

חמ"ד של תעודה

מ"תעודה" ל"תהודה"

- משוב במקום ביקורת
- הארות במקום הערות
- מיקוד בחוזקות במקום בחולשות
- תעודה ערכית חברתית לימודית
- הרחבת מעגל השותפים

פרק א': מתווה לחמ"ד של תעודה עמ' 3

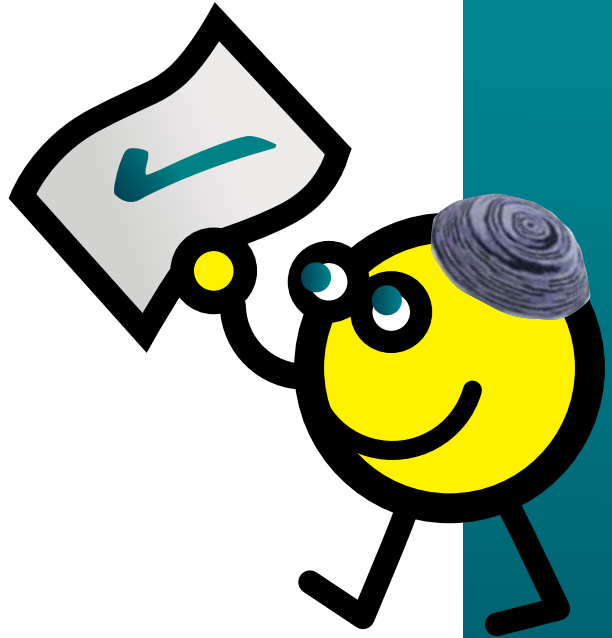
פרק ב': הכשרת הלבבות לקראת חמ"ד של תעודה עמ' 55

פרק ג': מהלכה למעשה - כלים יישומיים עמ' 93

פרק ד': כותבים תעודה עמ' 115

אפרת עמנואל, מיכל דה-האן	כתיבה ועריכה:
מיכל דה-האן, יעקב ויזל, אפרת עמנואל, דוד עצמון, זוהרה פלורסהיים, שרה טוויל, חגית לזר, רות הופמן, ברכה גודמן, שושי שפיגל, צוות פיקוח חמ"ד מחוז חיפה	צוות היגוי:
אודי לוינגר	עריכה לשונית:
אתי אורלב ובת שבע סיאני, מינהל החינוך הדתי	הפקה:
סטודיו "שחר שושנה"	סדר ועיצוב:
גף הפרסומים, משרד החינוך	הוצאה לאור:
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Hemed	כתובת אתר המינהל:

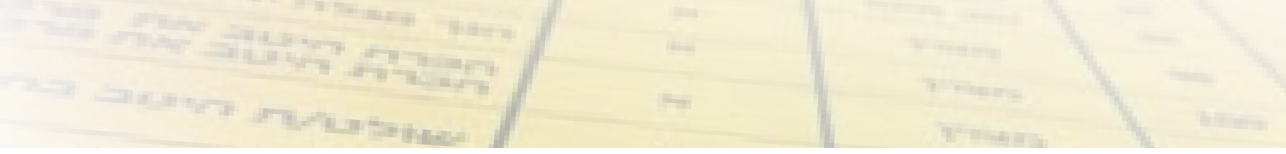
תודה למנהלי בתי הספר שתרמו לתכנית רעיונות ותכנים:
דליה רובין וצוות בית הספר ממ"ד "יקיר" - יקיר.
אבי צ'פניק, ממ"ד אמ"ת "חוני המעגל" - חצור.
חגית ברנע, תיכון "פלך" - קריית עקרון.



פרק א'

מ"תעודה" ל"תהודה"

**מתווה לחמ"ד
של תעודה**



פתח הדבר

- 6' עמ' "צד שמאל של התעודה" - אברהם ליפשיץ ✓
- 12' עמ' חמ"ד של תעודה - שיח תעודה בשישה מעגלים, מיכל דה-האן, אפרת עמנואל, זוהרה פלורסהיים, שרה טוויל, שושי שפיגל. ✓

מתווה רעיוני

- 21' עמ' דיאלוג מורה-תלמיד, מתווה לשיחות אישיות בין מורים לתלמידים - תקציר, אתר שפ"נט ✓
- 22' עמ' מימדים וקריטריונים למיפוי התנהגויות התלמידים בתחום חברתי, האגף לחינוך יסודי, המחלקה לחינוך לחיים בחברה ✓
- 24' עמ' "אני מאמין בשיחה אישית", אפרת עמנואל, עדנה טיקטין ✓
- 29' עמ' "הקשר האישי", הרב מנחם וייצמן ✓
- 35' עמ' חמש אסטרטגיות מפתח להערכה מעצבת אפקטיבית (מתורגם) ✓
- 43' עמ' תנופה חינוכית, מתי וכסלר ✓
- 49' עמ' "מכתב גלוי להורים לרגל קבלת תעודת ילדיהם", הרב יונה גודמן ✓

”צד שמאל של התעודה...”

אברהם ליפשיץ

מנהיגי חינוך יקרים מאוד,

לפני מספר שנים שיתף אותי מחנך בישיבה תיכונית בסיפור הבא: ”תלמיד מסוים החליף כיתה מסיבות שונות ועבר לכיתה. הוא הגיע אליו לכיתה כחודש לפני חלוקת התעודות במחצית. כתבתי לו תעודה ”רגילה”, כולל ציונים שהעבירו המורים המקצועיים והערותיהם. משום שלא הרגשתי שאני מספיק מכיר, במקום של ”הערות המחנך” הסתפקתי רק בברכת הצלחה להמשך. התלמיד הגיע לקבל את התעודה. לקח את התעודה, התבונן בה, ובצורה מנומסת, כשמבט של אכזבה בעיניו הוא אמר לי: ”הרב, את ממוצע הציונים אני יודע לעשות לבד... התעודה היא לא כמה קיבלתי במתמטיקה והציון בגמרא, התעודה היא - מי אני? לאן הגעתי? אני בסימן עלייה או ירידה (לא רק בהישגים...)? אותי מעניין מה כתוב בצד שמאל של התעודה...” (המקום המציין את התנהגותו, מידותיו, התנדבותו, אישיותו, תהליכי הלמידה של התלמיד ועוד). הוא סיים את דבריו בהתרגשות, והניח את התעודה על השולחן.”

מה צריך לקרות כדי שהתלמיד ייקח את התעודה? מה יש בתעודה שנכון למנף? איזה תהליך יכול לעבור התלמיד, כך שהוא יצפה לתעודה וירגיש בצמיחה? כיצד ”ננצל” נכון את התעודה, כך שכולם יחכו לקבלה? התעודה היא חלק מסדר היום הבית ספרי, הנוכל לראות בה סימן דרך המחזק את ציר ההתקדמות האישי לכל תלמיד?

א. הכלי והאור

חשוב לזכור שהתעודה היא כלי בלבד. כתיבת התעודה ונתינת התעודה מקבלות משמעות כאשר התלמיד והמורה רואים בה בסיס לשיחה אישית על התקדמותו של התלמיד, על מצבו האישי, על מצוקותיו, על לבטיו ועל חלומותיו. אם המורה זוכר שלא הציון הוא העיקר, אלא עמל התורה שהשקיע התלמיד - אז התלמיד נפגש באור ולא רק בגורם אינסטרומנטלי, בכלי. אם התעודה היא בסיס לצמיחה, לרצון לחלום, להתקדם ולראות את האופק הטוב, אז רגע קבלת התעודה והמפגש האישי בין המורה והתלמיד, יש בהם אור ומקור לגעגוע.

ב. האות המיוחדת שלי

”אי אפשר לתת את אותה הארה לכל הכיתה... אנא ממך, תעבירי כל תלמידה מול עיניך, התייחסי אליה כבתך ממש, תכתבי לה מה יש לך לומר רק לה... לאישיות המיוחדת היחידה

בעולם והמיוחדת בעולם שקוראים לה...“ (שיחה שכמעט הייתה בין מנהל למורה ש”לא הספיקה” לתת הארות אישיות). “כולנו בחינוך מיוחד”, נוהגים לומר בחידוד, אבל זו אמת פשוטה. התעודה מביאה לידי ביטוי את האישיות המיוחדת שאנחנו זוכים לפגוש בכיתה. בשיחה האישית עם התלמיד (עם כל תלמיד!), יש מקום לציין מהי תרומתו הייחודית לכיתה ולחברה. כל אחד מיוחד במשהו, ואותו צריך להעלות על נס. המפגש האישי עם פלוני הוא אחר מאשר עם חברו היושב לידו בכיתה.

הרב זצ”ל כתב (חדריו): “אני צריך לכרות ולשתות מים מבארי, באר מים חיים, מחשק התורה שבנשמת, מהאות המיוחדת לי, שכל האותיות שבתורה באים על ידי הצינור הזה אלי...” ובקובץ השמיני כתב כך: “יש בהאישיות הפרטית של כל יחיד עניין איכותי נשגב ונעלה ממה שיש בהכלל כולו. והצד העליון האישי הוא המאיר ומחיה את הכלל כולו”. התלמיד לא יאמר בחינוך כזה לעולם (ולא חשוב מה מספר התלמידים הלומדים במוסד החינוכי): “זה בית חרושת לציונים... אני רק מספר... לא סופרים אותי בבית ספר”.

החכם מכל אדם לימד אותנו מהו המתכון הנכון לחינוך: “חנוך לנער על פי דרכו”, דרכו המיוחדת של התלמיד. אנו זוכרים לצטט את דברי הרש”ר הירש המפורסמים על יצחק ורבקה: “יש לכוון את החניך בהתאם לדרכו המיוחדת לו בעתיד, הולמת את התכונות והנסיות הרדומות בעמקי נפשו... התפקיד היהודי הגדול אחד ויחיד בעיקרו, אך דרכי הגשמתו רבות ורבגוניות...” התעודה והשיחה עם התלמיד בעקבותיה מאפשרות מפגש אישי, מיוחד רק לאותו תלמיד. סיפרו על ראש ישיבת סלובודקה, שהעיד על עצמו שכל לילה לפני שהוא הולך לישון, הוא מעביר מול עיניו כל אחד ממאתיים תלמידיו, וחושב איפה כל אחד נמצא, במה התקדם, אולי הוא נפל חלילה.

כתיבת התעודה יכולה לזמן למורה הזדמנות פז “לראות” לעומק את התלמיד המיוחד שהוא זוכה להתחנך עמו.

גם מקומו של המנהל בנתינת התעודה מקבל תפקיד משמעותי ואישי. מנהל ביה”ס מוסיף בתעודה את ההארה המיוחדת והאישית המתאימה לתלמיד המיוחד הזה, ואם אפשר - בפנייה אישית!

ג. המפגש האישי

לצד ההקשבה, נתינת המקום לתלמיד ושיחה משותפת, בונה ומצמיחה, מה נכון שיקרה במפגש בין המורה והתלמיד? או אולי נשאל באופן שונה: מה קורה ב”מטה-שיחה”, בתנועת הנפש של המורה בזמן המפגש עם התלמיד?

ניעזר בדברים שכתב היינץ קוהוט (פסיכיאטר אמריקני, 1913-1981) על “פסיכולוגיית העצמי במערכת החינוך”.

לפי פסיכולוגיית העצמי (selfpsychology), עצמיותו של ילד, זקוקה באופן תמידי לתחזוק

ולהזנה חיצונית שהיא אמורה לקבל מישות אנושית הקרויה זולתעצמי (מילים אלה נכתבו במחובר, כמילה אחת, על ידי קוהוט, כדי להציע שישות זו אינה חיצונית לילד/לאדם, היא חלק מעצמיותו ותומכת בה).

לפי פסיכולוגיית העצמי, **יחסיו של האדם עם העולם הסובב אותו הם בעלי חשיבות קריטית להתפתחותו הנפשית. חשיבות זו של הסביבה והשפעתה על היחיד אינה פוסקת לעולם.**

הקשר עם הסביבה הוא חומר ההזנה המרכזי של הנפש. חומר זה, בדומה למזון ממש, יכול להיות זמין ומשובח, או לחילופין חסר וגרוע, וההתפתחות הנפשית תהיה בהתאם. החומר הבונה את הנפש הוא האמפתיה, דהיינו **יכולתו של האדם לחוש עצמו מובן, מקובל, רצוי, אהוב ומוערך על ידי סביבתו.** את החומר האמפתי הזה מספקות לו דמויות משמעותיות בחייו, הקרויות בשם "זולתעצמי" (selfobject) מפני שהן אמנם "זולת", דהיינו חיצונית לילד, אך הן גם חלק בלתי נפרד מהעצמי שלו.

ד. הנראות או "לדון לכף זכות"

במושג "נראות" מתכוון קוהוט לצורך נפשי יסודי ביותר של האדם, להיראות מבעד למבטו של אחר, הרואה את נפשו כולה מבפנים כביכול. אדם אחר יכול להעניק לאדם תחושה שהוא שלם, מובן, בעל ערך, אהוב. ראייה זו, הנקראת **mirroring** (נראות), רואה באדם (או בילד) את יכולותיו ולא רק את הישגיו, את כוונותיו ולא רק את תוצאותיהן, את הווייתו הפנימית ולא רק את חיצוניותו או מעשיו. ראייה כזו היא בהכרח ראייה בלתי שיפוטית מעצם מהותה.

גישה זו אנו מכירים בדברים המפורסמים של ר' נחמן (רפ"ב): "דע כי צריך לדון את כל אדם לכף זכות, ואפילו מי שהוא רשע גמור, צריך לחפש ולמצוא בו איזה מעט טוב... וע"י זה שמוצא בו מעט טוב, ודן אותו לכף זכות, ע"י זה מעלה אותו באמת לכף זכות... ע"י זה שתתבונן ותסתכל על מקומו ומדרגתו, ואיננו שם על מקומו הראשון, כי ע"י שמוצאין בו מעט טוב, איזה נקודה טובה, ודנים אותו לזכות, ע"י זה מוציאים אותו מכף חובה לכף זכות". מבט יוצר מציאות. ה"נראות" שעליה מדבר קוהוט דומה ל"עין הטובה" ול"לדון לכף זכות" של ר' נחמן.

נשאלנו לא פעם: "מה עושים כשתלמיד עובר על הכללים של בית הספר? כיצד דנים אותו לכף זכות?" מותר (וצריך לעתים) לומר לתלמיד: "אני יודע שאתה נער חמד... מידותיך ומעשיך טובים. מכיר היטב בסגולותיך... הפעם המעשה שעשית הוא מעשה שלא ייעשה... לכן עלייך לשאת בתוצאות... אני בטוח שלאחר מכן אתה תחזור אל האני הטב שבתוכך".

בשיח האישי, במפגש הנשמות שמתאפשר בזמן נתינת התעודה, המורה נמצא בתנועת נפש כפולה. הוא רואה את נפשו של הילד, את הטוב שבתלמיד, את החוזקות שלו, לעולם דן אותו לכף זכות - ובו בזמן הוא המבוגר המשמעותי שהתלמיד "זקוק" לו.

ה. ההורים כ"שחקן מרכזי" בשיתוף עיצוב זהותו של התלמיד

פעמים רבות התעודה מחוברת למפגש עם ההורים, ולפעמים אסיפת ההורים מתקיימת סמוך למועד נתינת התעודות. במוסדות חינוך אחרים זה הפוך, מקיימים מפגש עם ההורים ב"רבעון", והתעודה נמסרת במחצית. כך או כך, ההורים לעולם נמצאים ברקע. הם שותפים למתן התעודה לתלמיד, הם מלווים את בנם ומייחלים להצלחתו. חשוב ביותר, באופן גלוי או באופן מוסתר, **לראות במתן התעודה מקום להעצמת הקשר בתוך המשולש הורה-מורה-תלמיד**. למשל: אפשרות של כתיבת תעודה של התלמיד עם הוריו לפני מתן התעודות ככלי לחשיבה, שיחה והתבוננות בונה של ההורים עם בנם.

ו. הערכה מצמיחה

לפני כמה שנים קיימנו במוסד חינוכי סדנה של נתינת הערכה ומשוב. רבים מאיתנו לא חוו בשנים האחרונות את ה"צד השני" של המוערך. ילד או נער צעיר, ככל שהוא קשור יותר למחנכו ורואה בו איש חינוך מוערך ומודל לחיקוי, כך הוא יתייחס להערותיו ולהארותיו בהתרגשות ובעניין. כדאי לשים לב לפני השיחה עם התלמיד שתפקידנו בנתינת התעודה הוא לא רק לשקף מצב (מה שקוראים "הערכה מסכמת"), אין צורך ולא נכון אולי רק "לומר את האמת לתלמיד": "קיבלת במבחן 70... אתה מפריע בשיעור", המטרה צריכה להיות הצמחת התלמיד. שיחה אישית טובה מביאה את התלמיד למקום שבו הוא יכול להיות ובו הוא רוצה להיות. ר' נחמן כתב נפלא, שלעתים שימת הדברים "על השולחן" עלולה להזיק:

"כי כשהמוכיח אינו ראוי להוכיח אזי לא די שאינו מועיל בתוכחתו אף גם הוא מבאיש ריח של הנשמות השומעים תוכחתו. כי ע"י תוכחתו הוא מעורר הריח רע של מעשים רעים ומידות רעות של האנשים שהוא מוכיחם... אבל כשהמוכיח ראוי להוכיח, אזי אדרבא, הוא מוסיף ונותן ריח טוב בהנשמות ע"י תוכחתו".

