, אני חושב שאי אפשר לעשות רפורמה כבירה אבל אפשר לעשות שלושה דברים וזה מה שמחזיק אותי. ראשית, עם בתי ספר מסוימים אפשר ליצור שינוי משמעותי באווירה ודרך ההתייחסות לתלמידים. שנית, גם במקומות בהם אין אפשרות לעבודה שוטפת וממושכת עם צוות מוביל שמחוייב לעניין, עדיין אפשר למזער נזקים, למנוע פגיעה בוטה בצרכים של התלמידים – למנוע עלבון, דחייה... אנחנו באים לבית הספר ומותחים שם רשת ביטחון, מבטיחים איזו אנושיות בסיסית. שלישית, בכל בית ספר שאתה מתערב את מוצא "בעלי ברית מקדמי צמיחה" – כך קראנו למנהלים ולמורים שנתפסו לגישה שלנו – וזה כף לראות אותם צומחים, משתנים ומשנים. היו בהם ניצוץ וכמיהה למשהו טוב יותר ואנחנו רק קצת עזרנו להם לשים את זה במילים ולהוציא אז זה לפועל.

ומה נשאר אחרי שאתם הולכים, אחרי שנגמר התקציב לניסוי?

נשאר משקע רציני. אנחנו עובדים עם תיאוריה פשוטה - מספר צרכים בסיסיים, מוטיבציה אוטונומית לעומת כפויה - וזה משהו שמורים ומנהלים מבינים ומוצאים כמעשי מאד. וזו לא רק תחושה אלא יש מחקרים שהובילו אותם עופרה פיינברג וקרן טל אשר הראו שמורים אכן שמורים מצליחים להפנים את המושגים האלו ומשתמשים בהם בהצלחה בפעל. וכך, גם כאשר אנחנו עוזבים, נשארות אצל הצוות דרכי מחשבה שמאפשרות להם להבין יותר טוב מה קורה לתלמידים, מה עומד ביסוד התגובה שלהם כמורים וכבני אדם ולאיזה יעדים כדאי לכוון. אנחנו קוראים לדרכי המחשבה האלו: "משקפי הצרכים והמוטיבציה". אבל מעבר ל"משקפי הצרכים והמוטיבציה" אנחנו גם משאירים דרכי התנהלות ועבודה אשר מאפשרות המשך התמיכה בצרכי המורים והתלמידים גם אחרי לכתנו. ומראיונות שבצענו נראה כי יש הפנמה

מה, לסיים, את עוד רוצה לומר למורים ולמנהלים?

הנקודה החשובה ביותר היא להערכת התייחסות שוטפת של המורה לצרכים ולמוטיבציה של כל אחד מתלמידיו. זאת בתכנון יעדי ההוראה, המשימות והפעילויות בשיעור, בתגובותיו במהלך השיעור, באופן שהוא מסיים את השיעור, ובשיחות עם כל תלמיד אחרי ובין השעורים. חשיבה כזו מראש מכתובה תכנון שיעור אחר, ארגון אחר של סביבות למידה, ושריון מספיק זמן לבדיקה מה התלמיד למד יחסית ליעדים שהוא הציב יחד עם המורה, למשוב ביחס למה שלמד או לא למד, לבדיקה כיצד התלמיד מפרש את הצלחתו או אי הצלחתו, ולחשיבה משותפת דרכי שיפור. כמו כן חשוב מידי פעם לשוחח על מטרות התלמיד והרגשתו בכיתה וכיצד זה משליך על הלמידה. כדי לאפשר שיחות מסוג זה צריכים לוותר על

היומרה של העברת כמויות גדולות של "חמר" כאשר בפעל חלק גדול מהתלמידים ממילא לא מעורב ובעצם לא לומד.

בעניין זה חשוב מאד להבחין שגם כאשר תלמידים נראים מעורבים בשיעור ואפילו משתתפים, לא בטוח שהם באמת לומדים. ייתכן מאד שהם עסוקים בלהראות שהם יודעים את התשובה הנכונה (גם אם זה ניחוש או העתקה) או שאינם טיפשים, או שפשוט לא מפריעים כי הם מפחדים מעונש. וכאן למורה יש אתגר אישי מאד רציני. שכן, נוח ומחמיא לנו להאמין שתלמיד שלא מפריע או אפילו ממצביע ומשתתף הוא תלמיד שבאמת מתעניין ולומד. נדרשת מידה לא מבוטלת של אומץ מהמורה כדי להכיר בכך שבעצם אולי רק מעט מהתלמידים שלא מפריעים נמצאים במצב של מוטיבציה אוטונומית ותהליך למידה רציני.

מה שמאפיין מורה המתייחס למוטיבציה וצרכים של כל תלמיד הוא שהוא יכול לתת מעין תיאור או מיפוי של רמת המוטיבציה של כל תלמיד בנושא לימודי מסוים, והמידה שבה נראה כי הלמידה והשהות בכיתה תומכת או מתסכלת את צרכי התלמיד. במצב של הוראה בכיתות גדולות וכאשר יש הנחתות של מבחנים ותוכניות חיצוניות, רק מעט מאד מורים יש להם אפשרות או אומץ להקדיש זמן למגע אישי המאפשר התייחסות שוטפת לצרכי התלמיד וסוג המוטיבציה שלו. אולם, למזלנו, ייתכן שתוכנית "אופק חדש" ומסגרות אחרות של עבודה פרטנית או בקבוצות קטנות, נותנות הזדמנות פז ליצירת דרכי עבודה ותקשורת אישית המאפשרות התייחסות לצרכי התלמידים, ובניית תהליכי למידה, משוב ושיחה אשר תומכים בצרכי התלמיד היחיד ובמוטיבציה האוטונומית שלו. כדי שההזדמנות זאת לא תוחמץ חשוב שבתי ספר יקבלו הדרכות המסייעות למורים לבנות שיחה ותהליך עבודה תומכי צרכים ומוטיבציה אוטונומית. ההנחיות הכלליות מופיעות בתרשים שמלווה את הראיון הזה, אבל נדרשת הרבה למידה והנחיה. מאמץ כזה עומד כנראה להיעשות במספר מקומות בהם בארץ בהם גורמי חינוך, ובמיוחד שפ"י, זיהו את ההזדמנות ש"אופק חדש" יוצר.

מעבר לכך, בבתי ספר שבהם המנהל מאמץ את נושא התמיכה בצרכים ומוטיבציה כמרכיב מרכזי, נראה שמורים כן יכולים לקיים תהליך למידה תומך צרכים לפחות בחלק מהשעורים. זאת, בין השאר, על ידי כך שהמנהל נותן גיבוי לזיתור על המרוץ להספקת כמויות חמר, מקציב יותר זמן מורה לעבודה אישית וקבוצתית עם תלמידים, ומארגן מסגרת הדרכה ותמיכה שמאפשרת למורים ללמוד את הגישה החדשה באווירה שמכבדת את צרכי המורים ומקדמת מוטיבציה אוטונומית לעשות שינוי אמיתי ואיכותי. אם כן, המנהלים הם אחד הגורמים הקריטיים שיכולים לקדם למידה אוטונומית ותומכת צרכים בבתי ספר. אני מקווה שהראיון הזה יביא לפחות כמה מנהלות ומנהלים לבדוק את האפשרות לקדם בבית ספרם תהליכי למידה תומכי צרכים נוסח אלו שמתקיימים כיום בית ספר מולדת בבאר שבע, ובכמה מקומות אחרים.