

חלק א:

הזמנה לדיאלוג משמעותי –

שיחות אישיות בין מורים ותלמידים

הזמנה לדיאלוג משמעותי

נסו להיזכר זשיחה אישית שניהלתם עם מורה זכית הספר. על מה נסבה השיחה?...

מה התזירות שבה התקיימו השיחות?...

לאור הזיכרון שאלה, מה, לדעתכם, משמעותן של שיחות מורה-תלמיד?

בשיחות ההכנה לכתיבת ערכה זו בדקנו בצוות את הזיכרונות האישיים שלנו על שיחות אישיות בבית הספר. להפתעתנו, התקשינו להיזכר בשיחות כאלה. חוויה זו חזרה במספר קבוצות מיקוד של מורים ותלמידים שבהן שאלנו על קיומן של שיחות אישיות ועל נושאן. מצאנו שהנושאים החוזרים בשיחות הם אלו: שיחות היכרות, שיחות משמעות ושיחות סביב מוטיבציה ללמידה. שיחות אישיות על מצבי חיים שעמם הילדים מתמודדים או מה הם מרגישים או חולמים לא היו שכיחות לא בקרב תלמידים ולא בקרב מורים.

במהלך השנה בדקנו התנסויות שונות מחיי בית הספר שבהן המשתתפים חשו שתפקדו במיטבם. לשאלה: "מי היה שם שסייע לכם להיות במיטבכם?" חזרו דמויות שונות של מורים. ההיגדים שחזרו היו אלה: "המורה הזה ראה אותי...", "היא נתנה לי תחושה שאני ייחודי...", "היא סמכה עלי...", הוא לא ויתר לי ולא ויתר עלי...".

בקבוצת מיקוד נשאלו תלמידים האם מתקיימות בבית הספר שלהם שיחות אישיות עם מורים. התשובות שקיבלנו היו משני קצות הרצף: "לי יש מחנכת שכל פעם שהיא רואה אותך במסדרון היא שואלת אותך מה שלומך, ואז זה יכול להתפתח לכל מיני דברים"; ועד "אין לי שום קשר מיוחד עם מורה... אני שמונה שנים באותו בית ספר, ואני בקשר בסדר עם כל המורים, כזה 'שלום, ביי'". מצאנו שלעתים המורים נתפסו כדמות משמעותית בסיפור החיים של הזוכר. היו דמויות, שנטעו בעיני הזוכרים הכרת ערך עצמי. מתוך קבוצות המיקוד אנו מסיקים כי קיים פער בין תפיסת חשיבות הקשר בין המורה לתלמיד לבין העובדה כי שיחות אישיות בין מורה לתלמיד מתרחשות רק לעתים רחוקות.

השיח האישי בבית הספר שנחשב למובן מאליו, איננו מובן מאליו. אנו רואים את המפתח ליצירת דיאלוג אישי ומשמעותי בין מורים לתלמידים ביצירת מפגשים אישיים, שבהם התלמיד* הוא במוקד ולא חלק מקבוצה. זהו מפגש אנושי שבו המורה יוצר זמן ומקום אישי עבור שניהם, זמן המוקדש להעמקת ההיכרות האישית והייחודית של התלמיד בעיני המורה.

נקודת המוצא ביצירת דיאלוג משמעותי בין מורה לתלמיד היא המוכנות להיכנס לשיחה מעמדה של

*לנוחיות הכתוב נקטנו עלפי רוב לשון זכר-יחיד. כמובן, המדובר בתלמידות ובתלמידים, במורות ובמורים.

הקשבה, מעמדה של סקרנות, מעמדה של אי-ידיעה והפתעה. זו הזמנה למפגש עם התלמיד, להקשבה לצרכיו, להכרת חלומותיו וקשייו. הדגש הוא על עצם המפגש האנושי שנוצר בין אדם לאדם ותחושות המיוחדות שהוא עשוי להוליד, כמו אמון, ביטחון, קרבה, תמיכה.

יש במפגש האישי הזמנה של מורים ותלמידים לצאת למסע היכרות עם עולמם הפנימי.