המבחן הוא אם לתלמיד שקיבל תעודה יש שאיפות גדולות יותר, רצונות וחלומות להגיע רחוק ככל שניתן, אם התלמיד אחרי קבלת התעודה (כל תעודה) הוא בעל אמון עצמי גבוה יותר, וחש שנוספו לו ריח טוב והרבה כוחות. וכך כתב הרב (קובץ ראשון, קפ"א) לכולנו:

"דע את המציאות שאתה חי בה, דע את עצמך ועולמך, דע את הגיוני הלב שלך... השמות, המילים, הנביים והאותיות, הם המסורים בידך, ואי אתה מסור בידיהם. עלה למעלה, עלה, כי כח עז לך, יש לך כנפי רוח, כנפי נשרים אבירים, אל תכחש בם, פן יכחשו לך, דרש אותם, וימצאו לך מיד".
ההערכה צריכה להיות יותר מ"הערכה מעצבת", יש לקרוא לה "הערכה מצמיחה".

ז. יגעת ומצאת – תאמין

אנחנו רגילים לחשוב, שהעיקר הוא מבחן התוצאה (במגרש הכדורגל נהוג לומר "לא צריך טקטיקה, צריך גולים"). האם בית הספר הוא מגרש כדורגל? האם חשובה רק התוצאה? השאלה היא האם קיבלתי 70 או 80? ליד התשובה המתחשדת - "כן... הרי כולנו במדידה, בהשוואת נתונים ומספרים", חשוב לדייק עם כל תלמיד כמה הוא השקיע, מה הוא עבר ועד כמה התאמץ כדי להגיע לציין 70. אצל תלמיד כזה יש מקום לציין ולהעלות על נס את ההשקעה, את הלמידה, את המאמץ, ואת הציון שאליו הוא הגיע. נתינת התעודה, היא מקום שבו נחשפות אמיתות החינוך שלנו. עם זאת, חשוב לזכור כי במקביל להזדמנות לתת לתלמיד משוב על העמל שהשקיע בלמידה, תפקיד התעודה הוא לתת לתלמיד משוב מהימן ומדויק על הישגיו הלימודיים. אסור שהרצון להכיר במאמץ ובהשקעה יהיו על חשבון השאיפה למצוינות והכוונת התלמידים לבירור ומיצוי יכולותיהם האישיות, מתוך שאיפה לטוב ביותר, ומעט למעלה מכך.

ח. שמחה על האפשרות להתבוננות פנימית

נתינת התעודה היא פסק הזמן של התבוננות במצבו של התלמיד, ויש לראות בה ברכה גדולה. **"דע מאין באת ולאן אתה הולך"**, זהו לימוד גדול לכל תלמיד ולכל מבוגר. התפקיד שלנו במפגש הזה הוא לא לשלוט או לקבוע את ההתרחשות, אלא לצבוע את צבעי הרקע. כדאי לשמור על "מקום פנוי", פתוח להתרחשות של התועודות זז. כדאי מאוד שהתלמיד יגיע מרצונו, בהסתכלות שלו ובניתוח שלו, למסקנה לאן ללכת הלאה. וגם אם תלמיד היה בנפילה (כפי שקורה לכולנו מדי פעם), לימד אותנו ר' נחמן: **"והיה רגיל להתחיל בכל פעם מחדש. דהיינו: כשנפל ממדרגתו לפעמים, לא היה מייאש עצמו בשביל זה רק שאמר שיתחיל מחדש... והיה לו כמה התחלות ביום אחד"**

ט. מה קורה ביום שאחרי...

השיח האישי, מפגש הנשמות בין המורה והתלמיד, הוא מהלך שהולך ונבנה. זהו איננו מפגש חד פעמי, גם אם "השיחה הייתה מצוינת". כמו במשפחה, בבית ספר לומדים, נפגשים, חושבים, אוהבים ומתחנכים... "כולם מקבלים" - תלמיד מחברו ומורה מתלמידו. פסק הזמן שמייצרת התעודה מאפשר נגיעה במעגלים נוספים, למשל: "תעודה כיתתית" - מה קיבלתי מהכיתה כקבוצה, ומה נתתי לקבוצה, לכיתה. "תעודה לביה"ס" - שלושה דברים שלקחתי מהמסגרת כולה, וכן הלאה.

יש לזכור לחשוב על "היום שאחרי", ללוות את התלמיד בעקבות ההחלטות להתקדם ולצמוח. למשל, קביעת מפגש אישי עם כל תלמיד חודש אחרי קבלת התעודה, מתוך רצון לחזק את ההתקדמות. למשל לומר "נפלא לראות כיצד החלטת לעבוד על... והצלחת!" להתייחס להצלחות

במקצוע מסוים, בהתמדה בשיעור, בהתנדבות ייחודית, בהנהגות ראויה. העובדה שהתלמיד שאף, רצה להגיע גבוה יותר, והנה הוא מצליח - חשובה ביותר.

י. חדר המורים – כיתת המנהל

הרכה קולמוסים נשתברו בניסיון להגדיר מהי עבודתו המרכזית של מנהל ביה"ס. אילו סגנונות ניהול קיימים כמודל למנהלים, ומה ההבדל בין מנהל טוב למנהל מצוין, פורץ דרך. אנו מבקשים להציע את "כיתת המנהל". חדר המורים היא כיתת המנהל, ויש לכך השלכות רבות. קיום של שיחות אישיות עם כל מורה, הנעת המורים, מציאת ציר התקדמות ואופק לכל מורה, "גיבוש כיתתי" - מתנת יום הולדת לכל מורה באופן חגיגי ואישי, שיחת טלפון או מכתב להורים (כן, של המורה) כתודה על הזכות לחנך עם המורה, ועוד ועוד. ובהקשר של התעודות - כתיבת תעודה אישית לכל מורה... תעודה מצמיחה, שיש בה תודה, שיש בה ציון מילולי על השקעה ושותפות לדרך, ציון מדויק של הצלחה של המורה ועוד.

מנהיגי חינוך יקרים מאוד,

אנו קוראים לכולנו לקיים חשיבה מחודשת לקראת חלוקת התעודות ו"ניצול" נכון של המתנה ששמה תעודה.

במשפחה אנו זקוקים לשיחה אישית עם כל בן ובת,

במשפחה אנו מבקשים למצוא את הזמן המיוחד להעצים את הילד,

במשפחה חשוב להגדיר את השאיפות האישיות של כל בן,

במשפחה חשוב שהילד יתבונן על עצמו וימצא עשר תכונות טובות על עצמו,

במשפחה חשוב לומר תודה,

במשפחה לעולם נותנים משוב בונה ומעצים, איש אינו נמצא בעמדה של שופט,

במשפחה לא רק התוצאות חשובות. למאמץ, ליגיעה ולהשתדלות יש ערך,

במשפחה כל עצמי הוא זולתעצמי של זולתו,

במשפחה כל ילד הוא יחיד ומיוחד,

במשפחה מתפללים לאור ומנסים לגלותו ולהיות בו,

נתפלל להיות "בית חינוך כמשפחה" באופן הכי שלם והכי אמיתי.

המשך הצלחה בעבודת הקודש!

אברהם

חמ"ד של "תעודה" < שיח תעודה בשישה מעגלים

מיכל דה-האן, אפרת עמנואל, זוהרה פלורסהיים, שרה טוויל, שושי שפיגל

התכנית "חמ"ד של תעודה" מסכמת מכלול של מגמות חינוכיות, שהתפתחו בשנים האחרונות, בארץ ובעולם, המציעות תעודה שונה המהווה משוב "אחר" עבור התלמיד והוריו.

התכנית חמ"ד של תעודה מטפחת ומחזקת את הגישה של "ראיית הטוב" בכל תלמיד ותלמיד על ידי ההורה, המורה וכמובן התלמיד עצמו. אנו מציעים שפה אחרת:

- ✓ משוב במקום ביקורת
- ✓ הארות במקום הערות
- ✓ מיקוד בחוזקות ולא חלילה בחולשות

כתיבת תעודה על פי המודל "חמ"ד של תעודה" שואפת לתת לתלמיד ולהוריו משוב מעצב, מתוך התבוננות הוליסטית על התלמיד כאדם שלם, מתוך שאיפה לטפח לומד אוהב ללמוד ויודע ללמוד ואדם בוגר בעל זהות אישית וזהות דתית-ציונית-תרבותית מגובשת וראויה, ומתוך שאיפה להכינו לחיים של משמעות.

המודל "חמ"ד של תעודה" משקף ראייה חינוכית רב ממדית, השואפת לטפח ולפתח מכלול כישורי חיים, כגון מודעות עצמית, יכולת התמדה, דימוי עצמי חיובי, נכונות לעמל בכלל ולעמל בתורה בפרט, יכולת שיפוט מוסרית, מיומנויות חברתיות ושותפות בתהליכים חברתיים, אחריות חברתית וקהילתית, ניהול זמן מיטבי ועוד, זאת לצד חתירה למצוינות ולהישגים בתחומי הדעת השונים.

התכנית "חמ"ד של תעודה" היא חלק מתהליך "בחמ"ה", והיא משקפת את אבני הדרך שעל בסיסן מערכת החמ"ד מתנהלת (אקלים מיטבי, ללמוד וללמד, חמ"ד וקהילה).

"חמ"ד של תעודה" מציעה משוב מתחדש המשקף מגוון רחב יותר של התנסויות, מלבד ההתנסות הלימודית-הקוגניטיבית בדומה ל"חיים האמיתיים". משוב על השקעה, חריצות, מסירות, נתינה, הצבת מטרות, יחסים בינאישיים, התחשבות בזולת, סדרי עדיפויות, יעילות ומשימתיות.

חמ"ד של תעודה איננה מסמך מסכם שיש להגישו במועד חלוקת התעודות, אלא נקודת שיא בתהליך למידה אישי וממוקד. תהליך המבוסס על דיאלוג מתפתח ומעצב בין תלמיד, הורה ומורה.

"חמ"ד של תעודה" מחזקת את הלומד ואת הלמידה בשישה אופנים:

- א. תוכני התעודה: תעודה ערכית-חברתית-לימודית.
- ב. התעודה על רצף הלמידה השנתי (תהליך).
- ג. תעודה על בסיס דיאלוג אישי.
- ד. תעודה על בסיס דיאלוג כיתתי- חברתי
- ה. הרחבת מעגל השותפים לתעודה.
- ו. מתעודה מסכמת לתעודה מעצבת ומהדהדת.

עיקרי התהליך מנקודת מבטו של מורה (מחנך):

שלב	פעילות	תוכן (עבודת המידות, עשייה חברתית, הישגים לימודיים)
מתכוננים לשנת הלימודים. (אלול - אוגוסט)	שיחות אישיות לקראת שנת הלימודים או בתחילתה (פרק ג' - מחוונים)	היכרות חוזה אישי: הצבת יעדים אישיים בתחומים ערכיים, חברתיים ולימודיים.
אמצע מחצית (סוף חשוון)	פעילות כיתתית - אני כותב לעצמי הערכה (הצעות בפרק ב)	
	שיחות אישיות: בניית חוזה אישי מחודש (מחונן בפרק ג)	
כתיבת תעודות ומתן תעודות (טו בשבט)	פעילות כיתתית - מתכוננים לקבלת תעודה (הצעות בפרק ב')	
	פעילות כיתתית: אני כותב לעצמי תעודה	
	כתיבה (פרק ד' - דגשים והצעות)	
	הזמנה לשיח: השלמת התעודה עם התלמיד	
	הזמנה לשיח: השלמת התעודה עם ההורים	

עיקרי התהליך מנקודת מבטו של מנהל בית ספר וצוות בחמ"ה:

שלב	פעילות	שותפים	תוכן (עבודת המידות, עשייה חברתית, הישגים לימודיים)
מתכוננים לשנת הלימודים	הכשרה הלככות	רכז חינוך חברתי	"אני מאמין בחמ"ד של תעודה"; סדנה לחדר מורים (פרק ב')
	הכשרה והכוונה מעשית	רכז חינוך חברתי ייעוץ	הכשרת צוות המורים להעברת שעת חינוך בנושא חמ"ד של תעודה (פרק ב'), הכשרת צוות המורים לניהול שיחות אישיות, שימוש במחוונים ובחוזים אישיים, צוות ייעוץ
	בנייה ועיצוב של תעודה בית ספרית	מוביל בית ספרי לחמ"ד של תעודה	רצ"ב 6 דגמים (פרק ד')
אמצע מחצית	הובלת אסיפת הורים ברוח התכנית "חמ"ד של תעודה"		
כתיבת וחלוקת תעודות	התאמת מערכת השעות של המורים והתלמידים לצורך קיום שיחות אישיות ממושכות		
	קריאת התעודות והוספת "הארה" אישית במידת האפשר		

תוכני התעודה – "אני מאמין חינוכי" תעודה ערכית-חברתית-לימודית

תעודה לתלמיד, מלבד היותה משקפת את יכולותיו ואת מידותיו של התלמיד, מקבל התעודה, משקפת במידה לא פחותה את האני מאמין החינוכי של בית החינוך שמעניק לתלמיד את התעודה. בחירת התכנים, סדר התכנים ומידת החשיבות המיוחסת ללימוד, לעמל, להתנהגות ולעשייה חברתית באים לידי ביטוי במבנה התעודה. באופן מסורתי כללה תעודת שלישי או מחצית שני חלקים: ציונים בתחומי הדעת השונים, והערכה על התנהגות.

במהלך השנים נעשה בבתי ספר רבים מעבר מתעודה של מספרים בלבד לתעודה הכוללת הערכות מילוליות, הן ביחס לכל אחד מתחומי הדעת והן ביחס להתנהגות. בד בבד, במקומות רבים אחרים עברה התעודה תהליך של מחשוב והפכה להיות מסמך מודפס שלעיתים מלווה בהערכה מילולית אישית בכתב יד.

התעודה חמ"ד של תעודה נותנת לתלמיד משוב על ארבעה מעגלי פעילות, תוך שימת דגש מרבי על ה"עמל" האישי ועל הישגים שהושגו הן ביחס לעצמו בשנה הקודמת או במחצית הקודמת, והן ביחס ליעדים שהתלמיד הציב לעצמו.

ארבעה מעגלים של משוב והערכה:

- **הארה אישית ממחנך הכיתה**, תוך שימת דגש על תהליך העצמה אישי, הישגים אישיים של התלמיד ביחס לעצמו וביחס למטרות וליעדים שהוגדרו בתחילת המחצית. חלק זה כולל סעיף "חוזקות" המחייב את מחנך הכיתה להאיר שתי תכונות/ מיומנויות/ הישגים/ הצלחות של התלמיד באור גדול.
- **התנהלות ערכית**: התנהגות, יחס לזולת, יחס לתפילה, יחס ללימודים, קבלת אחריות, התנדבות ופעילות חברתית
- **תחום אישי**: משוב על פעילות נוספת של התלמיד מלבד תחומי הדעת. פעילות אישית כגון נגינה, אומנות או ספורט.
- **הישגים לימודיים** - אשכולות תחומי דעת
 - אשכול א': יהדות.
 - אשכול ב': מקצועות ליבה
 - אשכול ג': מקצועות העשרה

התעודה על רצף הלמידה השנתי (תהליך).

תעודת שלישי, מחצית או סוף-שנה שניתנה בעבר לתלמידים, הייתה בדרך כלל נקודת קצה חשובה שבה עוצרים ומסכמים הישגים לאחר תקופת ארוכה של עשייה. בדרך כלל קודם למתן התעודה התקיימה אסיפת הורים שבה קיבל ההורה דוח ביניים על הישגיו של התלמיד. בשנים האחרונות השתכלל תהליך זה. ציוני התלמידים מוזנים למערכת ממוחשבת הזמינה להורים ולתלמידים בכל עת, והתעודה או אסיפת ההורים הן נקודות סיכום למידע קיים ומוכר. חמ"ד של תעודה מציעה לראות ביום חלוקת התעודות נקודת שיא של תהליך שהחל עוד בטרם תחילת שנת הלימודים.

עיקרי התהליך מנקודת מבטו של תלמיד:

שלב	פעילות	תוכן (עבודת המידות, עשייה חברתית, הישגים לימודיים)
מתכוננים לשנת הלימודים. (אלול - אוגוסט)	שיחה אישית עם המחנך (מחונן בפרק ג') בקבוצות גיל מסוימות עם ההורים	היכרות חוזה אישי: הצבת יעדים אישיים בתחומים ערכיים, חברתיים ולימודיים.
אמצע מחצית (סוף חשוון)	פעילות אישית - אני כותב לעצמי הערכה (הצעות בפרק ג')	
	שיחה אישית עם המורה: בניית חוזה אישי מחדש (מחונן בפרק ג')	
קבלת תעודה (טו בשבט)	אני כותב לעצמי תעודה (הצעות בפרק ג')	
	פעילות כיתתית - מתכוננים לקבלת תעודה (הצעות בפרק ב')	
	הזמנה לשיח: השלמת התעודה עם המחנך	
	הזמנה לשיח: השלמת התעודה עם ההורים	

דגשים:

- יש לכוון את התלמידים להצבת מטרות ויעדים ברי השגה.
- יש למקד את התלמיד בשיפור במספר מקצועות מסוים.
- ראוי להציב אתגרים התנהגותיים, חברתיים, ולימודיים גבוהים יותר לתלמידים מצליחים.
- השלמת התעודה על ידי המחנך בשיתוף עם התלמיד דורשת זמן ופניות, וצריכה להיעשות במהלך שבוע. יש להקדיש לכל שיחה 10-15 דקות. בית הספר צריך להיערך לכך מבעוד מועד, הן בהגשת הערכות וציונים במועד והן במציאת פעילות חלופית לתלמידים.

