

בסיס בטוח

על האתגר הייחודי של למידה מרחוק בשנת הלימודים הנוכחית

רבקה שפיגלמן M.A. בפסיכולוגיה חינוכית וקלינית של הילד

לפני מספר ימים, התקשרה אלי אמא של שירי ילדה מתוקה בכיתה ה' שנמצאת אצלי בטיפול כדי לבקש עזרה. בית הספר של שירי התארגן עם למידה בקפסולות של יומיים בשבוע לפי נהלי משרד החינוך אך בגלל הסגרים המתחדשים לבקרים שירי הלכה לבית הספר למעשה רק יום אחד מאז תחילת השנה למשך שעה וחצי. יתר השיעורים מוקלטים במסירות על ידי המורות, אך שירי מסרבת להאזין להם, ואינה מגלה בלמידה כל עניין.

בניגוד לאחותה הגדולה שמבצעת משימות הניתנות לה דרך הטלפון, ולכן אפשר לראות אצלה ניצנים של מחברות ושיעורים ושל למידה באופן כללי, שירי שחיתכה מאוד לתחילת שנת הלימודים וקיבלה החלטות שונות לקראתה, למעשה לא החלה ללמוד כלל. יש לציין כי מדובר בילדה נבונה, ללא קשיי למידה, ושבשנה הקודמת היתה שותפה ללמידה מרחוק.

מן הסתם, שירי יכולה להיות דוגמא מייצגת עבור אי אלו בנות בכיתתך מורה יקרה, או של אחת מבנותיך- אמא. בשורות הבאות ברצוני להשתמש בדוגמא זאת כדי להסביר היכן ומדוע עלולים ליפול ילדים מסוימים במהלך הלמידה מרחוק בשנה זאת, שבניגוד לקודמתה, נפתחה עבור ילדים רבים כשנה ללא למידה קבועה ומסודרת פנים אל פנים. לעובדה זאת עלולה להיות השפעה רבה בעיקר על ילדים צעירים, אך גם על ילדים בוגרים יותר בעלי מאפיינים מסוימים. אנסה גם לתת כיוונים לחשיבה בנוגע לפעולות שניתן לנקוט כדי לעזור לכל הילדים באשר הם ללמוד ולהתקדם בתנאים המאתגרים של שנת הלימודים הנוכחית.

ההסברים וההצעות שאתן מבוססים על תיאוריית ההתקשרות, שפותחה ע"י ג'ון בולבי, פסיכואנליטיקאי בריטי, במחצית השנייה של המאה העשרים. תאוריית ההתקשרות היא תיאורית התפתחותית חשובה ביותר המסוגלת לתת הסברים הגיוניים המובנים כמעט אינטואיטיבית למגוון גדול של מופעים והתנהגויות אנושיות.

הטענה הבסיסית של התיאוריה היא כי מעבר לדחפים הביולוגיים, כל תינוק נולד עם שתי מערכות דחפיות 'פסיכולוגיות' בסיסיות המעצבות את התפתחותו:

המערכת הראשונה היא מערכת של סקרנות – דחף לחקור את הסביבה. כל מי שראה תינוק צעיר ששרירי הצוואר שלו עדיין לא מפותחים, מתאמץ להרים את ראשו ולסובב אותו, יכול להבין ולהכיר בקלות בקיומה של המערכת הזאת. פעילות תקינה של המערכת הזאת עומדת בבסיס כמעט כל התפתחות שהיא לאורך החיים, ויש לה קשר משמעותי מאוד לתהליכי למידה.

המערכת השנייה היא מערכת ההתקשרות- נטייה ביולוגית מולדת להתקשר לדמות אנושית. קיומה של המערכת הזאת מתבטא בהתנהגויות שמופיעות החל מהלידה. כולנו מכירים את האופן בו סוגר התינוק על אצבע המונחת בכף ידו, למשל. תינוקות בני יומם מתבוננים בפנים אנושיות באופן ייחודי, תוך כדי הזזה של הרגליים והזרועות, ומשמיעים יותר קולות מאשר בזמן שהם מתבוננים בצורות דוממות, הם מסוגלים להבדיל בין קולה של אימם לבין קולה של אישה אחרת האומרת בדיוק אותן המילים (סטרן, 2005), והם מחייכים ועושים מאמצים רבים ונוגעים ללב ללכוד את תשומת ליבה של דמות ההתקשרות שלהם.