אנו מאמינים שמפגש אישי בין מורים לתלמידים יש בו כדי ליצור תהליך העצמה הן עבור התלמידים והן עבור המורים.

הנכס מוצאנים לחקור אתנו את הקשר האישי בין מורים לתלמידים, להזין את הפער בין מה

שנראה חסר ונחול' לזין מה שמתקיים בפועל.

מהם הכוחות שאתם מזהים ככך, המורים, להוביל שיח זה?....

מה חסר לכם כדי לנהל שיח זה?....

איזה הזדמנות נפתחת לכם בקיומן של השיח האישי עם התלמידים?....

מה הפך את הדיאלוג למשמעותי עבורכם?

שייקה אופיר, השחקן, הבחין באחד ממערכוניו בין הדיאלוג והמונולוג: "מונולוג הוא שאדם אחד מדבר עם עצמו ודיאלוג הוא שני אנשים המדברים עם עצמם" – הגדרה מצחיקה זאת עוזרת לנו להבין, על דרך השלילה, מה לא נחשב לדיאלוג.

מקורה של המילה דיאלוג הוא מיוונית – "דיאלוגוס": 'לוגוס' = המילה, 'דיא' = דרך (ולא שניים). מדובר, אם כן, במשמעות המילה, כפי שהיא נוצרת ומתהווה דרך האנשים הדוברים וביניהם.

הדיון הפילוסופי על אודות מאפייניו של הדיאלוג המשמעותי מציג היבטים שונים. מסה מרכזית על הדיאלוג מציע בובר (1914) בספרו **בסוד שיח**. בובר מציג את האדם כישות דיאלוגית שמסוגלת להתממש רק תוך כדי יצירת דיאלוג. זהו מעשה יצירה של שניים שבו כל אחד מתייחס לאחר כאל אדם ייחודי ונפרד. נוצר ביניהם דבר מה חדש שלא היה קיים קודם. היצירה החדשה נוצרת בתחום הבין-אישי.

תנאי הכרחי ליצירת דיאלוג הוא לראות את ה"אתה" במרכז ולא את ה"אני". הגילוי והחקירה חייבים להיות משותפים באופן דמוקרטי ושוויוני. בובר מבחין בין שני סוגים של אינטראקציות בין שני האנשים היוצרים ביניהם דיאלוג:

האחת – "אני ואתה", אינטראקציה המעוררת צמיחה והתפתחות. כל צד מביא את הווייתו ללא מסכות, מתוך כנות, תוך ראיית ריבוי הפנים של האחר. תפיסה לא שיפוטית והתייחסות לצרכיו, התנסויותיו, מחשבותיו ורגשותיו של האחר. ראיית האדם כייחודי ולא כחלק מתבנית. במצב זה גובר הסיכוי ליצור את המרחב הבין-אישי המאפשר התפתחות ושינוי.

השנייה – "אני והלז", אינטראקציה המעכבת התפתחות. אינטראקציה המאופיינת בקשר אינסטרומנטלי, שבו כל צד דואג לתדמיתו, תופס את האחר על-פי סכמה צרה, מדביק תווית ומשתלט על האחר תוך פגיעה באוטונומיה שלו. באינטראקציה זו לא נוצר מפגש בין-אישי, ובלשונו של בובר זוהי דוגמה לחד-שיח.

דוד בוהם (Bohm, 1987) (פיזיקאי) התייחס למקומו של הדיאלוג במפגש ובשיח בין אנשי מדע מתחומים שונים כדי לחשוב יחד. הוא פיתח מודל של דיאלוג שבו נוצרת התבוננות משותפת על מציאות מנקודות ראות שונות. הדיאלוג בעיניו הוא אמצעי לחשוף ולחקור את שדה המחשבה תוך גישוש אחר המשמעות המתפתחת והמתפרשת שלו. הוא מדגיש את החשיבות של השעיית מחשבות, אימפולסים ושיפוט, הכרוכה בתשומת לב, בהקשבה לאחר כמו גם לעצמו, בצפייה ובהתבוננות. בוהם מדגיש את היכולת של המשתתפים לראות איש את רעהו כעמיתים לחיפוש הדדי אחר הבנה ותובנה, מעצם היות הדיאלוג במהותו שיחה בין שווים.