תעודה על בסיס דיאלוג אישי

דיאלוג אישי ושיחה אישית הם מעמודי התווך של כל תהליך ההתחדשות החינוכית שאנו שותפים לו בשנים האחרונות.

אין צורך להכביר במילים על מידת ההשפעה החיובית של שיחה אישית, ביקור בית, התכתבות אישית וכדומה על הקשר בין תלמיד לבין מורה.

מורים רבים נוהגים בדרך זו כבר שנים ארוכות ורואים ברכה רבה בעמלם החינוכי.

דיאלוג אישי זה מצליח לרומם תלמידים ולתת מענה בעת מצוקה או בהיעדר דמות מבוגר משמעותי אחר. קשר אישי משמעותי בין מורה לתלמיד תורם לשיפור בכל המדדים.

שני גורמים מעכבים מורים מליצור דיאלוג אישי משמעותי עם כל תלמידיהם.

הגורם הראשון - היעדר זמן. שיחה אישית משמעותית עם תלמיד דורשת מן המורה משאבי זמן אדירים שאינם בנמצא. התכנית המוצעת כאן איננה מגדילה את מרחב הזמן של המורה, אולם היא משתלבת בתכניות "אופק חדש" ו"עוז לתמורה" המחזקות, מעודדות ובונות תשתית טובה יותר של מערכת שעות ומבנה פיזי של בית הספר.

אנו מצויים כעת בתקופת מעבר הדורשת מכל מורה השקעה רבה. זהו תחילתו של תהליך שינוי, וטיפול דיאלוג אישי עם תלמיד הוא חלק מרכזי בשינוי הנדרש.

הגורם השני - קושי ביצירת שיחה אישית. מתברר כי מורים רבים מתקשים בבניית שיחה אישית טובה עם תלמיד. ההכרח לנהל שיחות אישיות יזומות עם תלמידים גורם להם תחושות כמו מבוכה, תסכול ואף כישלון. מובן מאליו כי לרבים אחרים קל וטבעי לנהל שיחה אישית והם עושים זאת באהבה רבה.

כיצד מתמודדים עם הקושי?

חשוב לדעת כי מדובר במיומנות נרכשת. אפשר ללמוד ולרכוש כלים לניהול שיחה כזאת, ואפשר גם ללמוד להשתכלל ולהשתפר.

התכנית חמ"ד של תעודה משרתת צורך זה בשני הקשרים:

- א. בפרק ג' של החוברת מופיעים כמה מחוונים לשיחה אישית. ניתן לבחור במחונן שיחה מתאים.
- ב. שיחה אישית שממוקדת בנושא של משוב והערכה עשויה להיות קלה יותר ליישום משיחה אישית כללית, וממילא היא עשויה להוביל לדיאלוג אינטימי יותר על דברים שאינם כלולים בתעודה.
- ג. בפרק א' מופיעים מאמרים העוסקים בהקניית כלים לשיחה אישית.

תעודה על בסיס דיאלוג חברתי כיתתי ובית ספרי

כיתת האם היא מסגרת שמתרחשים בה תהליכים אישיים ובין אישיים במישור הלימודי והחברתי. חיי היום יום משמשים מנוף לכניית נורמות חברתיות של כבוד, אכפתיות, עזרה הדדית, סולידריות ושמירה על זכויות הפרט. התערבות מתוכננת ומובנית בתהליכים אלה מאפשרת צמיחה אישית של הפרט ולמידה חברתית.

שעת החינוך היא חוליה מרכזית במכלול הפעילות החינוכית חברתית של בית הספר.

שעה זו היא במה ראויה ונוחה לטיפוח הכיתה כתא חברתי, להתנסות בתהליכי ניהול עצמי על בסיס דמוקרטי, להתייחסות לאירועי היום יום של הכיתה, לדיון באקטואליה ולטיפוח מעורבות חברתית. שעת החינוך, כמסגרת קבועה ומתמשכת, מאפשרת למורה המחנך לטפל בעניינים הקשורים לתלמידיו, לצורכיהם האישיים והחברתיים ולנושאים שעל סדר היום הציבורי.

חשוב לטפח בכיתה ובכית הספר מסגרות שונות של מנהיגות תלמידים: מועצת תלמידים נבחרת, מנהיגות הקהל חמ"ד, מסלול מנהיגות ייעודית משצ"ם, מדצ"ם, פעילות בתנועות ובארגוני נוער ועוד המהווים חלק משמעותי בלמידה החברתית.

חשוב להבנות בבית הספר מסגרות לטיפוח תלמידים פעילים ויוזמים. מסגרות אלה מיועדות לכלל התלמידים ומאפשרות להם מעורבות, שותפות ואחריות. כך ניתן ליצור בבית הספר נורמה חברתית, שעל פיה כל תלמיד לא רק בוחר את נציגיו לתפקידי מנהיגות שונים, אלא ממלא תפקידים נוספים ומשפיע על אורח החיים הבית ספרי.

המעורבות החברתית מטפחת את האכפתיות כלפי האחר ומהווה משקל כנגד הנטייה של היחיד להתכנס בדלת אמותיו. שיתופם הפעיל של כל באי בית הספר בקבלת החלטות ובקביעת חוקים ותקנונים, תורם לטיפוח אורח חיים בית ספרי חיובי. הפעילות החברתית הכוללת של כלל תלמידי בית הספר תורמת להעצמת הפרט ולהעצמה קהילתית.

הדיאלוג החברתי בכיתה בכללותו ובמסגרת שעת החינוך בפרט, וכן הדיאלוג החברתי הבית הספרי על היבטיו השונים והמורכבים הינו הזדמנות לטיפוח מיומנויות חברתיות כגון ניהול שיח, יחס מכבד, מעורבות חברתית, אחריות חברתית, עבודת צוות ועוד.

השתתפותו של התלמיד בדיאלוג החברתי בתעודה מקבל ביטוי בחמ"ד של תעודה בשני אופנים:

- א. במשוב על התנהלותו הערכית של התלמיד "פעיל ב..."
- ב. במשוב על הישגים: "תחום אישי"

הרחבת מעגל השותפים

התכנית חמ"ד של תעודה" הופכת את ההורים לשותפים פעילים בתהליך. בעבר ההורה נדרש רק לחתום על התעודה, ואילו לפי המתווה של "חמ"ד של תעודה", ההורה שותף לתהליך החל מבניית החוזה האישי וכלה בשלב שבו הוא מתבקש להשתתף ב"שיח התעודה" ולכתוב משוב מילולי לכן או לכת על התעודה.

גישה זו מטפחת מעורבות ואחריות של ההורים על התהליך שילדם עובר בבית הספר. היא עשויה לסייע בידי הורים שמתקשים לייצר דיאלוג משמעותי עם ילדם ולהציע להם דרך מובנית לאתחל תהליך שכזה.

עיקרי התהליך מנקודת מבטו של הורה:

שלב	פעילות	תוכן (עבודת המידות, עשייה חברתית, הישגים לימודיים)
מתכוננים לשנת הלימודים (אלול - אוגוסט)	שיחה אישית עם הבן או הבת והמחנך מתאים לקבוצות גיל צעירות	היכרות בוחן מציאות בניית חוזה אישי
אמצע מחצית (סוף חשוון)	עיון משותף עם הבן או הבת בדף בהערכה העצמית שלהם וכתובת משוב	
	אסיפת הורים עיון משותף עם המורה בחוזה האישי המחודש של הבן או הבת	
קבלת תעודה (טו בשבט)	עיון משותף עם הבן או הבת ב"תעודה העצמית" שלהם ו"בתעודה" עצמה, וכן שותפות בכתובת התעודה במקום המיועד לכך	

רעיון - שיתוף חברים: במטרה להעצים את התלמיד ולחזק את יכולותיו החברתיות ובכלל, כדאי לשקול הוספה של הערכת חברים בנספח לתעודה או בסעיף מיוחד בחלק של עשייה חברתית. סעיף נוסף בתעודה הרשמית מופיע בפרק ד'.

מתעודה מסכמת לתעודה מעצבת (מהדהדת)

בבסיס הרעיון של הגשת תעודה קיים הצורך בהערכה. הערכת הישגים, הערכת יכולות, הנעה ללמידה וההערכה כעמדה שיפוטית הקובעת התאמה (למגמה, לבית ספר, לאוניברסיטה ועוד). בהקשר לתהליך הלמידה המתרחש בבית הספר, הכולל למידה עיונית, חברתית וערכית, ניתן להתייחס לכמה גורמים ברי הערכה:

- הערכת התלמיד
- הערכת תהליכי הלמידה
- הערכת תכניות הלימודים השונות
- הערכת תהליכי ההוראה
- הערכת המורה

במסגרת תכנית זו אנו עוסקים בהערכת התלמיד ותהליכי הלמידה האישיים שלו, במטרה להפוך את ה"הערכה" לכלי לשיפור תהליך הלמידה האישי ומנוף לקידום הישגים. להלן כמה עקרונות הדורשים ליבון והעמקה ביחס ל"הערכה מעצבת":*

- תמונת מצב אישית והגדרת מטרות ברות השגה.
 - תמונת מצב ביחס לקבוצת השווים ולרמת הציפיות בקבוצת הגיל.
 - הערכה ספציפית ומפורטת ככל שניתן.
 - הערכה מעצבת חייבת להינתן בזמן שעוד ניתן לשנות ולשפר.
 - הסתכלות חיובית ומעצימה.
 - המלצות ממוקדות לשינוי ושיפור מצד המורה.
 - הערכה דיאלוגית בשפה המובנת לתלמיד ולהוריו.
 - הערכה מעצבת צריכה להינתן באופן מסודר ורציף לתלמיד.
- * כל האמור לעיל מתייחס לפן הלימודי, הערכי והחברתי.

כלים מעשיים להערכה מעצבת מופיעים בשלבי התכנית השונים המוצעים בפרק ג'. ידע תיאורטי על עקרונות ההערכה המעצבת מופיע בפרק א'.

דיאלוג מורה-תלמיד

מתווה לשיחות אישיות בין מורים לתלמידים בהוצאת המנהל הפדגוגי – השרות הפסיכולוגי ייעוצי תקציר החוברת

השיח האישי בבית הספר נחשב לדבר מובן מאליו. אנו רואים ערך רב בשיח אישי המעצים את המורה, את התלמיד ואת הקשר ביניהם. בסיס לשיח משמעותי זה הוא ביצירת מפגשים אישיים שבהם התלמיד במוקד ולא חלק מקבוצה.

זהו מפגש בין אישי שבו יוצאים המורה והתלמיד למסע היכרות עם עולמם הפנימי שיש בו כדי ליצור תהליך של העצמה הדדי.

נקודת המוצא ביצירת דיאלוג משמעותי היא המוכנות להיכנס לשיחה מעמדה של הקשבה, סקרנות וחוסר ידיעה. מפגש זה יכול להוליד אמון, קרבה, שייכות ותחושת אכפתיות.

בחוברת תמצאו כלים מגוונים לניהול שיחה אישית עם תלמיד, הורה, ואיש צוות. כמו כן, תוכלו להתנסות בתרגילים אישיים תוך כדי קריאה, דבר שיש בכוחו לפתח את המיומנויות הנדרשות לשיח משמעותי. החוברת נכתבה על בסיס התפיסה של "הפסיכולוגיה החיובית".

נושאי החוברת:

חלק א':	חלק ב':	חלק ג':	חלק ד':	חלק ה':
הזמנה לדיאלוג משמעותי - שיחות אישיות בין מורים ותלמידים	- מיומנויות לניהול שיחה - התכונות באחר (בתלמיד, במורה, במנהל, בהורה) - הקשבה ואמפתיה - דו-שיח מתכוון - התמקדות בכוחות חיוביים - שאילת שאלות	שאלות ודילמות בניהול שיחות אישיות עם תלמידים	- דוגמאות לשיחות אישיות - תחילת השיחה - שיחות היכרות - שיחות הערכה - שיחות משמעות - שיחות בנושאי מצוקה	בית הספר כארגון מקדם דיאלוג - יצירת סביבות ארגוניות מקדמות דיאלוג

קישור לחוברת:

באתר השפ"נט (אתר השירות פסיכולוגי ייעוצי) <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/KishureiChaim/DialogMoreTalmid/DialogueMoreTalmid.htm#1>

קישור לסרטון הדרכה נלווה:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Shefi/KishureiChaim/DialogMoreTalmid/Dialog1.htm>

ממדים וקריטריונים למיפוי התנהגויות התלמידים בתחום החברתי¹

מה רואים ומה שומעים בהתנהגויות התלמידים?

להלן ממדים והיבטים מכלילים, המתארים התנהגויות הנצפות בשיעור, בהפסקה ובמסגרות נוספות. השגת המידע על התנהגויות אלה (באמצעות תצפיות, קבלת דיווחים או עיון במסמכים) עשויה לסייע:

1. בסרטוט תמונת המצב הכיתתית/הבית-ספרית בתחום החברתי.
2. במיפוי ההתנהגויות שיש לחזק וההתנהגויות שיש לשפר.
3. בבניית תכנית אישית/כיתתית לחיזוק ההתנהגות החברתית-ערכית.

ממד והיגד מכליל	קריטריונים
<p>ניהול שיח: מנהל שיח באופן מכבד התורם לקידום תחושת המוגנות של המשתתפים בשיח</p>	<ul style="list-style-type: none"> - משתתף באופן פעיל בשיח (משתף בחוויות, ברגשות, בידע, בדעה ועוד) - משתמש בטון נעים - משתמש בשפת גוף ובאמירות המבטאות כבוד לרגשות החברים, לצורכיהם ולדעותיהם - מקשיב לדובר בסבלנות ומאפשר לו להשלים את דבריו - מגיב באופן ענייני לדברים הנאמרים בשיח ("מסרי אני" ולא "מסרי אתה")
<p>יחס מכבד: מגלה יחס מכבד לסביבה ולסובבים כדיבור ובמעשה</p>	<ul style="list-style-type: none"> - מגלה יחס חיובי כלפי תלמידים ומורים, תוך שימוש בשפה מילולית ובשפת גוף מכבדות - מתייחס בכבוד לשמו, לרכושו ולפרטיותו של הזולת שומר על שלמות ועל תקינות הציוד השייך לכלל ועל ניקיון הסביבה - מגלה סובלנות כלפי דעתו, תרבותו ואמונתו של הזולת - מתחשב בצרכים, ברגשות ובקשיים של האחר - שולט בתגובותיו (אינו מפגין אלימות פיזית או מילולית) - נוהג בהתאם לכללים ולנורמות המקובלים בסביבות שונות ובפעילויות שונות (בשיעור, בהפסקה, בספרייה, בחדר מחשבים, באולם הספורט, בטקסים ובהתכנסויות אחרות) - יוצר אינטראקציות עם בעלי תפקיד בביה"ס בהתאם לסיטואציה ולנורמות המקובלות

1 האגף לחינוך יסודי המחלקה לחינוך לחיים בחברה

<ul style="list-style-type: none"> - מגלה ערנות לסוכב - מזהה את רגשות הזולת ואת צרכיו ומגיב בהתאם - מעורב במסגרות חברתיות הפועלות בביה"ס - ממלא את תפקידיו באחריות ובהתמדה - יוזם מהלכים של מעורבות חברתית - מתנדב למלא תפקיד ותורם לסביבתו 	<p>מעורבות חברתית:</p> <p>מגלה ערנות ואכפתיות כלפי הזולת והסביבה ופועל למענם</p>
<ul style="list-style-type: none"> - יוצר קשרים עם תלמידים - משתתף בפעילויות חברתיות (במסגרת יום הלימודים ולאחריו) - יוזם פעילות חברתית ומשפיע עליה - מנהל קונפליקט באופן יעיל ומקדם 	<p>השתלבות חברתית:</p> <p>מעורה בחברת הילדים ובפעילויות החברתיות (בכיתה, בביה"ס), ומשתתף באופן פעיל על פי הנהלים הנדרשים</p>
<ul style="list-style-type: none"> - משתף פעולה עם חבריו לצוות - תורם מניסיונו, מהידע שלו ומכישורו לקידום משימת הצוות - מכבד את הכללים ואת הנהלים הנהוגים בעת ביצוע משימה בצוות - תורם לאווירה נעימה ומכבדת בצוות - מגיב לרעיונות וליוזמות המועלים בצוות ונותן משוב מקדם לחבריו - מעודד את שילובם של כל חברי הצוות בביצוע המשימה 	<p>עבודה בצוות:</p> <p>משתף פעולה בעבודה בצוות ותורם לתוצר ולאווירה</p>

אני מאמין ב"שיחה אישית"

אפרת עמנואל, עדנה טיקטין

"בקשת האני העצמי"

12 שנות לימוד בבית הספר הן שנים מעצבות עבור כל ילד. בשנים אלו מתחוללים תהליכים מקבילים של התפתחות פיזית, התפתחות שכלית, התפתחות חברתית, התפתחות מוסרית, התפתחות רגשית והתפתחות אמונית.

במהלך שנים אלו נחשף הילד לכיתה, לספרים, למחברות, לצלצול, לשיעור, ללוח, להפסקה, למורים, למנהל, למבחן, לשיעורים, לציונים, לשאלות, לתשובות ולהישגים. אנחנו המורים, מלווים את התלמידים שלנו במשך שנים חשובות אלו, ומקנים ידע, בודקים שיעורי בית, מכינים למבחן, מסייעים בבחירת מגמה או מסלול ומכוונים לקראת זכאות והצלחה בבחינות הבגרות.

כיצד כל אלו מסייעים לנער בבניין אישיותו?

כיצד כל אלו מסייעים במציאת "אניותו העצמית" כלשונו של הרב קוק?