כולנו מבינים את ערכה וחשיבותה של המערכת הראשונה – של היכולת לחקירה פעילה של הסביבה כבסיס להתפתחות, אולם למה משמשת מערכת ההתקשרות? מדוע טבע ה' בתינוק נטייה להתקשר לדמות אנושית ולגייס את תשומת ליבה?

מעבר לעובדה שמערכת זאת מהווה תשתית ואבן יסוד ל'חיבור' בכלל ולחיבור רוחני בפרט, ההתקשרות משמשת כמערכת ויסות, ומאפשרת בעצם קיומה את החקרנות והפעלתנות של התינוק באופן שלא יסכן אותו. בולבי טען כי מערכת ההתקשרות מופעלת בזמני מצוקה, ומערכת החקרנות בזמני רגיעה, אך בהמשך נטען כי שתיהן פועלות במקביל כדי לאפשר גדילה והתפתחות תוך שמירה על הביטחון הפיזי והרגשי של הילד.

אפשר לראות זאת באופן מוחשי בתרשים הבא, הלקוח מתוך תכנית להורות מיטיבה הנקראת 'מעגל הביטחון' (Cooper, Hoffman & Powel, 1998).



במצב מיטבי, כפות ידיו הפרוסות של ההורה משמשות עבור התינוק כבסיס בטוח, שבעצם היותו, בחיך המעודד ובמבט בעיניו, מאפשר לתינוק להתרחק לחקור, ולממש את סקרנותו. לנסות לראות 'מה יקרה אם'. התינוק, ובהמשך הפעוט, או הילד מרשה לעצמו להתרחק קצת משום שהוא יודע שאם ייפול, יחבל או יקלע לסכנה, ההורה יהיה שם עבורו כדי להרגיע, לנחם ולעודד אותו, וישמש עבורו 'נמל מבטחים'.

תמונה יפהפייה של התהליך הזה מוכרת לכולנו, בדמות הפעוט הזוחל ומתחיל להתרחק מאמא תוך כדי שהוא מסתכל מידי פעם אחורה. הוא רוצה לוודא כי ההורה 'מאשר' את ההתרחקות שלו מחד גיסא (רוב התינוקות לא ימשיכו להתקדם אם להורה תהיה הבעת פנים זועפת, מודאגת, או מזוהרת), וגם לוודא שההורה 'נמצא שם', ושיש לו לאן לחזור במקרה הצורך.

כל ספינה צריכה 'בסיס אם' לתדלוק ולהצטיידות לפני שהיא יוצאת למסע וכשהיא חוזרת ממנו, ומכאן נגזרות המילים 'בסיס בטוח' ו'נמל מבטחים' המופיעות בתרשים.

סיפורו של ילד ללא 'בסיס בטוח' משול לסיפורן הטרגי של ספינות גולים, שיצאו מבסיס האם שלהן שלא על מנת לחזור, והן יודעות ששום נמל לא יקבל אותן לצורך חנייה, הצטיידות ועגינה. **במצב כזה האנרגיה של הצוות תהיה מופנית לניסיונות נואשים לשמר את הקיים, ולא לשגשוג ולהתפתחות.** מטפורה זאת מתוארת באופן נוגע ללב ע"י נ. אלתרמן בשיר שנכתב בשנות ה-30 לאחר ניסיון הגעה של אחת מספינות המעפילים לחופי הארץ. בעיני זה תיאור מדויק של המצב הרגשי בו נאלץ 'לשוט' בעולם ילד שנעדר בסיס בטוח או נמל מבטחים:

"אנייה כבוי אורות

אוף פני הציר.

רקיצ זר. סירות שחורות.

אפק אלוט להיר"

אם כן, כדי להיות 'לומד' - סקרן, קשוב ופעיל, ילד זקוק ל'בסיס בטוח'. המחקר הענף בתחום ההתקשרות מראה כי 'התקשרות בטוחה' או לחלופין 'התקשרות לא בטוחה' מתבססות כבר בסוף שנת החיים הראשונה. אם ניקח קבוצה מדגמית כל שהיא של פעוטות בני שנה או של ילדים גדולים יותר, נמצא לרוב כי כשני שלישי מהם הם 'ילדים בטוחים', ולשליש הנותר אין לרוע המזל ביטחון בהתקשרות.