בוהם מגדיר היבט נוסף לדיאלוג: "אם הפרט יכול להכיל את כל המשמעויות יחד בתוך עצמו, כי אז יש לו הלך רוח של דיאלוג".

הדיאלוג מעצם טיבו הינו פעולה חופשית (לא כפויה), ולכן כדי שיתרחש, על המשתתפים לרצות לתקשר, לחלוק רעיונות, צרכים ורצונות ולכבד את הרצונות של האחרים. הדיאלוג תלוי אפוא במחויבות ובמוטיבציה של המשתתפים להיות מעורבים, לשתף פעולה ולתרום לתהליך (Fernandez-Balboa & Marshal, 1994).

מתוך גישות אלה צומחות הנחות היסוד של המושג דיאלוג, כפי שאנו מתייחסים אליו בספר זה:

- דיאלוג משמעותו קשר הדדי בין המורה והתלמיד תוך מתן כבוד האחד לשני והכרת הייחודיות בכל אדם.
- דיאלוג מאפשר גילוי משותף של המציאות ושל תובנות חדשות.
- דיאלוג תלוי במחויבות של המורה והתלמיד להיות מעורבים, פעילים ואקטיביים.
- דיאלוג מזמן למורה הקשבה לעולמו הפנימי של התלמיד והקשבה לעולם הפנימי של עצמו.

חשיבותו של דיאלוג חינוכי בין מורים לתלמידים להעצמת התלמידים

חשיבות רבה נודעת לקשר האישי בין מורים לתלמידים בשל השפעתו על מהלך ההתפתחות. קשר מיטבי מספק את צורכי ההתקשרות הבסיסיים הנחוצים ליצירת יחסי ביטחון ואמון בסיסי. המורה כדמות משמעותית מהווה מושא להזדהות המספק תמיכה רגשית עקבית ומכילה. דיאלוג בין מורה לתלמיד הוא ההזמנה להיות יחד במרחב של הצמיחה וההתפתחות. במפגש זה מתאפשר לתלמיד לגלות את עצמו ואת הפוטנציאל הטמון בו.

לטיב ההתקשרות בין מורים לתלמידים יש השפעה רבה על תפיסת התלמידים את עצמם ועל התפתחות הדימוי העצמי המלווה אותם. המחקר על היווצרותו של דימוי עצמי מלמד שהאופן שבו היחיד בונה את הדימוי על עצמו קשור באופן שבו הוא תופס ומפרש את האופן שדמויות משמעותיות בחייו מסתכלות עליו מעריכות אותו (Wylie, 1974). דרך מבטו של המורה יכולים התלמידים לחוות עצמם כבעלי ערך עצמי. השיח האישי בנושאים שמעבר להישגים לימודיים מציע אפשרויות שונות לבניית ערך עצמי ללא תלות בהצלחות אקדמיות.

הצורך בשייכות, הצורך במסוגלות והצורך באוטונומיה הינם צורכי יסוד בהתפתחותם של ילדים (Deci & Ryan, 2000) וניתן לתת עליהם מענה באמצעות קשר עם המורה. מתן מענה מיטבי לצרכים אלה הוא בבחינת "מערכת הגנה" ו"מנוע" בתהליך ההתפתחות. שני אלה מאפשרים תפקוד אופטימלי, צמיחה אישית, אינטגרציה, התפתחות חברתית ורווחה נפשית. מורים כדמויות משמעותיות בסביבת ההתפתחות של תלמידים יכולים לקדם או לעכב את היווצרותה של תפיסה מיטבית אצל התלמידים.

נוסף לכך, למורים הנתפסים כדמויות משמעותיות פוטנציאל להוות גורם משתנה **בעיצוב יכולת העמידות** במצבי משבר (resiliency). במחקר-אורך שנערך באוכלוסייה של מתבגרים שגדלו בתנאי מצוקה בעיר שיקגו נבדק כיצד תיארו המתבגרים את הסיכון, את ההתאוששות ואת גורמי המיגון בחייהם. גורמי המיגון סווגו לשלוש קטגוריות: מאפיינים אישיותיים, קשרים אפקטיביים עם המשפחה, וקיומה של מערכת תמיכה חיצונית בבית הספר או בקהילה. (Smokovski et al., 1999).