אומר הרב ב"בקשת האני העצמי" דברים חמורים ביותר:

*"... באים מחנכים מלומדים, מסתכלים בחיצוניות,
מסיחים דעה גם הם מן האני, ומוסיפים תבן על המדורה,
משקים את הצמאים בחומץ,
מפטמים את המוחות ואת הלבבות בכל מה שהוא חוץ מהם,
והאני הולך ומשתכת,
וכיון שאין אני, אין הוא, וקל וחומר שאין אתה."
(אורות הקודש, חלק ג', עמ' ק"מ)*

האם חלילה משקים אנו את הצמאים בחומץ?

האומנם מפטמים אנו את המוחות והלבבות בכל מה שהוא חוץ מהם?

מה אנו כמורים יודעים על התלמיד שליוונו במסירות במשך שנת הלימודים? האם אנו המחנכים מכירים באמת ובתמים את הילד שישב בכיתה שלנו במשך שנתיים ימים? האם אנו יודעים איפה היא מבלה בשעות הפנאי? האם ידוע לנו כי התלמיד שלנו מתמודד עם קשיים באמונה? מה התלמיד שלנו חושב על עצמו? האם הוא מכיר בערך עצמו? האם יש לנערה חבר? כיצד נראה הבית, החדר הפרטי? האם הילד שמח לבוא לבית הספר? אולי יש לו בעיות משפחתיות/ חברתיות? איזה ספרים הוא אוהב לקרוא, אם בכלל? ועוד ועוד...

כדי לא להשתייך חלילה לקטגוריה הקשה שמתאר הרב: "באים מחנכים מלומדים, מסתכלים בחיצוניות...", חובה עלינו לעגן ביסודות חזקים רעיונות ומסגרות מעשיות העוסקות בפנימיות ומסייעות בידי התלמיד להיות מודע לטבע העצמי שלו.

שיחה אישית

דרך פשוטה לכאורה, שעשויה לסייע בידי התלמיד להיות מודע לטבע העצמי שלו, היא מפגש אישי מתמשך בין מורה לתלמיד, מפגש הקרוי בזרזון הבית ספרי "שיחה אישית". שני גורמים מעכבים מורה מליצור שיחה אישית משמעותית עם כל תלמידו. הגורם הראשון - היעדר זמן. שיחה אישית משמעותית עם תלמיד דורשת מן המורה משאבי זמן שאינם בנמצא. מרחב הזמן של המורה אינו צפוי להתרחב, אולם ההכרה בחשיבותה של שיחה כגון זו, במקביל לתהליכי שינוי מערכתיים ("אופק חדש" ו"עוז לתמורה") היוצרים תשתית מתאימה יותר, עשויים לאפשר קיומן של שיחות אלו יותר מבעבר. הגורם השני - קושי ביצירת שיחה אישית. מתברר כי מורים רבים מתקשים בבניית שיחה אישית טובה עם תלמיד. ההכרח לנהל שיחות אישיות יזומות עם תלמידים גורם להם תחושות של מבוכה, תסכול ואף כישלון. מובן מאילו כי לרבים אחרים קל וטבעי לנהל שיחה אישית והם עושים זאת באהבה רבה. מודל השיחה האישית שיוצג להלן מבוסס על האמונה כי בכל ילד טמונות סגולות ייחודיות שבאמצעותן ניתן לחוות הצלחה, וההצלחה כשלעצמה מעצימה את האמונה של הילד בעצמו. פיתוח והעצמת חוזקות יגבירו את יכולת הילד בכל תחומי החיים, כולל נקודות החולשה שלו. מטרת המורה היא להוציא מהכוח אל הפועל סגולות ייחודיות של הילד. די באמונת המורה בילד כדי לאפשר צמיחה ולעורר את האמונה הפנימית של הילד בעצמו ובסגולותיו.

"שיחה אישית" על קצה המזלג

חשוב לדעת כי היכולת לנהל שיחה אישית טובה היא מיומנות נרכשת שמתפתחת ומשתכללת ככל שמרכיבים בה. חשוב לזכור כי שיחה יזומה שונה משיחה ספונטנית שהיא מטבעה קלה יותר. ועוד, שיחת משמעת איננה שיחה אישית (היא יכולה להיות פתיח לשיחה אישית משמעותית). להלן מתווה של שלושה עוגנים לבניית שיחה אישית משמעותית שמטרתה להיטיב להכיר את התלמיד ולסייע לו בחיפוש "אניותו" העצמית ובירור סגולותיו ויכולותיו:

הגדרת מטרות:

שיחה אישית משמעותית אינה יכולה להתקיים כלאחר יד, קודם לה הצורך בהגדרת מטרות לשיחה. המטרות האלה צריכות להיות מטרות ייחודיות של בירור, מציאת פתרון או התמודדות עם קושי, ההולמות את צרכי התלמיד מבחינה אמונית, חברתית ולימודית, ומטרות כלליות המאפיינות כל שיחה אישית (חשוב להבחין בין מטרות התלמיד שעשויות להיות פועל יוצא של שיחה אישית לבין מטרות השיחה עצמה).

● **היכרות** - לא דומה היכרות של התלמיד כחלק מכיתה או היכרות מתוך מידע כתוב למפגש אינטימי וחשיפה לרגשות, מחשבות, צרכים וקשיים שאינם באים לידי ביטוי במפגש עם חבורה שלמה.

● **יצירת קשר אישי ואמפתיה הדדית** - שיחה אישית היא הזדמנות מיוחדת למפגש בארבע עיניים שאינו מתקיים בכיתה. אמפתיה היא עמוד תווך של איכות המגע בין אדם לחברו, זוהי התנסות חווייתית, שבה אדם פתוח ורגיש למתחולל בעולמו הרגשי של האחר. (Davis, 2004) בפסיכולוגיה ההתפתחותית אמפתיה מוגדרת כתגובה רגשית למצב רגשי של האחר. הגרעין המרכזי בהתנהגות אמפתית הוא היכולת לחוש את האחר.

● **בירור תפיסת האני של תלמיד** (אישי, חברתי, אמוני, לימודי, פיזי) - חלק משמעותי מן השיחה האישית הוא הקשבה אמיתית לנקודת המבט של התלמיד על עצמו. התלמיד נמצא בשלב של גיבוש זהות. שיחה אישית היא הזדמנות לתמלול של מחשבות ורגשות של התלמיד על עצמו. היכולת של המורה הקשוב לחוש את התלמיד משמעותית עד מאוד.

● **הצפת חוזקות** - שיחה אישית היא מקום להעצמה ומשוב חיובי על התקדמות, הצלחה, התנהלות וכדומה. עין טובה על התלמיד היא בכחינת הכרח!

● **נרמול חולשות** - התמקדות בקושי, בכישלון או בחולשה היא גורם מעכב ומונע צמיחה והתקדמות. הצבת הקשיים בהקשרם הנכון והרחבת נקודת המבט של התלמיד עשויות לסייע רבות לטיפוח חיובי של תפיסת האני של התלמיד.

● **הגדרת ייחודיות** - התלמיד הוא יחיד ומיוחד ואין דומה לו בכל הכיתה ובכל העולם. אישיותו, אהבותיו, כישוריו והישגיו מייחדים אותו מכל האחרים.

● **הצבת מטרות ישימות וקביעת מדרג** - אחת ממטרות השיחה עשויה להיות הבניה שיטתית (וכתובה) של מטרות ברורות יישום בהקשרים שונים: לימודיות, התנהגותיות, חברתיות, אמוניות ועוד.

● **הצבת דרכי מדידה של המטרות שהוגדרו** - הצלחת התלמיד להשיג את המטרות שהציב לעצמו תלויה במסגרת הפורמלית שבה ייבחנו מטרות אלו בעתיד (נקודות זמן, פרמטרים להצלחה, שותפים למשימה ועוד).

הכי חשוב: להיות! להיות בלבד, לא ליעץ, לא להחליט, לא להציע.

התארגנות ומבנה:

הכלים הפיזיים המגדירים שיחה חשובים לאין ערוך. תזמון נכון ומיקום נכון מייצרים בנפש התלמיד פניית רגשית לשיחה אישית. מקום רועש ובלתי אינטימי פרוץ לכל דיכפיון, רגע לפני מבחן, זמן הפסקה, או שיחות טלפון וכדומה, עלולים להפוך את השיחה לבלתי משמעותית וטכנית בלבד.

- **קביעת מסגרת זמן** - ראוי ביותר לברר עם התלמיד מראש מהו המועד המתאים לו (ביום, בשבוע) ולהשתדל להתחשב בצורך זה.
- **תהליך דינמי וספיראלי** - שיחה אישית שאינה חלק ממהלך כולל עקבי, המשכי, ומחייב (את המורה) עשויה להתגלות כשיחת סרק. שיחה אישית שאין לה המשך עלולה לפגוע ולאכזב, בבחינת "הבטחה" שלא מומשה.
- **נכונות לשיחה ספונטנית כאשר עולה צורך** - חובתו של המורה לקיים סבב שיחות מסודר עם כל התלמידים, אל לה למנוע מאיתנו להיות קשובים לצרכים מידיים ולרצונות אישיים של תלמידים.
- **מרחב פיזי מתאים** - שקט, פרטיות, נוחות, תאורה נעימה, מיזוג, כיבוד קל וכדומה "מרחיבים דעתו של אדם".

מרחב רגשי:

לעתים נדמה כי שיחה אישית מתמקדת בציונים, בהישגים ובשאר עניינים מעשיים. אולם מצד האמת, שיחה אישית היא שיח רגשי. החוכמה האמיתית היא לברר רגשות אלו, לאפשר לתלמיד לחשוף אותם, ולהציע לו כלים של צמיחה והתקדמות.

- **פניות של המורה** - (יכולת לפנות זמן לתלמיד ולצרכיו - הוא בלבד), לשיחה אישית שותפים שני אנשים - מורה ותלמיד. המורה כאדם מביא לכל מפגש כזה את עולמו האישי: תכונות, כישרונות ורגשות. לעתים המורה עשוי שלא להיות פנוי רגשית לשיחות אישיות עם תלמידיו. מודעות אישית של המורה לרגשותיו הפרטיים היא בסיס הכרחי ליצירת פניות רגשית שלו כלפי התלמיד שעמו הוא משוחח.

מורה עצוב, כועס, או טרוד יתקשה להיכנס למצב של "שיחה אישית" שמתמקדת בתלמיד, ואם הוא עושה כן עליו לשלוט ברגשותיו ולתת מקום לרגשות התלמיד.

- **כעסים הדדיים דורשים בירור מקדים ותיקון** (בשיחה קודמת או בתחילת שיחה). אין כל תועלת בשיחה אישית כאשר יש רגשות שליליים, הן מצד התלמיד והן מצד המורה.

כאשר התלמיד כועס, מתוסכל או מתנגד, חובה לנסות להתגבר על כך כשלב מכין. כאשר המורה כועס או בלתי אוהד את תלמידו, המורה חייב לערוך בירור פנימי עם עצמו, לנסות להתגבר על הרגשות השליליים ולהשתדל להוליך את הכעס לערוץ שעשוי להועיל לתלמיד.

- **יחס של כבוד לתלמיד** - כולנו שותפים ב"שירותי גרירה" - יחס גורר יחס. כבוד של המורה כלפי התלמיד גורר יחס של כבוד מצד התלמיד. כבוד לזמן של התלמיד, שמירה על דיסקרטיות, אהדה לרגשותיו וכבוד כלפי הבחירות שלו.
 - **הקשבה, הבנה, אמפתיה, קבלה והכלה** - לעתים טועים אנו לחשוב כי הקשבה או הכלה פירושו הסכמה. צריך לזכור כי הקשבה רגישה ואמפתית לעמדתו של התלמיד במקרה של קונפליקט או סתם בשיחה החושפת חשיבה או התנהגות שאיננה הולמת לדעתנו, היא שלב ראשון והכרחי בשיחה.
 - רק לאחר שהקשבנו, רק כשהתלמיד מרגיש שהבנו את נקודת המבט שלו, ולאחר שסיכמנו את עיקרי דבריו במילים שמוסכמות עליו, רק אז ראוי להשמיע את עמדתנו בקונפליקט או את דעתנו בנידון.
 - **אותנטיות, טבעיות ואמיתיות** - כאמור, כל מורה מביא לשיחה את עצמו על מכלול רגשותיו ויכולותיו. זיוף מתגלה מיד! אין צורך להיות כמו המחנכת שמשוחחת עם כל תלמידה שעה ויותר, אין כל טעם בחיקוי דפוסי שיחה שראינו או שמענו. נדרש רק האני האותנטי שלי כמורה.
 - **יכולת שליטה עצמית** - אם תלמיד מפתיע אותך במהלך שיחה, הפתעה בלתי נעימה בתוכן או בצורת הדיבור, בחוצפה או בהתנשאות - יש צורך להתנתק מן הרגשות המתעוררים כך, לא להגיב בדרך שבה התלמיד מצפה ממך להגיב, אלא להגיב בדרך מושכלת שתקדם את השיחה, את התלמיד ואת מערכת היחסים ביניכם.
 - **גבולות וסמכות** - לצד כבוד, הבנה, אמפתיה והכלה, צריך להיות ברור לשני הצדדים כי זו אינה שיחת רעים אלא שיחה של תלמיד צעיר בתהליך של בניית זהות עם מבוגר השואף להיות "מבוגר משמעותי" עבור אותו תלמיד.
 - **גשש בלש** - תפקידו של המורה קשה. לאחר שפינה את עצמו רגשית וטכנית לקראת שיחה עם אחד מבין שלושים או יותר מתלמידיו, לאחר שמצא מקום לשיחה והתכונן לקראת השיחה, הוא מוצא את עצמו מול תלמיד שותק, מול תלמיד סרבן, מול תלמיד שמפטט עצמו לדעת על כל מה שלא חשוב, מול תלמיד מאחר, או מול זה ששכח להופיע.
- כיצד מתמודדים? התשובות הן שחוקות ועתיקות יומין: הקשבה ל"שפת הגוף", "קריאה" בין השורות והמילים, סבלנות, אמונה ובעיקר אהבה.

יהי רצון שנזכה לסייע לכלל תלמידינו

במציאת האני הפנימי האמיתי שלהם

מתוך התבוננות אל תוך פנימיותם

והוצאת הטוב שבכל אחד מהם מן הכוח אל הפועל.

הקשר האישי

על תכנית "הליווי" של ישיבת ההסדר במעלות

הרב מנחם ויצמן²

הקדמה – מהו ליווי?

הליווי היא תכנית להעצמת האישיות וחיזוק הקשר האישי. במסגרת התכנית לכל תלמיד יש מלווה. התלמיד נפגש עם המלווה בתדירות קבועה (בדרך כלל פעם בשבוע) לשיחה אישית. מובן שהתכנית דורשת משאבים רבים, והיכולת לעמוד בכך נובעת בעיקר מהאמונה הגדולה בחשיבות הדברים, ובהמשך גם מהתוצאות הברוכות. בשורות הבאות ננסה לסקור בהרחבה את היסודות העומדים בבסיס התכנית, את מטרות התכנית, את עקרונותיה ואת דרכי היישום בפועל. התכנית מתקיימת זה שנים רבות בישיבת ההסדר במעלות, ולאורך השנים נעשו בה מספר שינויים מתוך משוב מהשטח.

א. היסודות החינוכיים

1. "לא טוב היות האדם לבדו"

חוקרים ומחנכים רבים מגדירים את הבדידות כבעיית העולם המודרני. הערים הגדולות, התיעוש, המיכון ועוד - הפכו את האדם לבודד. הוא פוגש אנשים רבים במהלך חייו, אך עם רובם אין לו כלל קשר.

התפתחות האינטרנט העצימה את הבעיה עשרות מונים. יושב האדם בביתו, ומרגיש כי הוא נמצא בכל העולם, משוחח עם חברים בכל העולם, משחק, מתכתב, משתף ועוד, ובעצם הוא לבד. אין לו ולו חבר אמיתי אחד. אין לו קשר פנימי עם אנשים. ההשפעות של הבעיה הזו הן הרסניות. אנשים הופכים נכים רגשית, בלי יכולת לבטא את רגשותיהם, וממילא הם כעוסים, מתפרצים וכדומה. הבעיות כזוגיות, חינוך ילדים, במקום העבודה, במקום המגורים ובבריאות האישית ממהרות לבוא.

2. "דר' יוחנן ור' שמעון בן לקיש מעייני בספרא דאגדתא בשבתא. והא לא ניתן ליכתב,

אלא כיון דלא אפשר, 'עת לעשות לה' הפרו תורתך". (גיטין ס' ע"א)

² ר"מ בישיבת ההסדר במעלות

התורה שבעל פה לא ניתנה להיכתב. "דברים שבכתב אי אתה רשאי לאומרן על פה, דברים שבעל פה אי אתה רשאי לאומרן בכתב" (גיטין ס' ע"ב). אף על פי כן, משום "עת לעשות לה" כתבו את התורה.

מדוע אין לכתוב את התורה שבעל פה?

התורה שבעל פה היא דינמיות של חיים. "חיי עולם נטע בתוכנו - זו תורה שבעל פה" (טור או"ח קל"ט). התורה בנויה על הקשר שבין רב ותלמיד, ולא רק על הדברים הכתובים שעליהם מצטטת הגמרא את הפסוק: **"אֶכְתָּב לּוֹ רֵבִי תּוֹרָתִי כְמוֹ זֶרַח נֶחֱשָׁבוּ"**. (הושע ח', י"ב) דברים כתובים הם זרים לאדם, ובאים אליו מבחוץ. תורה שבעל פה נועדה במהותה להיות חיה אצל האדם, מתוך שהוא קולט אותה בצורה חיה, מרבו ולא מן הספר. יש ערך גדול בהשבת התורה שבעל פה למעמדה, בחיזוק הקשר הפנימי שבין רב ותלמיד, המהווה את הבסיס להעברת התורה.