ילד עם 'התקשרות בטוחה' הולך בעולם בתחושה כי בשעת קושי יהיה לו למי לפנות, וכי הפנייה תניב את התוצאה הרצויה, ילד בעל התקשרות בלתי בטוחה לעומת זאת הולך בעולם עם ידיעה כי בשעת קושי אין כתובת עבורו, וכי המבוגרים סביבו לא יהיו מעוניינים לעזור לו, או שלא ידעו לעשות זאת בצורה יעילה.

כאשר ילד עם התקשרות בלתי בטוחה, המשול כאמור לספינה המשייטת בחושך בזהירות רבה, נכנס בשערי בית הספר בשנים שבשגרה, עומדת בפניו הזדמנות גדולה. במקרה ויתמזל מזלו לזכות במורה המעוניין לשמש עבורו כבסיס בטוח ונמל מבטחים בשעת צרה. תהיה לו הזדמנות לבסס תחושת ביטחון בעולם, והוא ישיג את חופש התנועה הדרוש כדי לגדול, ללמוד ולהתפתח. מבחינה זאת הסביבה הבית ספרית מהווה 'הזדמנות שניה', עבור אותם ילדים אשר מסיבות שונות לא ביססו תחושה של ביטחון בקשר בתוך המשפחה.

יש לציין כי באותה מידה שהסביבה הבית ספרית יכולה להוות סביבה מתקנת היא יכולה להוות סביבה פוגענית. כאשר ילד המגיע לבית הספר עם ביטחון בדמויות המבוגרים נתקל בלעג, בהפחדה, ואפילו 'רק' בכישלון חוזר ונשנה שהוא צריך להתמודד איתו לבדו (כמו במקרה של ילדים עם לקויות למידה, למשל), מתערערת אמונתו בכך שדמויות המבוגרים סביבו ישמשו עבורו בסיס בטוח להפלגה לפעילות לימודית, ונמל מבטחים לעגון בו בשעת קושי, וכך מצטמצמת עד נעלמת המוטיבציה שלו ופעילותו הלימודית, והוא מתכווץ בספינתו בניסיון לשרוד ולא להיפגע.

מכל כיוון שבו נבחן זאת- ילדים זקוקים לקשר בטוח כדי לשגשג ולהתפתח. צורך זה בולט ומשמעותי יותר בגילאים הצעירים כאשר הילדים אינם מסוגלים עדיין להיות לומדים עצמאיים וזקוקים באופן תכוף יותר למגע עם מבוגר שיתמוך בלמידה שלהם ויעזור להם לחזור לאיזון בשעת הצורך – יתמוך בהם כאשר הם מתוסכלים, מתייאשים או חוששים.

זאת ככל הנראה הסיבה שמשרד החינוך התעקש בשנה זאת שבכל שכבות הגיל, יתקיים מגע ממשי פנים אל פנים בין המורה לתלמידים, ובתדירות גבוהה יותר בשכבות הגיל הנמוכות יותר. הניסיון של השנה שעברה הוכיח כי ללא בסיס של קשר אנושי, ילדים רבים אינם לומדים כלל.

בשנה שעברה הלמידה מרחוק התרחשה לאחר חצי שנה של למידה סדירה הכוללת מגע וקשר יומיומי. הילד ידע מי הוא המורה שלו והאם הוא מהווה בסיס בטוח עבורו. היכרות קודמת זאת תמכה בלמידה עבור ילדים רבים, ובוודאי כאשר לצד ההיכרות השכיל המורה ליצור מערכת למידה מרחוק התומכת בצרכי העצמי של הילד.

בשנת הלימודים הנוכחית האתגר הגדול הוא לייצר תחושה של בסיס בטוח במצב בו לא התקיים כמעט מגע. הילדה איננה מכירה את המורה שלה, והיא יודעת שהמורה איננה מכירה אותה. ילדים צעירים, שזקוקים לליווי צמוד יותר בלמידה, או ילדים בוגרים שלא ביססו בתוכם תחושה של בסיס בטוח, יתקשו מאוד להיות שותפים ללמידה מרחוק בתנאים כאלו.