בקטגוריית קיומה של מערכת תמיכה בבית הספר ובקהילה עלה מן המחקר כי המתבגרים התייחסו למורים בבית הספר כאל תחליף-הורים (מורים שהיו דמויות-הזדהות). מורים שהיו להם ציפיות ביחס

לילד, שהאמינו ביכולתו, שהקשיבו לו ושהזהירו אותו מפני מצבי סיכון תוך מתן תמיכה – צוינו על-ידי המתבגרים כמי שתרמו לחיזוק יכולותיהם להתמודד עם מצבי הקושי ולפתח חוסן.

קשר רגשי משמעותי בין מורה לתלמיד משפיע גם על ההתקדמות הלימודית של התלמידים.

מחקר של Hamre & Pianta (2005) שכלל מדגם מייצג מכל ארצות הברית של ילדים בסיכון, בדק את השפעת סגנון ההוראה על ההתקדמות הלימודית של ילדים בסיכון. המחקר מצא כי התוצאות הטובות ביותר נתגלו כאשר המורים:

- הקשיבו לילד ונענו לצרכיו, למצבי רוחו, לתחומי ההתעניינות שלו וליכולותיו, והניחו לו לכוון את האינטראקציה.
- יצרו אווירה חיובית בכיתה באמצעות שיחות נעימות, הרבה צחוק והתלהבות.
- גילו חום ו"דאגה חיובית" כלפי התלמידים.
- היטיבו לנהל את השיעורים, עם ציפיות וכללים ברורים אך גמישים, כך שהתלמידים פעלו במידה רבה באופן עצמאי.

במחקר אחר (Wentzel, 2002) נמצא כי קשר רגשי משמעותי עם מורה ממשך להשפיע לאורך שנים. תלמידי כיתה ו' שלמדו אצל מורה כזה השיגו ציונים טובים יותר לא רק באותה שנה אלא גם בשנה שאחריה.

שיח אישי בין מורים לתלמידים יכול ליצור גשר בין שני מרחבים המתפתחים בבית הספר, המרחב של הילדים והמרחב של המבוגרים. ככל שיש נתק בין שני המרחבים מתפתחת במרחב של הילדים ובני הנוער תרבות שאיננה מוכרת למבוגרים ומסומנת בעיני שני הצדדים כטריטוריה שאין כניסה אליה. המפגש האישי עשוי לצמצם את הפער הבלתי נמנע בין שני מרחבים אלה. האזנה לתלמידים במרחב שלהם מאפשרת הגברת הנוכחות של מבוגרים לצורך תמיכה, הגנה ואתגור. בהקשר זה נמצא כי קשר משמעותי בין מורים לתלמידים היה אחד המשתנים המנבאים האם תלמידים שהם קרבנות לאלימות יחשפו את מצוקתם.

חשיבותו של דיאלוג חינוכי משמעותי בין מורים לתלמידים להעצמת המורים

מפגש אישי עם התלמיד מאפשר למורים שדה נוסף להעמקת ההיכרות עם התלמידים ולבנייה של קשרי אמון.

יצירת קשר אינטימי ומשמעותי עם תלמידים קשורה גם ביצירתה של תחושת משמעות בעבודת המורה ובהעלאת הדימוי המקצועי שלו בעיניו ובעיני אחרים (הורים ותלמידים).

אריאלי (1994) בספרו **אי נחת בהוראה** מתאר את החוויה של מורים בבית ספר כשדה קרב בו הם נלחמים על הישרדות.

העמקת הקשר האישי עם תלמידים עשויה ליצור אצל המחנכים משמעות וסיפוק, כפי שביטא זאת אחד המחנכים בקבוצת מיקוד: "אני נתפס בעיני התלמידים כדמות משמעותית ורלוונטית וזה עושה לי טוב"; "בשיחות האלה חשוב לי לראות את נקודות האור. אני שמה לב דרך זה שהילד מקבל ביטחון. אני מקבלת כוח סבולת, אני מתחברת לדברים אחרים".