3. על כך יש להוסיף עניין נוסף. התלמיד מקבל מרבו יותר מאשר הידיעות שהוא

מוסר לו:

"זאמר רבי יוחנן משום רבי שמעון בן יוחי: גדולה שמושה של תורה יותר מלמודה, שנאמר: "פה אלישע בן שפט אשר יצק מים על ידי אליהו". 'למד' לא נאמר, אלא "יצק", מלמד שגדולה שמושה יותר מלמודה". (ברכות ז' ע"ב)

שימושה של תורה - המפגש עם אישיותו של הרב חשוב ובונה את התלמיד יותר מאשר הידיעות שהוא מקבל ממנו. השימוש מלמד את התלמיד כיצד רבו חי, ולא רק כיצד הוא חושב או לומד.

4. בכל מוסד חינוכי, ובעצם בכל לימוד, אנו נתקלים בסתירה: מצד אחד עומדים

דברי הגמרא:

"אמר רב: אין אדם לומד תורה אלא ממקום שלבו חפץ, שנאמר 'כי אם בתורת ה' חפצו'" (עבודה זרה י"ט ע"א). הלימוד איננו יכול להיעשות בכפייה. החופש הכרחי כדי שאדם יוכל להגיע להשגות רוחניות ולא רק להישגים לימודיים. מן הצד האחר עומדת העובדה שהתורה ניתנה לציבור והיא נלמדת בציבור, ועל כן יש לקבוע מסגרת ללימוד שמתאימה לציבור. יתרה מזו, הקב"ה ברא עולם ובו מסגרות הכוללות כביכול את האדם. יום ולילה, קיץ וחורף, כל חייו של האדם הוא מוקף מסגרות - במקום עבודתו, במשפחתו ובקהילתו. המסגרת חיונית לקיומם של חיים חברתיים תקינים.

לכאורה, החופש ללמוד על פי חפץ הלב סותר את המסגרת ההכרחית לקיומו של עולם. כיצד ניישב את הסתירה?
האדם חופשי לבחור לעצמו מסגרת, דרך חיים, מוסד לימודי וכדומה. אולם משבחר לו דרך - הוא מחויב למסגרת זו. החופש חיוני כדי לבחור מסגרת ראויה, המתאימה לאדם ולכוחות נפשו, אולם כדי שהאדם יתקדם, בכל מסגרת שבה בחר, עליו להיות מחויב לחוקים ולכללים.

5. כתב השל"ה:

"...ואשוב לפירוש הפסוק: אמר, 'דע את אלהי אביך'. הידיעה היא ידיעת שמו, וצריך הדבר להיות לו בקבלה, וזה שאמר 'אביך', כענין שנאמר: 'שאל אביך ויגדך זקניך ויאמרו לך'. אמנם צריך להיות גם כן חכם מבין מדעתו, יותר ממה ששומע מרבו. וזה שאמר 'דע את אלהי אביך', מוסיף על מה שקבלת מאביך, 'דע' אתה 'את אלהי אביך'. כהא דתנינן בספר יצירה (פ"ב מ"א): הבן בחכמה וחכם בכינה. ופירש הפרדס בשער הראשון פרק ו' וזה לשונו: 'הבן בחכמה', רצה לומר עיין היטב במה שלמדת מרבך בחכמת המדות, שאין מוסרין בה אלא ראשי פרקים, וצריך האדם שיבין בה דבר מתוך דבר, כענין אמרם ז"ל (חגיגה יא ב) אין אומרים דבר זה אלא לחכם ומבין מדעתו. הנה שצריך האדם לדמות דבר אל דבר, ולהוציא דבר מתוך דבר, כדי שיהיה לו שכל מוליד ולא שכל עקר. ואמר 'חכם בכינה', פירוש, כשאתה מוליד ומדמה בשכלך ותבין, צריך שתחכמהו ותסברהו בקבלת הרבנים ובקוצר דבריהם, שיהיה נכלל הענין במוסף אליך, הן רב הן מעט, ואל בינתך אל תשען, עכ"ל.

ומזה אני אומר רמז על דרך הסוד, בחולין פרק אלו טרפות (סו ב), תנן התם, כל שיש לו קשקשת יש לו סנפיר, ויש שיש לו סנפיר ואין לו קשקשת כו', עד ולכתוב רחמנא קשקשת ולא לכתוב סנפיר וכו', אמר רבי אבהו וכן תנא דבי רבי ישמעאל יגדיל תורה ויאדיר, עד כאן. הנה תלמידי חכמים נמשלו לדגים שפרים ורבים, ואמרו בחגיגה (ג ב), 'וכמשמרות נטועים' (קהלת יב, יא), מה נטיעה זו פרה ורבה, אף דברי תורה פרים ורבים. והעוסקים בסודות התורה צוללים במים אדירים ועמוקים, והם קדושים וטהורים כמותם. ותנן (חולין נט א) קשקשין הקבועין בו, סנפירים הפורח בהן. ועתה אפרש הסוד, קשקשין הקבועין, רומז על מה שקיבל מרבו, והוא בחינת חכמה, וסנפיר, אשר מתפשט בהם בחינת הבינה שכל המוליד. ובזה יגדיל תורה".

(עשרה מאמרות, מאמר ראשון, מ'-מ"א)

הלימוד נעשה בשני שלבים. ראשית, מקבל התלמיד מרבו את הידיעות. אלו הם הדברים הקבועים העוברים מרב לתלמיד בלא שינוי. זו בחינת ה"קשקשים". לאחר שהתלמיד מקבל מרבו את הידיעות, עליו להבין דבר מתוך דבר - לראות כיצד הידיעות הללו משתלבות בחייו והפכות לחלק ממנו, וזו בחינת "סנפיר". כך שכלו הוא "שכל מוליד" ולא "שכל עקר". משמעות הדברים היא שהאדם צריך להיות בהתבוננות פנימית מתמדת - לדעת מי הוא ומה התורה פועלת עליו, להיות ראוי להיפגש עם התורה, ולעמול על הפיכת התורה לחלק מחייו. הדבר דורש עמידה מתמדת של האדם מול עצמו, והתבוננות על חייו, על מידותיו ועל דרכיו.

ב. מטרת הליווי

1. המטרה העיקרית היא להביא את התלמיד לקחת אחריות על חייו ועל עולמו האישי והרוחני.

יכול אדם ללמוד שנים רבות בישיבה, לחזור, לשנן ולפלפל, וכל זאת בלי להתבונן פנימה בצורה משמעותית.

השיחה האישית שבה התלמיד עומד במרכז, מחייבת את התלמיד לעמוד מול עצמו ולהכיר את עולמו הפנימי, את בעיותיו, את קשייו, את תכונותיו ואת יכולותיו. התלמיד בוחן את הישגיו אל מול המטרות שהציב לעצמו, ומברר מה השיג ומה לא וכיצד ניתן להתקדם עוד. המודעות האישית מתחזקת, ופוחתת האפשרות לטייח בעיות ולהתכחש למציאות. העמידה של התלמיד מול עצמו "בגודל טבעי" פותחת פתח לעבודה אישית משמעותית ומדויקת.

2. תלמיד העמל על בניין אישיותו ועבודת המידות, זקוק פעמים רבות להכוונה ולסיוע בעבודת המידות. מהי עבודת המידות? כיצד ניתן לעבוד על המידות שלי? כיצד אשנה את ההרגלים שלי?

בשיחה האישית יכול התלמיד לקבל סיוע ולבנות את אישיותו בצורה עמוקה ומשמעותית.

3. הגדרת השאיפות והמטרות - בחיים בכלל ובהווה בפרט.

יש ערך חשוב בכך שכל אדם יגדיר לעצמו את מטרותיו ואת שאיפותיו - לאן אני צועד? מהו היעד שלי? כיצד אגיע אליו? מה עליי לעשות כעת, ומה בשלב מאוחר יותר? בשיחה האישית נידונות השאלות הללו, והתלמיד מגדיר את שאיפותיו. המטרות הן בשתי רמות:

- א. הרמה הכללית - מהן מטרותיי בחיים? כיצד רוצה אני לבנות את חיי, את ביתי?
- ב. הרמה הפרטית - כאן ועכשיו, מהי המטרה שלי לחודשים הקרובים? לשנה הקרובה? כיצד לוח הזמנים שלי מבטא את המטרות שהצבתי לעצמי לתקופה הקרובה? הצבת השאלות הללו וסיוע לתלמיד לענות עליהן מאפשרים לתלמיד להגשים את השאיפות שהוא מציב לעצמו.

4. **יצירת קשר.** כפי שפתחנו, אחת הבעיות המרכזיות של העולם המודרני היא בעיית הבדידות. אדם המשוחח עם אדם אחר על חייו בתדירות שבועית - לומד ליצור קשר, לומד לשתף אחרים בעולמו הפנימי. לכך יש מטרה כפולה:

- א. התלמיד איננו בודד. יש לו קשר ברמה אישית עם אדם בישיבה.
- ב. הוא לומד ליישם את צורת הקשר ואת השיחה הפנימית גם בחייו האישיים - עם אשתו וחבריו.

5. **“דאגה בלב איש - שיחנה” לאחרים** (יומא ע”ה ע”א).

פעמים שתלמיד עומד בפני בעיה המטרידה אותו, והוא נתון במצוקה. בשיחה האישית הוא יכול להעלות את בעייתו, לדון בדרכים לפתרונה, ולהתקדם לקראת פתרון. יש הרבה אנשים שללא מסגרת קבועה של שיחה אישית יימנעו מליזום שיחה כזו על בעיותיהם, והבעיות עלולות להחריף ולהסתבך. השיחה האישית מאפשרת לתלמיד לשתף את המלווה בבעיותיו ולמצוא להן פתרון.

6. **אנשים רבים זקוקים למישהו שיקשיב להם.** לא פתרון חסר להם, כי אם הקשבה. מסופר על ר' אריה לוי (איש צדיק היה, עמ' 91):

לא אחת הצליח לרפא חולי נפש, במקום שנכשלו בהם טובי הרופאים. פעמים רבות היה ידידו הפרופ' יום טוב ליפמן הלפרין ז”ל, ראש המחלקה לנוירולוגיה בביה”ח “הדסה”, משגר אליו חולי נפש ומבקשו כי יסייע בידם. ואכן, הצליח ר' אריה בזה... לימים שאלו פרופסור הלפרין:

גלה לי מהו סודך, מה אומר אתה לאותם חולי הנפש שאני מפנה אליך?
אנכי מקשיב להם בסבלנות...

או, הקשבה זו תרופה נפלאה היא, זהו כלל חשוב בתורת הנפש...
אך איני מסתפק בהקשבה בלבד. מגלה אני גם קורטוב של השתתפות והחולים מבחינים בכך...

הקשבה יכולה לחולל פלאים, במיוחד לאדם שנמצא במצוקה וחש בודד או עזוב. הליווי הוא מסגרת שבה מקשיבים לתלמיד. המלווה צריך לזהות מתי נדרשת אמירה מצדו ובה פתרון או הצעה, ומתי הוא נדרש להקשיב, ופשוט להיות שם בשביל התלמיד.

7. **במוסד חינוכי שבו תלמידים רבים, הליווי מקל על המערכת המנהלתית.** כשיש לכל תלמיד מלווה, ניתן ביתר קלות ובביטחון להעניק יותר חופש, שכן האצבע נמצאת באופן תמידי על הדופק, וההנהלה מודעת לנעשה. לכל תלמיד יש נקודה בזמן שבה הוא צריך להיפגש עם המלווה, ועובדה זו לכדה יוצרת מסגרת משמעותית, שבתוכה החופש לא הופך להפקרות גמורה.

כך “מתורצת” הסתירה בין חופש למסגרת בדרך החיים השגרתית בישיבה. יש לכל תלמיד

חופש לבחור לעצמו מלווה, ועם המלווה הוא בוחר את לוח הזמנים שלו, ומשכח כך - הוא מחויב לעמוד במילתו ויידרש לעמת את תכניותיו עם מעשיו. בנוסף, ניתן לזהות הלכי רוח, בעיות כלליות וכדומה מתוך שיחות עם התלמידים. בעיות או קשיים עולים על פני השטח ויכולים להיות מטופלים בצורה מהירה ויעילה. כאשר יש צורך בהעברת מסר לכלל תלמידי הישיבה, אין צורך לעשות זאת בכינוס כל התלמידים לשיחה, אלא בהעברת הדבר דרך המלווים. בתוך שבוע אמורים כלל התלמידים (או רובם המוחלט) לשמוע את המידע בצורה אישית וממוקדת.

ג. עקרונות ודרכי יישום

1. כדי שהליווי ישפיע את השפעתו הוא חייב להיות חלק מהמערכת, ולא מתוך "רצון טוב" של התלמידים. כך ניתן להגיע לכל התלמידים, גם לאלו שחושבים כי "אין על מה לדבר בליווי". כמו כן, יש צורך לקבוע זמן קבוע לכל שיחה, כדי שזה יהיה חלק מהלוח"ש של התלמיד, ולא יהיה תלוי בקביעת פגישה מראש וכדומה.
2. הליווי חייב להיות מקצועי ושיטתי. יש לערוך למלווים השתלמויות עם אנשי מקצוע, ובהן הדרכה מקצועית בתחומים הקשורים לליווי, כגון ניהול שיחה אישית, הנעת אנשים לפעולה, מודלים שונים של פתרון בעיות וכדומה.
3. בנוסף, יש לערוך השתלמויות פנים-מוסדיות. ההשתלמויות יעסקו בעקרונות הליווי ובדרכים לליווי נכון ומקצועי. בהשתלמות יעלו דוגמאות של נושאים שעלו על ידי התלמידים (בעילום שם), וצורת התגובה האפשרית. כמו כן, תיקבע צורת ההתייחסות לנושאים שונים העומדים על סדר יומה של הישיבה במטרה לשפה זהה של מונחים והגדרות בקרב המלווים.
4. תפקיד המלווה איננו טיפול! המלווים לא עברו הכשרה פסיכולוגית, ואל להם לעסוק בטיפול בבעיות נפשיות. תפקידם הוא לחנך, לשתף בניסיונם, ליעץ על פי ידיעתם וכדומה. מקרים הדורשים טיפול - יופנו לאיש מקצוע.
5. חובה על המלווים לשמור על דיסקרטיות מלאה של השיחות. אין לשתף מלווים אחרים או את ראש הישיבה בתוכן השיחות. רק כך ייתנו התלמידים אמון בליווי ויסיכמו לשתף את המלווה בבעיותיהם, בקשייהם, בנפילותיהם ובכישלונותיהם (בנוסף על הצלחותיהם, כמובן).
6. יש לבצע בקרה שוטפת על הליווי - האם המפגשים מתקיימים? האם לכל תלמיד יש ליווי? כל מלווה נדרש לדווח מדי שבוע על קיום המפגשים שלו, וכך יש מעקב ברור ואין תלמיד ש"נופל בין הכיסאות ללא מלווה". במעקב השוטף ניתן גם לברר האם הליווי אפקטיבי או שהוא מתבצע אך לא מועיל. במקרה כזה ניתן להמליץ לתלמיד להחליף מלווה.

חמש "אסטרטגיות מפתח" להערכה מעצבת אפקטיבית³

מהי הערכה מעצבת?

הערכה מעצבת היא כל מטלת הערכה המיועדת לקדם את הלמידה של תלמידים. מטלות אלה מספקות משוב הן למורים והן לתלמידים, כך שניתן לשנות את פעילויות ההוראה והלמידה בהתאם לתוצאות. הערכה מעצבת שונה מהערכה מסכמת, שמטרתה היא למדוד שליטה.

ממצאי מחקרים מובילים למסקנות הבאות:

הערכה מעצבת מביאה לעלייה גבוהה יותר בהישגי תלמידים, והיא זולה יותר ממאמצים אחרים להעלות את ההישגים, כולל הקטנת גודל הכיתות והעמקת הידע של המורים בתחום התוכן.

הערכה מעצבת המתבצעת בתוך ובין יחידות הוראה (הערכה במחזוריים בינוניים), וכן זו המתבצעת בין שיעורים (הערכה במחזוריים קצרים), מביאה לשיפור בהישגי התלמידים. הערכה מעצבת המתבצעת מעבר לתקופות קצרות: שלישיים, סמסטרים, או שנים (מרווחים של חודש עד שנה) לא נמצאה משפרת את הישגי התלמידים. בכיתות שבהן השתמשו בהערכות מעצבות במחזוריים בינוניים וקצרים, המורים דיווחו על סיפוק גדול יותר מההוראה ועל עלייה במידת המעורבות של התלמידים בלמידה.

אילו אסטרטגיות תורמות להערכה מעצבת אפקטיבית?

כדי לבנות מסגרת מקיפה וכוללת של הערכה מעצבת, הציעו William and Thompson (2007) שלושה תהליכים מרכזיים:

1. קביעה היכן הלומדים נמצאים בלמידה שלהם.
2. קביעה להיכן הם הולכים.
3. קביעה כיצד להגיע לשם.

תוך התחשבות בתפקידיהם הנפרדים של המורה ושל התלמידים עצמם, הם הציעו שהערכה מעצבת יכולה להיבנות מחמש "אסטרטגיות מפתח".

3. המאמר לקוח מאתר מרכז המורים הארצי למתמטיקה בחינוך היסודי, באדיבות המרכז. מתוך: תקציר מחקר (Research Brief), NCTM, 2007, תרגום: מיכל סוקניק.