למה זקוקים התלמידים בשנה זאת, כתנאי מקדים ללמידה?

השאלה הקריטית לענייננו היא מה בדיוק נדרש כדי להיות עבור הילד בסיס בטוח?

ברצוני להציע שלושה קריטריונים שיש להחזיק בחשיבה של ייצור עוגנים ללמידה עבור התלמיד –

רלוונטיות- דמויות רבות יכולות להפוך לדמויות התקשרות עבור הילד, ובוודאי גם דמויות בשדה החינוכי (Rutter,1981). בכל זאת, נמצא כי עבור רוב הילדים, אימהות משמשות דמויות התקשרות ראשוניות, עם עדיפות רבה בהיררכיה (Main et al.,1985). כלומר, בשעת מצוקה הכתובת

הראשונה עבור רוב הילדים תהיה האם, ולאחר מכן, דמויות אחרות לפי המידה בה לימד אותם ניסיון חייהם שהן מסוגלות להרגיע ומהוות בסיס בטוח. ניתן אם כן לומר, כי **ילד מסווג דמות כדמות התקשרות על סמך ההתנסות המציאותית שלו עם דמות זאת.**

לאור זאת, המאמץ הראשוני של מורים בשנה זאת אמור להיות מושקע בהפיכתם לדמויות מציאותיות, שיש להן רלוונטיות לחיים של הילד, מעבר לקול מוקלט.

בגל הראשון בשנת הלימודים הקודמת, הרשימה אותי מאוד מורה הולנדית, עליה דווח בעיתונות. המורה - אינגבורג מיינסטר-ואן דר דוין, מורה בבית הספר היסודי בבית הספר בהארלם, הולנד, פשוט התגעגעה לתלמידיה.

אינגבורג החליטה שהיא צריכה לעשות משהו עם הגעגועים האלה ולכן החלה לסרוג בובות קטנטנות שמייצגות את כל 23 התלמידים בכיתה. המורה הלבשה כל בובה בבגדים לטעמו של כל תלמיד. היא אפילו הקפידה להוסיף משקפיים ונמשים. היא עבדה כשלוש עד ארבע שעות על כל בובה שגובהה הוא כ-10 סנטימטרים. כשהילדים הגיעו לבית הספר כל אחד בנפרד, כדי לאסוף את החפצים שהשאירו אחריהם לפני סגירת בתי הספר, היא היתה שם כדי לראות את תלמידיה לזמן קצר, וחילקה להם את הבובות. התלמידים שהתרגשו מהמחווה שאלו איפה הבובה שלה, ואינגבורג יצרה בובה נוספת בדמותה.

אמנם, כישורי סריגה ומלאכת יד אינם נדרשים היום כתנאי לקבלת תעודת הוראה, אך בכל זאת, מורה יקרה, גם אם ברור שלא תשבי לסרוג בובות בדמותן של 40 + בנות כיתוך אותן את לא ממש מכירה כרגע, אני סבורה כי הסיפור מעורר השראה, ויכול לתת כיוון לעבודה העיקרית שצריכה להיעשות בשבועות הקרובים. אין ספק כי כל אחד מתלמידיה של המורה ההולנדית ידע כי המורה מכירה אותו, חושבת עליו, ורואה אותו גם כאשר אין ביכולתם להיפגש. השאלה הקריטית היא באלו דרכים את יכולה למצב את עצמך כ'דמות' בעולמה של כל תלמידיה. איך לתת לבנות הרגשה שאת מחזיקה אותן בעיני רוחך, וחושבת עליהן.

אולי ניתן לשלוח ברכת 'חודש טוב' לכל תלמידיה? אולי ניתן לבקש למלא 'תעודת זהות' או מסמך אחר תואם גיל מכל אחת מהתלמידות, ולהגיב עליו באופן אישי?

לחלק מתלמידיתיך יש גב משפחתי איתן (על פי הסטטיסטיקה לכשני שלישי מהן), והן יוכלו להשתמש בהוריהן כבסיס בטוח לתמיכה גם בלי היכרות אישית איתך. אך ככל הנראה שלישי מהתלמידות לא תוכלנה לעשות זאת. אולי כדאי לאתר כבר עכשיו את התלמידות שלא השתתפו בלמידה מרחוק בשנה שעברה וליצור איתן קשר אישי? לספר משהו על עצמך, לשאול עליהן? לומר שתתקשרי כל שבוע כדי לבדוק איך עבר עליהן השבוע ומה הספיקו לעשות?