במסגרת התכנית "עוז לתמורה", הוקצה למורים זמן לשיחות אישיות עם תלמידים. במחקר שנעשה על התכנית נבדקה תפיסתם של המורים את קיומן של שיחות אישיות עם תלמידים. נמצא שהמורים חשו קרבה ואמפתיה רבה יותר כלפי התלמידים, הם חשו יותר משמעותיים עבור תלמידיהם וזה תרם להגברת הסיפוק בעבודתם.

עם זאת, המורים נחשפו לקשיים ולבעיות של תלמידים שבעבר לא היו מודעים להם כלל. הם חשו מתוסכלים מאי-יכולתם לספק פתרונות לבעיות שהעלו התלמידים. להרגשתם, הם היו חסרי הכשרה

מקצועית לעבודה הפרטנית: לא היו להם די ידע ומיומנויות בתהליכי אבחון ובניהול שיחה אישית. היעדר ליווי ותמיכה במורים בתהליך דלדלו את משאביהם ולאורך זמן הם עלולים להביא לשחיקה מהירה יותר (פרידמן, 2003).

הקושי, האיום וההזדמנות ביצירת מפגשים אישיים

בין מורים לתלמידים

השיח האישי אוצר בחובו חששות רבים שמקורם בהיבטים פסיכולוגיים, סוציולוגיים וארגוניים.

מההיבט הפסיכולוגי עולה השאלה האם מורים מוכנים להתייבב מול התלמיד מעמדה של "אי-ידיעה" ולהיפגש ללא הכנה מראש עם מה שישמעו. האם המורים מוכנים להיחשף באופן אישי, האם יש להם הידע והמיומנות להתמודד עם חלקים רגשיים בעולמו של התלמיד, האם הם יהיו מוכנים ומסוגלים להכיל את מה שישמעו.

מההיבט הסוציולוגי: האם עצם המפגש הבלתי פורמלי והבלתי היררכי עלול לערער אצל המורה את סמכותו בכיתה בעיני תלמידיו, האם המפגש ההדדי שנוצר במפגש האישי אינו שובר את כללי המשחק בין מורים לתלמידים.

מההיבט הארגוני: האם בבית הספר קיימים מבנים ארגוניים של זמן ומקום שיאפשרו את קיומן של השיחות הלכה למעשה, והאם המורים יקבלו תמיכה והדרכה בתהליך.

הקשיים, העומס הרב המוטל על המורים מובילים פעמים רבות להימנעות משיחות אלו.

דילמות לגבי קיומן של שיחות אישיות עלו בקבוצות המיקוד: "מהו הגבול שבו אני צריכה לשוחח עם התלמיד. הגבול שלי בלימודים מאוד ברור. אבל בגבול הבעיות הרגשיות עד מתי, איפה, היכן"; האם תלמידים שמכבדים אותי בשיחה אישית יכבדו אותי גם בכיתה"; "בשיחה האישית נגלים צדדים רכים יותר של המחנך, קשה למדוד את שני הצדדים אחד מול השני, אך יש מאזן בעצם עמידת המחנך מול תלמידיו במרחב הפיזי של הכיתה שיוצר הפרדה, ההפרדה עושה איזו סמכות".

היכרות מקרוב עם התלמיד מובילה לחשיפה הדדית – אם כי לא בהכרח סימטרית. "כשאני מראיין, אני גם קצת מרואיין באופן פסיבי, כי המרואיין שלי צובר עלי רשמים". מלבד זאת, "עצם כיווני השיחה שאני המחנך יוזם או לא יוזם, האינטונציה שלי ביחס לנושאים שעולים, כבר כשלעצמם חושפים את ערכי, חששותי, עמדותי" (הציטוטים מתוך דברי מורים בקבוצות המיקוד).