1. הבהרה, שיתוף והבנה של מטרות הלמידה וקריטריונים עבור הצלחה

יש כמה דרכים שבהן מורים יכולים להתחיל את התהליך של הבהרה ושיתוף של מטרות למידה וקריטריונים להצלחה. מורים רבים מציינים את מטרות הלמידה של השיעור בתחילת השיעור, אך בעשותם זאת, יש כאלה שאינם מצליחים להבחין בין מטרות הלמידה לבין הפעילויות שיובילו ללמידה הנדרשת. כאשר המורים מתחילים מ-מהו הדבר שהם רוצים שהתלמידים ידעו, ומתכננים את הוראתם אחורה ממטרה זו, אזי יש יותר סיכוי שההוראה תהיה אפקטיבית (Wiggins and McTighe 2000) במאמר הם גם תומכים בתהליך דו-שלבי, שבו קודם כל מבהירים את מטרות הלמידה עצמן (מה חשוב ודורש הבנה), ולאחר מכן קובעים קריטריונים להצלחה (מה ייחשב כעדות להבנה). רק לאחר מכן יכול המורה לעבור לבדיקת הפעילויות שיובילו להבנה הנדרשת.

עם זאת, חשוב שגם תלמידים יגיעו להבנה של מטרות וקריטריונים להצלחה אלה, כפי שמצייין Royce Sadler, (עמ' 121, 1989).

התנאים ההכרחיים לשיפור הם שלתלמיד יהיה מושג של איכות, הדומה בערך לזה של המורה, שהוא יוכל לפקח באופן שוטף על האיכות של מה שנוצר בעת מעשה היצירה עצמו, ושיש לו רפרטואר של צעדים או אסטרטגיות חלופיים בהם הוא יכול להשתמש בכל נקודה נתונה.

אכן, קיימת עדות לכך שחוסר הסכמה באמונות לגבי מה נחשב כלמידה בשיעורי המתמטיקה יכול להיות גורם משמעותי בפערים בהישגים הנצפים בשיעורי המתמטיקה. במחקר שעשו על 72 תלמידים בגילאים 7-13, מצאו Gray and Tall (1994) שהחשיבה של תלמידים בעלי הישגים גבוהים הייתה באופן איכותי שונה מזו של תלמידים בעלי הישגים נמוכים. ספציפית, התלמידים בעלי הישגים הגבוהים היו מסוגלים לעבוד בהצלחה למרות אי-בהירויות כלתי פתורות באשר לשאלה האם הישויות המתמטיות היו מושגים או פרוצדורות. תלמידים בעלי הישגים נמוכים לא היו מסוגלים לקבל אי-בהירויות אלה ולא הצליחו לעבוד תוך התעלמות מהם. על ידי סירובם לקבל את אי הבהירויות הטבועות במתמטיקה, ניסו למעשה התלמידים בעלי הישגים הנמוכים להתמודד עם נוסח קשה בהרבה של המתמטיקה, שהיה בעל דרישות קוגניטיביות גבוהות בהרבה.

דוגמה פשוטה תדגים זאת. כאשר אנו כותבים $6\frac{1}{2}$, הפעולה המתמטית בין ה-6 וה- $\frac{1}{2}$ היא למעשה חיבור, אבל כשאנחנו כותבים $6x$ הפעולה המרומזת בין ה-6 וה-X היא כפל, והקשר בין ה-6 ל-1 ב- $6-1$ הוא שוב שונה, ועדיין, מעט מאוד אנשים מצליחים במתמטיקה מודעים לחוסר העקביות או להבדלים האלה בסימון המתמטי. הצלחה במתמטיקה דורשת לדעת על מה צריך לחשוב ועל מה לא צריך לחשוב. תלמידים שאינם מבינים מה חשוב ומה לא חשוב יהיו בעמדת נחיתות רצינית.

במחקר של 12 כיתות שלמדו מדעים White And Fredriksen (1998) מצאו שכאשר נתנו לתלמידים זמן לדבר על מה נחשב כעבודה איכותית וכיצד יעריכו את עבודתם, אזי הפער בהישגים בין התלמידים בעלי ההישגים הגבוהים ביותר לבין התלמידים בעלי ההישגים הנמוכים ביותר פחת בחצי, וממוצע הביצוע של הכיתות גדל במידה כזו שהתלמידים החלשים ביותר בקבוצת הניסוי ביצעו את התרגילים טוב יותר מתלמידי קבוצת הביקורת, מלבד החזקים ביותר מביניהם.

זו הסיבה לכך ששימוש במגוון דוגמאות של עבודת תלמידים מכיתות אחרות יכול לסייע רבות לתלמידים להגיע להבנה לגבי מה נחשב כעבודה איכותית. מורים רבים מצאו שתלמידים מצליחים יותר באיתור שגיאות בעבודתם של תלמידים אחרים, מאשר כשהם רואים אותם בעבודה שלהם עצמם. אם נותנים לתלמידים דוגמאות של עבודות ברמות שונות, הם יכולים להתחיל לחקור את ההבדלים בין עבודה טובה לגרועה, ואפשר לדון בהבנות המתפתחות האלה עם הכיתה כולה. כתוצאה מתהליכים כאלה, התלמידים יפתחו "חוש ריח לאיכות" (Claxton 1995) שבו יוכלו אחר כך להשתמש בבדיקת איכות העבודה שלהם עצמם.

2. יצירת דיונים כיתתיים אפקטיביים, שאלות, פעילויות ומטלות המעידות על האופן שבו

התלמידים מתקדמים לקראת מטרות הלמידה.

כאשר אנו יודעים מה אנו רוצים שתלמידינו ילמדו, חשוב לאסוף את הסוג הנכון של עדות לגבי מידת התקדמותם של התלמידים לקראת מטרות אלה. למרות זאת, מורים מעטים בלבד מתכננים את סוג המטלות, הפעילויות והשאלות שהם משתמשים בהן עם תלמידיהם, במיוחד כדי למצוא את סוג העדות הנכון ללמידת התלמידים.

על ידי עיצוב שאלות הבונות באופן מפורש על הכללות היתר וחוסר הכללות, אשר ידוע

שתלמידים עושים (Bransford, Brown, and Cocking 2000) אנו יכולים להשיג

אינפורמציה שימושית בהרבה לגבי מה לעשות להבא.

התגובה הסבירה ביותר היא שחלק מהתלמידים יענו נכון וחלק יענו בצורה שגויה או חלקית. זה נותן למורה הזדמנות לערוך דיון כיתתי שבו תלמידים בעלי דעות שונות יתבקשו להצדיק את בחירותיהם.

כמובן שתכנון שאלות כאלה גוזל זמן. אך בהשקעת זמן לפני השיעור, המורה יכולה להתייחס לכלבול של התלמידים בזמן השיעור, כשהתלמידים עדיין נמצאים מולה. מורים שאינם מתכננים שאלות כאלה נאלצים להחזיר את חשיבת הילדים למסלול על ידי מתן ציונים, ובכך לעסוק עם כל אחד מהם בנפרד, לאחר שהם כבר לא נמצאים.

3. מתן משוב המניע את הלמידה קדימה

המחקר על משוב מראה שבמקרה הטוב, לחלק גדול מהמשובים שהתלמידים מקבלים אין השפעה על הלמידה, והם יכולים למעשה להיות בלתי מועילים. Kluger and DeNisi (1996) סקרו למעלה מ-3,000 דיווחי מחקר על השפעות המשוב בבתי הספר, במכללות ובמקומות עבודה, ומצאו שרק 131 מחקרים היו מדויקים מבחינה מדעית. ב-50 ממחקרים אלה, המשוב למעשה גרם לביצוע גרוע יותר של האנשים מאשר היה מתקבל ללא משוב. האפיון העיקרי שעלה מחקרים אלה הוא שהמשוב היה, בעגה הפסיכולוגית, "קשור לאגו" (ego-involving). במילים אחרות, המשוב מיקד את תשומת הלב באדם במקום באיכות העבודה שלו - לדוגמה, על ידי מתן נקודות, ציונים, או צורות אחרות של דיווח המעודדות השוואה עם אחרים. המחקרים שבהם המשוב היה הכי אפקטיבי היו אלה שבהם המשוב כיוון את המשתתפים לא רק מה לעשות כדי להשתפר, אלא גם כיצד לעשות זאת. בשל הדגש המושם על ציונים בבתי הספר, מורים עשויים להתפתות לרשום הערות ליד הציונים. אך מספר מחקרים (כגון Butler 1987, 1988) הראו שכאשר ההערות מלוות בציונים או בניקוד, התלמידים מתמקדים תחילה בציון שלהם ולאחר מכן בציון של שכניהם, כך שציונים עם הערות אינם יותר אפקטיביים מאשר ציונים בלבד, והרבה פחות אפקטיביים מהערות בלבד. הדרישה הקריטית משוב היא שהוא יאלץ את התלמיד לעסוק בעבודתו באופן קוגניטיבי.

משוב כזה יכול להינתן בעל-פה, כמו בדוגמה הבאה (2005 עמ' 92) Saphier

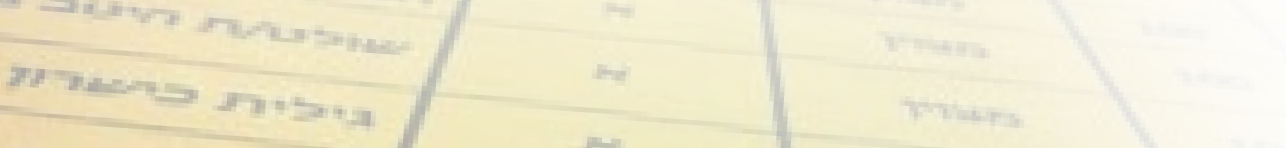
מורה: איזה חלק אינך מבין?

תלמיד: אני פשוט לא מבין את זה.

מורה: ובכן, החלק הראשון הוא בדיוק כמו הבעיה האחרונה שעשית. אחר כך אנחנו מוסיפים עוד משתנה אחד. תראה אם אתה יכול למצוא מהו, ואני אחזור תוך כמה דקות.

משוב בכתב יכול לתמוך בתלמידים במציאת השגיאות של עצמם:

- יש כאן 5 תשובות שגויות. מצא אותן ותקן אותן.
- התשובה לשאלה זו היא...האם תוכל למצוא דרך לפתור אותה?
- הוא יכול גם לזהות היכן התלמידים יכולים להשתמש בידע הקיים שלהם ולהרחיב אותו:
- השתמשת בשיטת ההצבה כדי לפתור את מערכת המשוואות הזו. האם תוכל להשתמש בשיטת השוואת המקדמים?
- גישות אחרות (Hodgen and William 2006) כוללות עידוד התלמידים לעשות רפלקציה:
- השתמשת בשתי שיטות שונות כדי לפתור בעיות אלה. מה היתרונות והחסרונות של כל שיטה?
- הבנת את... היטב. האם תוכל להמציא בעיות משלך, קשות יותר?



הצעה נוספת היא לבקש מהתלמידים לדון ברעיונותיהם עם אחרים:

- נראה שאתה מבלבל בין סינוס וקוסינוס. דבר עם קייטי על דרך להבחין ביניהם.
- השווה את עבודתך עם זו של אלי וכתוב עצה לתלמיד אחר המתמודד עם נושא זה כפעם הראשונה.

הנקודה החשובה בכל זה היא שבנוסף ל"החזרת הכדור למגרש של התלמיד, המורה צריכה גם להקצות זמן לתלמידים לקרוא את המשוב, להגיב לו, ולפעול בהתאם.

4. עידוד תלמידים לקחת אחריות על הלמידה שלהם

כאשר אומרים למורים שהם אחראים לוודא שתלמידיהם מצליחים, איכות ההוראה שלהם מתדרדרת, כמו גם למידת תלמידיהם. (Deci et al. 1982). לעומת זאת, כשתלמידים לוקחים חלק פעיל בפיקוח וויסות הלמידה שלהם, אזי קצב הלמידה שלהם גובר במידה ניכרת.

ואכן, אפשר למצוא מחקרים שבהם קצב למידת התלמידים מוכפל, כך שתלמידים לומדים בשישה חודשים מה שלתלמידים בקבוצות ביקורת לומדים במשך שנה (Fontana and Fernandes 1994; Mevarech and Kramarski 1997)

בניסיון לעשות אינטגרציה של מחקרים על מוטיבציה, מטה-קוגניציה, הערכה עצמית, יעילות עצמית, ותאוריית הייחוס, Monique Boekaerts הציעה תיאוריית עיבוד-כפול של מוטיבציה ומחויבות התלמיד. (Boekaerts 2006) כאשר מוצגת בפני תלמיד מטלה, התלמיד מעריך את המטלה על פי מידת העניין שבה, הקושי שלה, מידת המחויבות, וכדומה. אם התלמיד נתן הערכה חיובית, סביר שהוא ישאף להגדיל את היכולת שלו על ידי עיסוק במטלה. אם התלמיד נתן הערכה שלילית, יש מגוון של תוצאות אפשריות. ייתכן שהתלמיד יעסוק במטלה, אך יתמקד בקבלת ציון טוב מהמורה במקום בשליטה בחומר הרלוונטי (לדוגמה, על ידי העתקה), או שהתלמיד יימנע מהמטלה בטענה ש"עדיף להיחשב כעצלן מאשר כטיפש". הנקודה החשובה עבור המורים היא שכדי להביא ללמידה מקסימלית,

המיקוד צריך להיות על צמיחה אישית ולא על השוואה עם אחרים.

טכניקה מעשית כדי לגרום לתלמידים להתחיל היא "אורות רמזור", טכניקה שבה התלמידים מרימים כרטיס ירוק, צהוב או אדום כדי לציין את רמת ההבנה שלהם לגבי המושג הנלמד. מורים רבים דיווחו שבהתחלה, תלמידים המתמקדים בהרגשתם הטובה, במקום בצמיחה שלהם, מרימים כרטיס ירוק המעיד על הבנה מלאה, אף שהם יודעים שהם מבלבלים. אולם כשהמורה מבקשת מתלמידים שהרימו כרטיס ירוק להסביר את המושגים לאלה שהרימו צהוב או אדום, אזי יש לתלמידים תמריץ חזק להיות ישרים!

5. היעזרות בתלמידים כמשאבי למידה זה עבור זה

זה עבור זה, יוצרת אחד מהרווחים הגדולים ביותר הנצפים בהתערבות חינוכית כלשהי, בתנאי שמתקיימים שני תנאים. הראשון הוא שסביבת הלמידה חייבת לספק מטרות קבוצתיות, כך שתלמידים עובדים כקבוצה במקום לעבוד רק בקבוצה. התנאי השני הוא אחריותיות (accountability) אישית, כך שכל תלמיד/ה אחראי/ת לתרומה שלו או שלה לקבוצה, ולא יכולים להיות "טרמפיסטים".

אם כן, בהתייחס להערכה, אפיון קריטי הוא שההערכה מעודדת שיתוף פעולה בין התלמידים בשעה שהם לומדים. כדי להשיג שיתוף פעולה זה, מטרות הלמידה והקריטריונים להצלחה צריכים להיות נגישים לתלמידים (ראו לעיל), והמורה צריכה לתמוך בתלמידים בשעה שהם לומדים כיצד לעזור זה לזה לשפר את עבודתם. דרך אחת מוצלחת במיוחד לעשות זאת היא הרעיון של "שני כוכבים ומשאלה". הרעיון הוא שכאשר התלמידים מעירים האחד על עבודתו של האחר, הם לא נותנים משוב של הערכה, אלא במקום זאת מזהים שני אפיונים חיוביים של העבודה ("שני כוכבים") ואפיון אחד שהם חושבים שדורש יותר תשומת לב ("המשאלה"). המורים שהשתמשו בטכניקה זו עם תלמידים, אפילו בגיל חמש, הופתעו לראות כמה ההערות מתאימות, ומאחר שהמשוב בא מהחברים במקום ממישהו סמכותי מעליהם, מקבל המשוב נוטה להיות מוכן יותר לקבל את המשוב (במילים אחרות, הם מתמקדים בצמיחה במקום בשימור ההרגשה הטובה שלהם). ואכן, מורים סיפרו לנו שמשום שיתלמידים נותנים זה לזה, אף שאיננו מדויק, הוא הרבה יותר חזק וישיר מאשר זה שהם היו נותנים. יתרה מזאת, המחקר מראה שהאדם הנותן את המשוב, מרוויח בדיוק כמו המקבל, משום שהוא מוכרח להפנים את מטרות הלמידה ואת הקריטריונים להצלחה בהקשר של עבודתו של מישהו אחר - דבר שפחות טעון רגשית מאשר לעשות זאת בהקשר של עבודתו שלו.

סיכום

העדות המחקרית הקיימת מציעה שניתן להגיע לגידול משמעותי בהישגי התלמידים, כאשר המורים משתמשים בהערכה, כל דקה וכל יום, כדי להתאים את ההוראה שלהם כך שתענה לצורכי הלמידה של התלמידים. עם זאת, ברור גם שעריכת שינויים כאלה היא הרבה מעבר להוספת כמה הרגלים לעבודה הרגילה. היא כוללת שינוי של מיקוד, ממה שהמורה שם בתהליך, אל מה שהלומד מקבל ממנו, ומשמעותו של האופי הרדיקלי של השינויים היא שהתמיכה של עמיתים היא הכרחית. למרות זאת, ההתנסויות שלנו עד כה מציעות שהשקעת מאמץ בשינויים אלה - שכרה בצדה. התלמידים יותר מעורבים בשיעור, משיגים סטנדרטים גבוהים יותר, והמורים מרגישים שעבודתם מספקת יותר מבחינה מקצועית. כפי שאמרה אחת המורות "אני כבר לא בייביסיטר".