תקשורת - כל נמל המכבד את עצמו זקוק ל'תחנת ממסר'. תחנת ממסר היא תחנה שיש בה את הציוד המתאים כדי לקלוט אות המגיע אליה, לעבד אותו, ולהעביר אותו הלאה באופן מוגבר. בין אם מדובר בנמל תעופה, או נמל במובן המקורי יותר, לא תוכל להתקיים בו כל תנועה, ללא אמצעי תקשורת של הספינות עם בסיס האם.

במובן הזה, בלמידה מרחוק אסינכרונית- כלומר בשיעורים מוקלטים, בהם אין השתתפות של התלמידות בזמן אמת, ושאינם מלווים בתוצרים כל שהם, שמגיעים לידיה, לאזניה או לעיניה של המורה, עוברים עיבוד ומוחזרים לתלמיד, יש קושי אינהרנטי ביכולת להניע התפתחות.

אני רוצה לצטט כאן את רות, אשה צעירה ומורה בעצמה, שלמדה סמסטר קיץ שלם ואינטנסיבי בלמידה אסינכרונית בלבד. וכך היא מתארת-

" היום סיימתי ללמוד 3 שבועות רצוף קורסי קיץ דרך הטלפון. אני כ"כ מבינה את הבנות שלי ואת התלמידות שלי... זה קשה ומורכב מאד!!! ודוקא הילדים שלי בקייטנות כל בוקר כך שהיה לי בקרים פנויים להקשיב וללמוד, אבל עדיין יש הסחות דעת אין ריכוז זה באמת קשה רק לשמוע בלי לראות.

היו קורסים מעניינים מאד, שהמרצות התייחסו לאורך כל השיעור וניסו לצמצם את הפער של הלמידה מהסוג הזה, כמו פתיחה אישית, התייחסות "בוקר טוב, מה שלומכן, מקווה שבסדר", וגם באמצע שיעור "אילו הייתי שואלת אתכן מה הייתן עונות לי" נראה לי שאני שומעת אתכן עונות/חשובות/שאלות" ובסוף שיעור "מקוה שהבנתן, ניפגש מחר" "אפשר לשלוח לי שאלות במייל" ואז היא מתייחסת לזה בשיעור הבא, "קיבלתי שאלה מעניינת/שאלה מצוינת", "לפי התשובות ששלחתן, נראה לי שלא הסברתי טוב..."

והיתה מרצה אחת שממש התאמצתי להקשיב לה, לכאורה היא מעניינת ומדברת ברור, אבל היא דיברה לעצמה כאילו אנחנו קירות.. חוץ מהפתיחה "שלום מדברת... שיעור מס'.... בקורס..." שום דבר! פשוט דיברה את החומר ולדעתי הקריאה אותו. שום התייחסות לשאלות במייל, שום התייחסות אלינו כתלמידות....

והכי עצבן אותי שהיא לא הגיבה לתשובות. בסוף כל שיעור היינו צריכות לשלוח במייל את המשימה היומית שהיא בקשה, זה היה חלק מהציון, והיא לא מגיבה.....!!! תפסתי את המזכירה במשרד. אמרתי לה, נראה לי שיש לי מייל שגוי... אז היא ענתה לי: "המרצה הזו לא מגיבה למיילים, אבל היא רואה הכל, אל תדאגי, היא מציינת לעצמה, המרצה אמרה שהיא לא תגמור עם זה אם היא תתחיל להגיב לכל אחת..."

זה ממש הרגיז אותי! רק תעני לי: "קיבלתי", "תשובה נכונה", ורוב המרצות אכן ענו כך, במקום זה-שתיקה..... אין תגובה... כאילו גם אני שלחתי לקיר...

אם הייתי תלמידה בתיכון או ביסודי ברור לי שלא הייתי ממשיכה להקשיב לה. כבן אדם מבוגר ידעתי שאני חייבת את הציון, אז המשכתי ... "

מהתיאור החי, אנו יכולות לראות כי הקושי העיקרי עבור רות במקרה זה היה נעוץ בהיעדר 'תחנת ממסר', בהיעדר התחושה שמישהו מקבל את אותות השידור שלך, ומגיב חזרה, ולו בצורה לקונית. רות יכלה לגייס את הכוחות הבוגרים שבה, ולהמשיך את הלמידה למרות התחושה הברורה שאין בסיס בטוח ללמידה, אך האם תלמידה צעירה תוכל גם היא לעשות זאת?