שיח המתפתח בעקבות דברי התלמידים ובהשראתם דורש מהמורה פתיחות, גמישות, רגישות, יכולת הקשבה ויצירתיות ובעיקר נכונות להיות מופתע ולשאוף ללמוד עם התלמידים.

האם קיימת סתירה בין סמכות לבין דיאלוג?

כדי שמורים יצליחו ליישם בהצלחה סמכות המבוססת על דיאלוג חשוב לברר את עמדותיהם על תפקידם כמורה. למשל האם הפעלת סמכות משמעה הפעלת כוח? האם מותר למורים להיות סמכותיים מבלי שייתפסו כרעים? האם כשמנהלים דיאלוג משמעותי המורים נתפסים כחלשים? האם מורים מסוגלים להיות "גם וגם" (גם סמכותי וגם דיאלוגי) ולא רק "או או" (או סמכותי או דיאלוגי).

האם מורים מוכנים לוותר על הדיסטנס ולשחק בכללי משחק אחרים?

כיצד מורים יכולים להיות שותפים ולסייע בבניית הסיפור האישי של התלמידים על עצמם במהלך התפתחותם? מה יאפשר למורים להיות נוכחים בחיי התלמידים? כיצד באים לידי ביטוי יחסי דאגה ותמיכה בין המורה והתלמיד בחיי התלמידים?

סוגיית סמכות המורה היא סוגיה מרכזית בדיון זה. בשנים האחרונות אנו שומעים טענות רבות על אבדן הסמכות ועל הצורך בשיקום סמכות המורה. מרבית הדיונים האחרונים בנושא שיקום הסמכות בחרו למקד את הדיון ולהדגיש את העצמת יסוד הכוח בהפעלת הסמכות.

הנחת היסוד שלנו בעבודה על חיזוק הדיאלוג בין מורים לתלמידים היא שהעצמת סמכות המורים היא העצמה של הסמכות השלמה.

אריה טבעון (1995) מציע מודל של חיזוק הסמכות השלמה. הוא עוסק בשאלה כיצד מורים והורים יכולים להשפיע, להשאיר חותם ולהעצים ילדים בעידן המורכב של ימינו? כיצד לגרום לילדינו להיות מסוגלים "לקבל סמכות" בבית ובחברה? במפגשים עם קבוצות רבות הוא בדק מי היא הדמות שנתפסת בעיניהם כדמות של סמכות, דמות שנחרתה בזיכרון כמשפיעה וכזו שהיו מוכנים לקבל את ההכוונה שלה ואת הגבולות שהציבה. מיהי הדמות שנתפסת כמי שהתמודדה היטב עם מצבים של בעיות התנהגות ושליטה אצל ילדים.

טבעון גילה שהסיפורים שסיפרו משתתפי הסדנאות חוזרים ונשנים: דמות מיטיבה, קרובה שמשקיעה במשתתפים באופן אישי, דמות שמייצגת ידע, מקצוענות, חכמה טובנה וערכים, דמות רגועה ומרגיעה. לדבריו, רוב האנשים מייחסים לדמות הזו יכולת לתת פתרונות מעשיים, ומאמינים שהיא מהווה כתובת ומקום להדרכה, להעצמה. רק בסוף הם מתארים אותה כדמות שיכולה להטיל מרות, מציבה גבולות, מסוגלת גם להעניש, ועם זאת לעורר יראת כבוד.

טבעון פלח ארבע אשכולות של תכונות חוזרות:

אשכול הלב (קרבה, קשר, תמיכה) – שיתוף הפעולה ותחילת בניית הסמכות מתחיל במקום שיש התקשרות והרגשה שיש בשביל מי. אשכול הלב הוא האנושי ביותר, ומדבר על יצירת קרבה ויכולת אמפתיה. בדרך זו נוצרת קרבה, והדמות מצטיירת בעיני הילד כמשקיעה בו ורוצה את טובתו.