מעובד מתוך ניתוח מחקרי שנכתב על ידי Dylan William

מקורות

Boekaerts, Monique. "Self-Regulation and Effort Investment." In *Handbook of Child Psychology*, Vol. 4: *Child Psychology in Practice*, 6th ed., edited by K. Ann Renninger and Irving E. Sigel, pp. 345-77). Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons, 2006.

Bransford, John D., Ann L. Brown, and Rodney R. Cocking. *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington, D.C.: National Academies Press, 2000.

Butler, Ruth. "Task-Involving and Ego-Involving Properties of Evaluation: Effects of Different Feedback Conditions on Motivational Perceptions, Interest and Performance." *Journal of Educational Psychology* 79, no. 4 (1987): 474-82.

מרכז מורים ארצי למתמטיקה בחינוך היסודי -- הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה, חיפה
31905 פקס. 8288073 - טל' 8240646

E-mail: mathcntr@construct.haifa.ac.il דוא"ל: <http://mathcenter-k6.haifa.ac.il>

כתובת האתר 8 :

"Enhancing and Undermining Intrinsic Motivation: The Effects of Task-Involving and Ego-Involving Evaluation on Interest and Performance." *British Journal of Educational Psychology* 58 (1988): 1-14.

Claxton, G. L. "What Kind of Learning Does Self-Assessment Drive? Developing a 'Nose' for Quality: Comments on Klenowski." *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice* 2, no. 3 (1995): 339-43.

Deci, Edward L., N. H. Spiegel, R. M. Ryan, R. Koestner, and M. Kauffman. "The Effects of Performance Standards on Teaching Styles: The Behavior of Controlling Teachers." *Journal of Educational Psychology* 74 (1982): 852-59.

Fontana, David, and M. Fernandes. "Improvements in Mathematics Performance as a Consequence of Self-Assessment in Portuguese Primary School Pupils." *British Journal of Educational Psychology* 64, no. 4 (1994): 407-17.

Gray, Eddie M., and David O. Tall. "Duality, Ambiguity, and Flexibility: A 'Proceptual' View of Simple Arithmetic." *Journal for Research in Mathematics Education* 25 (March 1994): 116-40.

Hodgen, Jeremy, and Dylan Wiliam. *Mathematics inside the Black Box: Assessment for Learning in the Mathematics Classroom*. London: NFER-Nelson, 2006.

Kluger, Avraham N., and Angelo DeNisi. "The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Metaanalysis, and a Preliminary Feedback

Intervention Theory." *Psychological Bulletin* 119, no. 2 (1996): 254-84.

Leahy, Siobhan, Christine Lyon, Marnie Thompson, and Dylan Wiliam. (2005). "Classroom Assessment: Minute-by-Minute and Day-by-Day." *Educational Leadership* 63, no. 3 (2005): 18-24.

Mevarech, Zemira R., and Bracha Kramarski. "IMPROVE: A Multidimensional Method for Teaching Mathematics in Heterogeneous Classrooms." *American Educational Research Journal* 34, no. 2 (1997): 365-94.

Sadler, D. Royce. "Formative Assessment and the Design of Instructional Systems." *Instructional Science* 18, no. 2 (1989): 119-44.

Saphier, Jonathon. "Masters of Motivation." In *On Common Ground: The Power of Professional Learning Communities*, edited by Richard DuFour, Robert Eaker, and Rebecca DuFour, pp. 85-113. Bloomington, Ill.: National Education Service, 2005.

Slavin, Robert E., Eric A. Hurley, and Anne M. Chamberlain. "Cooperative Learning and Achievement." In *Handbook of Psychology, Vol. 7: Educational Psychology*, edited by W. M. Reynolds and G. J. Miller, pp. 177-98. Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons, 2003.

White, Barbara Y., and John R. Frederiksen. "Inquiry, Modeling, and Metacognition: Making Science Accessible to All Students." *Cognition and Instruction* 16, no. 1 (1998): 3-118.

Wiggins, Grant, and Jay McTighe. *Understanding by Design*. New York: Prentice Hall, 2000.

Wiliam, Dylan, and Marnie Thompson. "Integrating Assessment with Instruction: What Will It Take to Make It Work?" In *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning*, edited by C. A. Dwyer. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 2007.____

תנופה חינוכית

איך כותבים בקלות תעודה מעצימה ומפרגנת
שנותנת פירות חינוכיים לטווח ארוך בלי לטאטא בעיות מתחת לשטיח

מתי ונסלר⁴

המתח המתלווה לכתיבת התעודות פעמיים בשנה איננו נובע רק מעומס הזמן הכרוך בכך, ולא רק מהשעות הנוספות שהמורים משקיעים, אלא בעיקר בגלל עומס המחשבות וההתלבטויות הכרוך בבחירת המילים הנכונות. מילים שיבטאו את המצב ושישיגו את המטרה החינוכית. המורים מתלבטים כמה להדגיש את הפערים, כמה לפרגן, כמה לחדד וכמה לכסות, מדמינים ומוטרדים ממה יגידו התלמידים, מה יחשבו ההורים, ומה יגיד המנהל כשיחתום על התעודות, והעיסוק הזה מתיש ביותר. אל מעמד חלוקת התעודות מתכנסות כל המחשבות החינוכיות וכל מערכת היחסים עם התלמיד, וכמה קשה במילים הספורות שבתעודה לבטא את המסר המדויק שיפעל נכון ברגע זה.

אבל יש דרך להשתמש במעמד התעודה ליצירת תנופה חינוכית שמבוססת על האנרגיה של התלמיד, ובמקום להעמיס על המורים דאגות, היא תשחרר אותם להיות המחנכים הדגולים כפי שהם באמת.

כדי לעשות זאת, עלינו להכיר את הדרך להניע אנשים באמצעות האנרגיה שלהם, ולהכין את התפקיד המיוחד שלנו בתהליך שכזה.

כאשר אנחנו ניגשים להשפיע על אחרים, אנחנו בדרך כלל נוטים להתחיל בהסברים ארוכים בעלי אפקטיביות נמוכה. ארכעת הדברים שאנחנו מאריכים להסביר לאנשים, מתרכזים בנקודות הבאות:

1. להראות את הפער - היית צריך להגיע ל... ולא עשית זאת.
2. לאבחן סיבות - אתה לא מצליח כי ברקע שלך יש...
3. לאבחן מידות רעות - אתה לא מצליח כי אתה עצלן...
4. להציע פתרונות - אתה צריך להתאמץ יותר ולהשקיע יותר.

אנחנו עושים זאת בתום לב משום שאנחנו משתמשים באותן שיטות לנסות להניע את עצמנו. כדי להבין כמה זה לא אפקטיבי, אני מציע שתעלו בדעתכם כעת תחום בחייכם שבו אינכם מתפקדים ברמה שהייתם רוצים לתפקד בה. יכול להיות שזה לאכול בריא, לשמור על כושר גופני, להרוויח כסף, או כל דבר אחר.

4 מיסד מכללת "כוונה" - אימון יהודי לתוצאות

בואו ניקח לדוגמה אדם שמן, ונבחן את הנקודות שלעיל:
להראות את הפער - אם נבוא לאדם שמן ונסביר לו באריכות למה הוא צריך להיות רזה, האם זה יעזור לו? אם נסביר לו עוד שיש אנשים רזים והוא אמור להיות כמוהם, האם זה יעשה לו חשק לדיאטה?
לאבחן סיבות - אם נסביר לו שהוא שמן מפני שהוא רגיל מילדות לאכול לא נכון, או אם נסביר לו שזה בגלל חוסר באהבה, האם זה יעזור לו להרזות?
לאבחן מידות רעות - אם נסביר לאדם הזה שיש לו כאן התמודדות עם יצר האכילה ושהוא צריך להתגבר ולא להתפתות כל כך, האם זה יעזור?
להציע פתרונות - אם נציע לו דיאטות או ניתן לו תפריט מסוים, האם זה ישנה את המצב?

כל אחת מהשיטות הללו יכולה לתרום קצת למי שכבר רוצה לעשות שינוי, אבל לא יכולה ליצור מוטיבציה, משום שהרצון שלנו מושפע מעט מאוד מהסברים. אם אנחנו רוצים לעזור למישהו לעשות שינוי חיובי, עלינו לעבוד איתו ברובד של הרצון ולא ברובד של התוכנות. לא רק שהסברים אינם מעלים את המוטיבציה, לעתים קרובות האדם שמולכם כבר יודע אותם, ומתוסכל מחוסר היכולת ליישם אותם, והם מוסיפים תסכול על תסכולו.

הסימנים לכך שאנחנו במערכת יחסים חינוכית מהסוג של "הסברים":

- אנחנו חוזרים על עצמנו שוב ושוב.
- מיקוד יתר בצד השלילי, במידות הרעות, או בחוסר תפקוד.
- אנחנו נמצאים בתפקיד של המומחים הידענים והמאבחנוים, והתלמיד או האיש הנעזר נעשה קטן.
- התוצאות באות במאמץ ותמיד פחות ממה שציפינו.

המחנך כמאבחן מידות טובות

ידוע ומפורסם שלדון לכף זכות זוהי הדרכה חינוכית ראשונה במעלה. הדבר כתוב ומצוטט ללא הרף, אך לא תמיד אנחנו יודעים כיצד ליישם זאת הלכה למעשה.
כאשר התלמיד איננו עומד בדרישות, אנחנו באופן מיידי מייחסים לו מידות רעות, ממש כשם שאנחנו עושים עם עצמנו. אם איננו מגיעים ליעד שקבענו לעצמנו, אנחנו יורדים על עצמנו על כך שהיינו עצלים, שלא התאמצנו מספיק, או שלא לקחנו אחריות.
הבעיה היא שאבחון מידות רעות מספק ליצר הרע שבתוכנו הוכחות נוספות שאנחנו באמת גרועים, ואם אנחנו משתכנעים בכך, אנחנו משתכנעים שהסיכוי שלנו להשתנות באמת קטן וחבל

על המאמץ. רובנו חושבים שאם רק היינו מתאמצים יותר, היינו מגיעים יותר רחוק, ולכן בתפקידנו כמחנכים אנחנו דוחקים בתלמידים להתאמץ יותר. המיקוד בריון הפנימי של התלמיד ובכוח המשמעת הפנימית מכיל בתוכו גם את שבירת הרצון, וזוהי כבר בעיה של ממש.

“הרצון הוא מקור החיים. רצון האדם הוא באמת יסוד שכלולו והוייתו. אמנם הרצון הזה צריך הוא פתוח ועישוי, יותר מכל הכחות כולם. בילדות האנושיות, הרצון הטבעי של האדם צריך חינוך של כניעה, של שבירה, ושל היפוך. כל זמן שהאדם הולך ומשתכלל, כך רצונו העצמי הולך ונהפך לטובה, ושבירתו של הרצון מאבדת טובה רבה...” (הראי"ה, “אודות הקודש”, שער ראשון, סדר ג, פיסקה נ”ב “שבירת הרצון ושכלול”).

אם כן עלינו לנקוט דרך אחרת, דרך שאיננה של שבירה אלא של צמיחה. נתאר לעצמנו מה היה קורה אילו במקום להסתכל על המידות הרעות שלנו או על היצר הרע שלנו ולראות כמה הוא גדול וכמה אנחנו צריכים לרסן אותו, היינו מפנים את נקודת המבט שלנו אל המידות הטובות שלנו וכמה אנחנו רוצים לפתח אותן. כמובן שהרצון הטוב היה מתחזק, ואיתו האנרגיה לעשייה.

זו לא רק שיטה טובה יותר, אלא גם אמיתית יותר. הנה מה שאומר הבעש"ט בעניין: “כי חכם מכיר את עצמו וחסרונו, מה שאין כן השוטה מכיר אחרים ליתן בהם דופי, ואינו מכיר את עצמו לידע חסרונו... כי יש בקדושה היכל זכות ולעומת זה יש בקליפה חובה, וההפרש שיש בין זה לזה, כי בהיכל זכות כשדנין את האדם שם הכל פותחין ומהפכין לזכות, אפילו בדיו הרשע, אבל בהיפוך בהיכל חובה: הכל פותחין בחובה...”

אם כן בזה יוכל כל אדם לידע את עצמו ומדרגתו אם הוא דן את כל אדם לזכות, אזי הוא בקדושה, ששם היכל זכות על שם כך שפותחין בזכות כל אחד, ואם הוא דן את כל אדם לחוב, אזי הוא בקליפה ששם היכל החוב שדנין האדם לחוב...” (בעש"ט, עה"ת פרשת קדושים).

כלומר, אבחון מידות רעות על פי הבעש"ט הוא אומנותו של היצר הרע. לא לחינם הוא נקרא השטן, הוא עומד ומשטין ומקטרג, ומנגד בהיכל הזכות, בעולם הקדושה, פותחים תמיד בטוב. מכיוון שגם לתלמיד עצמו יש יצר הרע, בתוך התלמיד עצמו נשמע הקול הפנימי שאומר “אתה לא בסדר”. איך יוכל התלמיד להתמודד עם הקול הפנימי הזה? תפקידו העיקרי של המחנך הוא להיות סגור, הוא האדם שרואה כך מידות טובות גם כאשר קשה לראות זאת, ונקודת המבט הזו עצמה מפתחת את הטוב שבך ומסייעת לך להתמודד עם הביקורת הפנימית שלך, כפי שאומר ר' נחמן מברסלב:

דע פי צריד לָדון אַתְּ כָּל אָדָם לְכַף זְכוּת, וְאַפְלוּ מִי שֶׁהוּא רָשָׁע גָּמור, צָרִיד לְחַפֵּשׂ וְלִמְצָא בוֹ אֵיזָה מַעֵט טוֹב, שֶׁבְּאוֹתוֹ הַמַּעֵט אֵינוֹ רָשָׁע, וְעַל יְדֵי זֶה שֶׁמוֹצֵא בוֹ מַעֵט טוֹב, וְדָן אוֹתוֹ לְכַף זְכוּת, עַל יְדֵי זֶה מַעֲלָה אוֹתוֹ בְּאַמְתָּ לְכַף זְכוּת, וְיוֹכֵל לְהַשִּׁיבוֹ בְּתִשְׁבּוּבָה... (ליקוטי מוהר"ן סימן רפב).

תפקיד המחנך בהתפתחות המידות של התלמיד

מתוך האמונה שהמידות הטובות הן טבעיות לנו וחלק מאיתנו כבעלי נשמה וצלם אלוקים, עלינו להתמקד במידות הטובות של התלמיד כדרך להשפעה חיובית. כעת עלינו לראות כיצד מיישמים זאת הלכה למעשה בכל יום בכיתה ובמיוחד בתעודה. ככל פעילות יש לציין לשבח מידות טובות שהתלמיד הביא לידי ביטוי, כדי לכנות לו בסיס איתן של אמונה במידות הטובות שלו.

הדבר חשוב במיוחד כאשר התלמיד חווה הצלחה. זוהי הזדמנות לחגוג איתו את ההצלחה, כהוכחה לכך שהשיג הישגים בזכות המידות הטובות שלו. לתת לו לבטא את החוויה של 'השגתי בזכותי', שהוא לדברי הרב קוק הרגש המניע החיובי הבסיסי ביותר.

"ההרגשה המעולה של נהנה מיגיע כפו היא היותר שלמה וטובה של כל ההרגשות"

המוסריות שבאדם... "עין אי"ה, ברכות א"ק"

לדוגמה: "מצא חן בעיניי איך שהתעקשת למצוא את התשובה בעצמך גם כשיכולת להיעזר בחבר".

בנוסף על המידות הטובות, חשוב לציין גם מיומנויות ואיכויות מכל הסוגים והמינים. לא להסתפק במחמאות כלליות של "כל הכבוד" שנתפסות כלא אמינות, אלא להחמיא בצורה נקודתית.

לדוגמה: "משה, מצא חן בעיניי הניסוח הקצר והקולע שלך, יש לך יכולת ניסוח מעולה".

חשוב לעשות זאת שוב ושוב במגוון רחב של מיומנויות אישיות ולימודיות, משום שאנו לא יודעים מה ייקלט בלב התלמיד. לאחר מכן, כאשר הבחנתם שהתלמיד קיבל את השבח ומפנים אותו, אפשר להתמקד ביכולת הזו ולפתח אותה עוד ועוד על ידי התייחסות נוספות מסוגים שונים. לדוגמה, כאשר יש שאלה לדיון בכיתה ואתם בוחרים במשה לענות, אפשר לומר "בואו נשמע את הניסוח של משה לעניין", הסימן המובהק לכך שהתהליך מתפתח יהיה שמשה יהפוך ליוזם במשימות שדורשות ניסוח מתוך ביטחון ביכולת שלו.

הביטחון העצמי שלנו ושל תלמידינו נבנה מתוך הכרה ביכולות שלנו ובמידות הטובות שלנו, כאשר אנו רואים שהם הופכים לתוצאות במציאות. יצירת הקשר בין המידה הטובה או היכולת לתוצאות שאני משיג, היא המפתח לביטחון עצמי בכל התחומים.