בשנה שעברה סיפרה לי אמא שבבית הספר של ביתה היתה מערכת קולית טובה באמת, שכללה גם את האופציה של 'תחנת ממסר'. המורה נתנה משימות פעמים רבות וביקשה מהתלמידות להקליט

את עצמן עבורה, והיא העבירה את ההקלטות למרחב הכיתתי לפי שיקול דעתה. באחד הימים המורה ביקשה מהבנות לשנן את אחת הכפולות בלוח הכפל ולהקליט את עצמן. בתה בת התשע התאמצה מאוד להקליט את עצמה בצורה ברורה, עקב רעשי הרקע המשפחתיים, וניסתה שוב ושוב עד שהגיעה לתוצאה הרצויה. לרוע המזל, המורה, לא העבירה את ההקלטה הזאת למרחב הכיתתי, כך שהילדה לא קיבלה היזון חוזר למאמצייה. מאותו יום ואילך, שום כח שבעולם לא הצליח לגרום לילדה להמשיך בלמידה מרחוק..

לאור התגובה הדרמטית, והעובדה כי המשפחה לא הצליחה לשקם את הכשל, ניתן לשער כי זאת ילדה שגם מלכתחילה היו לה ספקות משמעותיים לגבי מידת הביטחון של הבסיס שלה, והשבר המתואר היווה רק את ה'מכה בפטיש' לחיסולו.

בכל זאת, לא ניתן להתעלם מהעובדה כי זה עשוי להיות המצב של כשליש מהתלמידות בכל כיתה.. והשאלה אם הן תלמדנה השנה או לא תלמדנה כלל, קשורה בעיקר בשאלה אם תהיה להן תחושה של תקשורת רציפה עם מורותיהן. מציאת דרך ליצירת תקשורת רציפה, הכוללת לפחות משוב כל שהוא על הלמידה ותוצרייה היא תנאי מקדים וקריטי להיווצרותה של למידה בשנה מורכבת זאת.

היענות בעת קושי או מצוקה - במחקר עדכני מרתק (Woodhouse, 2020) נמצא כי בניגוד לחשיבה המקובלת לפיה התקשרות בטוחה מותנית ברגישות רציפה לאיתותים של התינוק והפעוט, מה שכמובן לא ניתן לייצר ללא קשר יומיומי עם התלמידים במצב הנוכחי, התנהגויות של 'בסיס בטוח' הנדרשות מההורה כדי ליצור התקשרות בטוחה הן פשוטות יותר.

מצאי המחקר של וודאהוס הראו כי התנאי העיקרי באמצעותו מבוססת אצל התינוק תחושה שיש לו על מי לסמוך בעולם הוא שברוב המקרים בהם הוא זקוק לנחמה, ההורה מצליח לספק לו מענה יעיל. כלומר, די בכך שההורה יתייחס ברוב המקרים לבכי של התינוק ויעזור לו להירגע באמצעות מגע, דיבור, או פתרון ממשי לקושי שעורר את הבכי בכדי ליצור ילד שהולך בעולם בתחושה של ביטחון. (במאמר מוסגר גם חשוב לציין כי המחקר מצא שתנאי הכרחי נוסף הוא שההורה לא יהווה את המקור למצוקה של הילד- למשל יהיה זה שמפחיד אותו או לועג לו..).

בשנה רגילה, בוודאי בכיתות הנמוכות, תנאי זה מתקיים כמעט תמיד. רוב המורות מיטיבות דיין כדי להיענות לפנייה של ילדה ששכחה את האוכל, שרבה עם חברתה, או שנפלה בהפסקה במסדרון. באופן זה באמצעות פעולות פשוטות ומובנות מאליהן, המורה מבססת את עצמה בהדרגה ובאיטיות כדמות אמינה, שניתן לסמוך עליה בשעת קושי, ובכך, באופן לא מודע מהווה קרקע בטוחה ללמידה ולהתפתחות עבור התלמידות.