אשכול הינשוף (מקור ידע, תובנה ואמונה, התמצאות) – ינשוף היא חיה של חכמה בתרבויות המצרית, ההודית, האינדיאנית והיהודית. הינשוף יכול לתצפת ולראות בחושך כשאחרים אינם מסוגלים. לינשוף יש מעוף תרתי משמע, כלומר יכולת להסתכל רחוק ולשנות את הפרספקטיבה. הוא מייצג ידע חיצוני של העולם, ומקושר סטראוטיפית לאבא. הינשוף מקנה כיוון וערכיות לעולם, בונה מוטיבציה ונותן חזון.

אשכול הפיל (מכוון למטרה, מעשי, נחוש ואסרטיבי) – הפיל הוא חיה חזקה ואסרטיבית ומייצגת עיסוק בדברים שקשורים לסדר יום ושגרה. לכל הורה או מחנך חשוב שיהיו התכונות האלו – שיהיה ממוקד מטרה, שיצליח להוציא אותה מהכוח אל הפועל ושיישאר כשרגליו נטועות בקרקע. חשוב שיידע לשמור על קביעות ויקפיד על אסרטיביות. זה הבסיס לבניית הסמכות המתייחס לסדר היום ויצירת הרגלים קבועים אצל הילד, להובלתו לכיוון ביצועי וליצירת תרגולות שבונות ביטחון עצמי ותחושת יכולת.

אשכול השור (מגן ושומר במקרי חירום, מאלץ, מגביל אוכף) – בכל אחד מאתנו יש מנגנון חירום, מוחי, פסיכופיזי שניעור לפעולה במקרה של צורך הישרדותי כלשהו. במצבים אחרים, שאינם סכנת מוות, חשוב שהמנגנון הזה יהיה מרוסן ורגוע. לריסון כאן יש שתי משמעויות, האחת ריסון במשמעות הגנה מהעולם וסכנותיו, השנייה מתייחסת לריסון של הילד מפני הדחפים ההרסניים שלו עצמו. שור הוא חיה פרימיטיבית המייצגת את הסמכות הישנה: מרות והיררכיות. השור שייך למנגנון המוחי-הישרדותי שיש לנו – זו תגובה מהירה, המערבת חשיבה במונחים קטסטרופליים מידיים, גסים. השור הוא דמות שאין לה דיאלוג עם הילד. "אנחנו קובעים וזהו זה", בצורה פיקודית והיררכית. הוא פועל מתוך "דחף הצלה" – סוג כזה של חשיבה חשוב בשעות חירום ובעייתי מבחינה אנושית בחיי היום יום.

במודל הסמכות השלמה יש הזמנה לחבר את כל האשכולות. דמות סמכותית על-פי המודל הזה צריכה להיות רב-ממדית ובעלת גמישות-תפקיד גבוהה, כדי שתוכל ליישם את כל החלקים האלו.

אם כן הדיאלוג מאפשר למורה הזדמנות לבטא היבטים שונים ורב-גוניים של סמכות דרך השיחה האישית עם התלמיד. זו הזדמנות בה המורה יכול להביא את עצמו ממקום אישי ואנושי ולהגיב בהתאם לצורך העולה בשיחה.

הזמנה לדיאלוג משמעותי

כפי שנאמר, בתהליך כתיבת התכנית ערכנו מספר קבוצות מיקוד ושאלנו אותן מספר שאלות מנחות. לפני השקיעה בקריאה, אתם הקוראים מוזמנים לברר עם עצמכם את עמדותיכם בסוגיות שנשאלו בקבוצות המיקוד:

- **זאלו מצבים אתה נוהג לקיים שיחות אישיות עם תלמידים?**
- **מה מנחה אותך בניהול שיחה אישית עם תלמידים?**
- **מה מפחיד אותך בניהול שיחה אישית עם תלמידים?**
- **דבר שאתה מאוזג אה זא באינטראקציה שהייתה לך עם תלמיד/ה...?**
- **מהן הדינמיות שיש לך בניהול שיחות אישיות עם תלמידים?**
- **מהם הכליים שאומדים לרשותך בניהול שיחות אישיות עם תלמידים וזאלו כליים אתה אזג זקוק?**
- **איזו היית מדבר עם המורה שהיית לפני שנה, איזו עצה היית נותן לו הקשורה ליצירת קשר אישי עם תלמידים?**