איך נבסס מצב זה של היות כתובת בשעת מצוקה בשנת הלימודים הנוכחית?

לדעתי במצב הנוכחי, כאשר ברוב בתי הספר וברוב הכיתות, לא היתה אפילו הזדמנות מספקת להיכרות בסיסית של התלמידות את המורה ולהיפך, תנאי זה הוא הקשה ביותר לביצוע.

בכל זאת, אני רואה לפחות שתי דרכים שיכולות לעזור בכך:

הדרך הראשונה והפשוטה יותר, היא להציע באופן ברור ומכבד כתובת לפנייה אישית סביב קושי לימודי. לומר למשל- 'אני יודעת שקשה יותר ללמוד דרך הטלפון, ואולי לא תמיד כל הדברים ברורים. לצערי, אני לא יכולה לראות את הפנים שלך, ולדעת אם הבנתן, וגם לא יכולה לראות אם לא, אז כמו שבשיעור רגיל יש זמן לשאלות, גם השנה אני מקדישה זמן לשאלות, והן חשובות לי במיוחד, כדי לדעת אם החומר היה ברור', ואז לתת הנחיות ברורות בהתאם לאופציות הקיימות בבית הספר שלכן לאופן בו אפשר לשאול שאלות. רצוי גם לשבח בפורום הכללי את הבנות שהשתמשו באופציה הזאת.

הדרך השנייה, היא פתיחת מרחב לשיח רגשי-חוויתי בתוך המרחב הכיתתי. בלמידה פנים אל פנים, מתקיים לרוב שיח כזה באופן ספונטני. גם ללא התכוונות מיוחדת, נוצר מרחב של שיח מעבר לשיח הלימודי, המאפשר לתלמידות לראות את האופן בו המורה מגיבה לאירועים שונים, מה שעשוי לפתוח פתח לשיתוף בשעת קושי. במערך של למידה מרחוק צריכה להיות הקדשת זמן מיוחדת לשיתוף ולשיח חווייתי, בהתאם לרמת הגיל, באופן שיאפשר לתלמידות לראות את הדרך בה המורה מגיבה לשיתוף בחוויות. לדעתי אין זה נכון להסתפק בשיחות אישיות עם תלמידות, כי דווקא התלמידות עם סגנון ההתקשרות הלא בטוח, אלו שלא חוו מבוגר המגיב לצרכיהן באופן מרגיע, מנחם ומעודד, זקוקות לראות אף כצופות מן הצד כי שיתוף כזה אפשרי ושיש לו ערך עבור המשתף.

לסיום, הייתי רוצה להביא בפניכן את אחת המסקנות החשובות של מעבדת מחקר ופיתוח שהוקמה בגל הראשון ע"י ג'וינט אשלים ומשרד החינוך בפריפריה במטרה לבדוק בין היתר אלו עקרונות ופרקטיקות בית ספריים יכולים לתרום להתמודדות עם למידה מרחוק. במסגרת זאת נבחנו 11 בתי ספר יסודיים וארבע חטיבות ביניים ממגוון יישובים בפריפריה, ונערכו בהם ראיונות עם הצוות, ההורים והתלמידים.

אחת המסקנות היתה כי בתי ספר שהצליחו לעשות 'סוויץ' תודעתי, הצליחו להגדיל משמעותית את אחוזי ההשתתפות והמעורבות של התלמידים בלמידה מרחוק.

הסוויץ' התודעתי כלל מעבר מהתמקדות בתוכניות לימודים, התייחסות אל הילד בלבד, וראיית המורה כאחראי על העברת הידע, להתמקדות ביצירת תהליך למידה וצמיחה, עבודה עם המשפחה, וראייה של המורה כאחראי על תהליך הלמידה.

כלומר, בתי ספר שהצליחו להביא יותר תלמידים ללמידה מרחוק, הם בתי ספר שהבינו שלמידה מרחוק איננה מובנת מאליה עבור ילדים ונערים צעירים, והיא לא תתרחש אם ההנהלה והמורים לא יקדישו תשומת לב לשאלה – איך לעזור לילדים להפוך מלומדים פנים אל פנים ללומדים מרחוק.

מעיון מעמיק בחומר, ניתן לראות כי פרקטיקות בית ספריות רבות שנמצאו יעילות ומקדמות תהליכי למידה מרחוק, הן פרקטיקות של יצירת 'בסיס בטוח' עבור הילדים הן באמצעות המורים, והן באמצעות גיוס ההורים לתהליך.

זה המקום להוסיף מספר מילים עבור ההורים-

אמא ואבא יקרים, במשך שנות דור הורגלנו לשלוח את ילדינו לבית הספר, בידיעה שהם לומדים ומתקדמים. בזמנים טרופים אלו, ילדים רבים לא יצליחו ללמוד כלל לא המבט הרואה, וללא תשומת הלב שלכם. גם אם המורה של השנה עדיין איננו מהווה 'בסיס בטוח' עבור ילדיכם, רוב הסיכויים שאתם כן מהווים דמות כזאת עבורו. ילדכם זקוק לכם שתדרבנו אותו לצאת לדרך, ללמוד ולהתפתח, תתמכו בלמידה שלו באמצעות גילוי עניין, הערכה ועידוד, ותהוו כתובת עבורו במקרה של קושי או אי הבנה. אי למידה של חודשים רבים עלולה לנתק את ילדכם ממסלול ההתפתחות הנורמטיבי, וליצור פערים שיהיה קשה להשלים. במקרה שקשה לילד, בחרו לפחות מקצועות בסיסיים, שחשובים עבורו לפי דעתכם, ושבהם תצפו ללמידה ותתמכו בה ככל האפשר.

אסיים את הדברים בקטע היפה הבא, המשתמש במטפורת הנמל שלנו-

*כף אדס צריק יהיה בתוכו, נמל מוטחית משלו, על מנת יוכל הפלג-הרחק-נדוד.
על מנת יוכל לחקור ולהסתקרן בארצות רחוקות, ויכול לעמוד בסערות בדרכו ויכול
לפיקט, כי נמל מוטחית בתוך-תוכו.
כף אדס צריק להציג עצמו להיות נמל מוטחית עבור אדס אחר. אחד שכלה. על מנת
יוכל להוקיר, לחלוא, ולאהוב את מסעותיהם של אחרים על יופיים וטלפאותיהם...
כף אדס צריק יהיה לו נמל מוטחית אצל אדס אחר. על מנת יוכל זה
להזכיר לו את מסעו בימים של חשיכה ושיכחה.
כף אדס צריק יהיה לו נמל מוטחית משלו עצמו, על מנת יוכל להבטיח לעצמו
הבטחות.*

(א. הר טוב)

ביבליוגרפיה

- אלתרמן נ. בתוך נאור. מ. (2015). בים, ביבשה וגם באוויר- מבט חדש על ההעפלה. תל אביב: הוצאת ספריית יהודה דקל והמועצה לשימור אתרי מורשת בישראל.
- בולבי ג. (2016). בסיס בטוח: התקשרות הורה ילד והתפתחות אנושית בריאה. תל אביב: הוצאת עם עובד.
- ברק מדינה ע. וחצור א. (2020). מעבדת למידה מרחוק בפריפריה. מסמך שנכתב עבור ג'וינט-אשלים אגף מו"פ ניסויים ויוזמות והאגף לחינוך יסודי במשרד החינוך.
- הר טוב, א. [/https://www.avihartuvblog.co.il/](https://www.avihartuvblog.co.il/)
- סטון ד. (2005). עולמם הבין אישי של תינוקות. בן שמן: מודן הוצאה לאור.
- Cooper G., Hoffman K., Powel B. & Robert M. (2005). The Circle of Security Intervention: Differential Diagnosis and Differential Treatment. Enhancing early attachments: Theory, research, intervention, and policy
- Main, M. Kaplan, N. Cassidy, J. (1985) Security in Infancy, Childhood, and Adulthood: A Move to the Level of Representation. Monographs of the Society for Research in Child Development . Vol. 50, No. 1/2, Growing Points of Attachment Theory and Research , pp. 66-104
- Rutter, M. (1981). Maternal deprivation reassessed (2nd ed.). Harmonds worth, Middlesex, .England: Penguin Books
- Woodhouse, s. Scott, J.R. Hepworth, A.D. Cassidy, J. (2020). Secure Base Provision: A New Approach to Examining Links Between Maternal Caregiving and Infant Attachment. Child Development 91(1) pp 249-265.