כדאי לשים לב לכך שבהרבה מהמקרים המידה הטובה שהתלמיד מראה נמצאת בחיתוליה, ואנחנו עלולים לבטל אותה כלאחר יד. היצירתיות שראינו היא בוסרית, יכולת הניסוח אמנם מתפתחת אבל עדיין רב השגיו על התקין וכיו"ב. גדולתו של מורה היא דווקא בראיית העתיד הטמון בהתחלה זו, משום שכולנו נמצאים כל הזמן כאנשים בהתפתחות של הנשמה שלנו. לכולנו יש כל הזמן התחלות טובות, הדרך לעצור התפתחות קטנה היא להשוות אותה לסטנדרט גבוה יותר שמבטל את חשיבותה. למה הדבר דומה, לנבט שמציץ מהאדמה של עץ מפואר ואנחנו דורכים עליו כי הוא כלום לעומת העץ שלידי. התפקיד שלנו כאן כמחנכים הוא לכבד את ההתחלה

החדשה כאוצר יקר שעוד יצמח לעץ, ולראות בהתחלה הזו את העץ העתיד לצמות. ההכרה שלנו שיש בהתחלה הזו דבר בעל ערך היא מה שיאפשר את הצמיחה שלה אצל התלמיד בהמשך.

מצב שמוגדר לכאורה ככישלון - זהו האתגר האמיתי של כל מורה כי ברגע שאנו מזהים תפקוד חסר של תלמיד אנחנו באופן אוטומטי מסבירים אותו במידות רעות. לדוגמה, הוא לא מתמיד, הוא מתעצל, הוא לא נחוש, הוא נסחף אחרי חברים... וכאמור לעיל אבחון שכזה רק מעצים את הצד השלילי.

מנגד, איננו רוצים לטאטא את הבעיות ולדון לכך זכות בצורה מלאכותית, כי לא נוכל לקדם את התלמיד אם נטשטש את הפערים. לדון לכך זכות אין פירושו לטאטא את הבעיות או להתעלם מהקשיים, אלא להאמין באדם למרות המצב הנוכחי שלו, מתור ראייה שהוא יגיע מעבר לכך.

על כן, עלינו לראות בעצמנו ואז להראות לו את היכולת שלו להתמודד עם האתגרים והפער שהוא נמצא בו בזכות המיומנויות שלו והמידות הטובות שלו.

לדוגמה: "אני מבין שהיחסים שלך עם המורה לאנגלית לא טובים וזה לא יכול להמשיך כך, אבל אני זוכר שבשנה שעברה כשהתמודדת עם הריב עם חברך, הצלחת לסיים את זה בזכות רעיון יצירתי שלך להזמין אותו לחוג הג'ודו שאתה משתתף בו, והיכולת שלך לרתום אנשים נוספים לתהליך הפיוס. אני בטוח שהיצירתיות הזו שלך תסייע לך גם כאן, ואם תבוא עם רעיון אני אשמח לעזור לך ליישם אותו".

הסימנים לכך שאנחנו במערכת יחסים חינוכית של עין טובה:

- אנחנו מדברים ולא מסבירים.
- השיחות סובבות סביב מה שיש, כלומר מיקוד במידה הטובה שקיימת או שמתפתחת.
- אנחנו נמצאים בתפקיד של השותפים, והתלמיד או האיש הנעזר נעשים גדולים.
- התוצאות באות בקלות.

להלן שתי דוגמאות להערכה אישית מתעודות שחולקו בכיתה א' בבית הספר 'ראשית' בקריית מנחם בירושלים בסיום שנת תשע"ג, המדגימות את תשומת הלב למידות הטובות, ואת ההכרה בכוחות המתפתחים המאפשרים לתלמידה להתמודד עם הקשיים.

את ילדה מתוקה, נבונה ומלאת חיים. נחושה אחראית ורודפת צדק ואמת. שמחתי לראותך מתבגרת ולומדת לשקול את מילותייך בנועם ובחן. את רגישה לחברותייך ואהובה עליהן, תודה על אהבת הלימוד שאת משרה בכיתה. אהבת, המורה ק.

את ילדה מתוקה, נבונה ומיוחדת, אהובה על מוריך וחברותייך. אהבת השלום והשקט שלך מעוררים התפעלות. את לומדת בחריצות, באחריות ובמסירות רבה. אני שמחה לראותך יותר בטוחה ומאמינה בעצמך. תודה על הנועם שאת משרה בכיתה. עלי והצליחי ויהי ה' עמך. אהבת, המורה ק.

לסיכום, עיקר עבודת המחנך היא לפתח את הרצון של התלמיד ולא לבלום אותו. ההזדמנות של נתינת התעודה היא הזדמנות להבליט את המידות הטובות של התלמיד בהצלחותיו ובהתמודדות עם קשייו, הזדמנות שבה מילים מעטות יכולות לתת פרי רב. שימוש בגישה שכזו יכול להפוך את ייסורי כתיבת התעודה לתענוג ולעבודה חינוכית עמוקה ומהנה.

מכתב גלוי להורים לרגל קבלת תעודת ילדיהם

קבלת תעודת ציונים עלולה לעורר מתח ומריבות עם הילד, ועשויה להיות נקודת מוצא לצמיחה משפחתית וחינוכית

הרב יונה גודמן⁵

שלום רב,

שח לי פעם מנהל ישיבה תיכונית פנימייתית, כי אחד הדברים שהוא אוהב לעשות ביום הראשון של שנת הלימודים הוא לעמוד בפנימייה ולראות כיצד מתארגנים התלמידים החדשים שזה עתה הצטרפו לכיתה ט'. יש ילד⁶ שמגיע בטרמפ עם השכנים; תרמיל על הגב וללא ליווי הוריו (שבוודאי נפרדו ממנו כהוגן בבית); יש מי שמגיע עם הוריו, המסיעים אותו עד רחבת הפנימייה. בתוך המכונית הילד מקבל נשיקה (חפזיה). שהחברים לא יראו... ומשם הוא צועד בגפו לחפש את חדרו; יש מי שהוריו מלווים אותו עד החדר, יושבים ומתבוננים בו באהדה בעת שהוא מחליט כיצד ולאן לפרוק את חפציו; אחרונים (חביבים?) מלווים אותו לחדר, והילד הוא שיושב ומתבונן באמו בשעה שהיא פורסת את הסדינים על מיטתו, מנקה את ארונו, מסדרת בו את כל בגדיו וחפציו, ולסיום שוטפת את הרצפה.

קשה לומר ששיטה אחת עדיפה על רעותה. על כל הורה לבחור את המתאים לו ולבנו, אך אין ספק כי התבוננות קצרה זו בהורים מלמדת הרבה עליהם, על יחסם לבנם, על תפיסתם את עצמאותו ועוד. נזכרתי בסיפור הזה כאשר החיליתי להרהר על אופן קבלת התעודה (המכונה "תעודת ציונים" או "תעודת מחצית". להלן נכנה אותה "תעודה"). אין ספק כי אילו ניתן היה לעמוד בכתיים שונים בעת שהילד מביא הביתה את התעודה, היה אפשר לזהות מנעד דפוסי התנהגות שונים ומגוונים, המבטאים אף הם את תפיסתם ההורית והחינוכית של ההורים.

יש להניח כי הורה אחד כלל לא מתעניין בתעודה; אחר מעיף מבט קצר, ממלמל "יפה מאוד" ומניח; רבים בוודאי יושבים עם הילד ומעיינים אותו בציונים (יש עוד משהו בתעודה חוץ מציונים? אין זה חשוב. בעיני הורה זה - העיקר בבית ספר הוא ההישגים). אף אופן העיון בציונים משתנה מהורה להורה. רבים מתחילים מהציונים החשובים להם: אנגלית, מתמטיקה וכן הלאה; אחרים מעיינים בציונים לפי סדר הופעתם בתעודה, ממלמלים "יפה מאוד" על כל ציון גבוה (שהרי ברור

5 ראש תחום חינוך אמנוי, מכללת אורות ישראל.

6 כל שייאמר להלן נכון לבנים ולבנות כאחד.

שבני חכם ואלו הצינונים המצופים ממנו), ומתעכבים רק על ציונים נמוכים יותר. בפנים רציניות הם שואלים "מה קרה?" ומזכירים שהוא חייב לשפר את הציון במחצית הבאה. למותר להסביר את המשמעות העמוקה של התנהגויות הוריות שונות אלו. הן מהוות רכיב בחינוכו של הילד ומלמדים אותו על יחסנו לחיים, למידות, ללימודים, לחברה, לציונים, להישגיות, לכישלונות ועוד. דווקא משום כך ראוי לשים לב למסרים החינוכיים הגלומים בהתנהגותנו בזמן העיון בתעודה ולתכנן מחדש את התנהגותנו ברגעים חשובים אלו.

לדעתנו, כפי שהתעודה היא אמצעי המעיד על הילד ופועלו, כך התנהגותנו בעת קבלת התעודה מלמדת עלינו ועל ערכינו.

אין ספק כי המסרים שנרצה להעצים במסגרת השיחה עם הילד ביחס לתעודתו משתנים ממשפחה למשפחה ומילד לילד. ננסה בע"ה להעלות כאן כמה נקודות העשויות לשמש נקודת מוצא לגיבוש העמדה המשפחתית כלפי נושא חשוב זה.

א. הרורים אישיים: הכוונה להרורים אישיים של ההורה/הורים עוד לפני השיחה עם ילדיהם.

1. כיצד התנהגנו בשנה שעברה כשילדינו קיבלו תעודה? מה עשינו ומה אמרנו, ומה שידרה התנהגותנו לילדים שלנו? האם יש מסרים שנרצה לשנות או להוסיף למפגש שנקיים עם ילדינו סביב תעודתם השנה?

2. מהם ערכי היסוד שאנו כהורים מבקשים שילדינו יפיקו מבית הספר (ידע וציונים? מידות? ערכים? התנהלות חברתית בריאה? תרומה לחברה?) כיצד נוכל לשדר את ציפיותינו במסגרת השיחה שלנו עם ילדינו סביב התעודה?

ב. מבנה השיחה: הכוונה לדברים ולדגשים שנרצה לתכנן לפני השיחה:

1. חיוני לציין כי יש לתכנן גם את עיתוי השיחה ומיקומה. פעמים רבות קדי אנו מקיימים "שיחה אישית" בנוכחות ילדים אחרים או בעיתוי שבו צד אחד עייף, ממהר וכו'. יש לוודא תנאים נוחים של פרטיות עם הילד הזה לכך, בעיתוי המתאים לשני הצדדים.

2. תעודה מקבלים רק פעמיים בשנה, וזו תדירות השיחה המתקיימת סביבה. מומלץ להרחיב את השיחה לסיכום כללי של מחצית השנה שחלפה. אם כן, נתחיל בשיחה כללית על מחצית השנה שהייתה עוד בטרם נעיין יחדיו בתעודה. אפשר בין השאר:

א. לומר לילד כי לפני שנעיין בתעודה הרשמית חשוב לנו לשמוע אותו, לאו דווקא על הלימודים. כדאי לשאול: מאילו מהדברים שהוא עשה או אירעו לו בחצי שנה האחרונה הוא מרוצה (יש להדגיש שאין הכוונה רק ללימודים, אלא למכלול החיים: חוגים, חיי חברה וכו')? לפי הצורך ואופי הילד ניתן לשאול אותו שאלות מכוונות. יש ילדים שיקל עליהם להשיב על שאלות ממוקדות: "בגרך של 1-10, כמה אתה מרוצה מהתקדמותך בכדורסל העונה?". השאלה מלמדת אותו שאנו מתעניינים בנושאים

החשובים לו באמת, ולא רק ממוקדים בהישגיו הלימודיים. כך ניתן לפתח שיחה נעימה שיש בה מבט של סיכום מסוים על עשייתו במחצית השנה שחלפה.

ב. ביחס לבית הספר, ראוי תחילה לשוחח על יחסו לנעשה, ללא קשר לתעודה. שאלות פתיחה רבות יכולות להקל על יצירת דיון איכותי: "האם אתה ממליץ שנשלח את אחיך ללמוד בבית הספר הזה? מדוע?" (אם אין אח, ניתן לשאול על בן-דוד, בן של שכנים וכן הלאה). שאלות נוספות יכולות להיות: "יש מי שטוען שבית הספר שלך משקיע הרבה בטיפוח ערכים ולא רק בלימודים. האם אתה מסכים?"

ג. כדאי לסייע לילד לזהות את הדברים החיוניים שהוא חווה בבית הספר השנה, ניתן לומר: "ספר על הפעילות המעניינת ביותר שהייתה לכם במחצית זו", או: "מה הצלחת לעשות השנה שבשנה שעברה לא בטוח שהיית מצליח?" (למותר לציין שחלק מהשאלות מתאימות יותר לילדים בגיל בית ספר יסודי, ובוגרים יותר יראו בהן "חפירה").

ד. רכיב מרכזי בהתפתחותו של הילד הוא חיי החברה שלו. כדאי להתייחס גם לממד מרכזי זה במסגרת השיחה. בין השאר ניתן לשאול: "האם יש דברים טובים שלמדת מחברים אחרים בכיתה? מה הם?"; "האם היית 'חבר טוב' השנה?"; "האם אתה עוזר לחברים אחרים?"; ובגוף ראשון: "האם הייתי שותף בארגון פעילות חברתית השנה?"; "האם יש לי חברים חדשים השנה?"; למותר לציין שהשאלות צריכות להתאים לגיל הילד ולשמש נקודת פתיחה לשיחה נעימה על הרגשותיו ביחס למקומו החברתי.

ה. מבט רחב על התקופה שחלפה יכולה להיווצר אם נציין בפני הילד שאנו יודעים כי התעודה משקפת רק חלק מפועלו בחודשים האחרונים. ניתן לאתגר אותו בבקשה שימצא בעצמו תעודה שתשקף את מנעד תחומי עשייתו במחצית השנה שחלפה. עליו לקבוע את התחומים המופיעים ב"תעודת חיים" זו, ועליו לכלול בה מגוון תחומים שבהם יוכל לתת לעצמו ציון "מצטיין".

ו. למותר לציין כי השאלות צריכות להוביל לשיחה נעימה תוך זהירות שהיא לא תיתפס אצל הילד כחקירה.

3. **התכונות בתעודה עצמה.** כפי שנרמז לעיל, הדברים שבהם אנו מתכוננים בתעודה והדברים שמהם אנו מתעלמים - מבנים אצל ילדינו סולם ערכים. מכאן למחשבות הבאות:

א. מאחר שחשובים לנו מידותיו של בננו וערכיה של בתנו - ניטיב אם נעיין תחילה בהערות האישיות ולא דווקא בציונים המספריים.

ב. אם לימודי התורה למקצועותיהם חשובים לנו, יש לעיין תחילה בתחום זה ולהתייחס אליו לפני שעוברים לעיין בלימודי החול, החשובים אף הם כמובן.

ג. מבט מתוך "עין טובה" נדרשת מאתנו גם בבואנו לעיין בציונים המספריים שניתנו בתחום מסוים (לימודי קודש או לימודי חול). יש להתחיל בציונים הגבוהים, לשבח את הילד עליהם, לשאול כיצד הצליח במקצוע זה וכן הלאה. רק לאחר מכן לעיין בנחת גם בציונים שאולי ניתן היה לשפרם.

ד. גם ציונים שניתן אולי לשפרם מצריכים התייחסות בונה ונעימה. ראשית, יש לבחון מספרים ביחס לעבר. ייתכן שציון מסוים הוא נמוך, אך גבוה יותר מאשר במחצית הקודמת ומשקף התקדמות מסוימת; נוסף על כך, יש לדון יחד על מאמציו של הילד גם אם הציון נמוך יחסית. האם הוא חש שהוא מתאמץ? אם לא, מה מפריע לו לעשות כן? כדאי לשאול את הילד במה הוא כן מצליח במקצוע זה ומה לדעתו יכול לסייע לו להשתפר בו יותר. המגמה היא להגיע לחשיבה משותפת, באווירה בונה ונעימה, על הישגיו במקצוע זה ועל הדרכים להמשיך ולהשתפר בו.

4. דוגמאות של שאלות להרחבת השיחה:

- א. אילו תחומים היה לדעתך ראוי להוסיף לתעודה כדי לבטא טוב יותר את צמיחתך במחצית השנה האחרונה?
- ב. ממה אתה שמח בתעודה?

ג. מסרים רוחביים

כאמור, מכלול השיח שלנו סביב תעודתו של הבן, מבנה תפיסות חיים בנושאי יסוד חשובים שראוי להיות מודעים אליהם. נזכיר שניים מהם:

1. האם בעינינו מטרת הלימודים היא רק כדי להתקבל לשלב הבא בחיים? כלומר, האם לדעתנו אין ערך עצמי ללימודים ואין בהם אלא כרטיס כניסה למסגרת הלימודית הבאה במרוץ החיים? נדמה כי ראוי להדגיש גם את ערך הלמידה באשר היא, בוודאי של תורת ה' ומקצועות הקודש, אך גם של מקצועות החול. זאת ברוח דברי המהר"ל: "יש ללמוד חכמת האומות, כי למה לא ילמד החכמה שהיא מן השם יתברך, שהרי חכמת האומות גם כן מן השם יתברך שהוא נתן להם מחכמתו יתברך" (נתיב התורה פרק יד).
2. שיחה כה משמעותית שיש בה משום סיכום מחצית שנה, אינה יכולה להיות רק טכנית. ראוי למצוא את הדרך לחבר את הדברים בעדינות לשאלות יסוד של תפקידנו בעולם ולשאלות אמוניות בסיסיות, כמו הרצון לממש את הכישורים שהקב"ה נטע בתוכנו, הרצון לעשות את תפקידנו בעולמו יתברך וכן הלאה.

ד. דגשים לסיום

1. יחסנו למחנכים. המחנכים והמורים עמלים סביב השעון למען חינוך ילדינו. עלינו לוודא שבשיח עם ילדינו לא נשמיץ או נזלזל במחנכיהם. מותר לילד להעלות נקודות לכירור מול מוריו ומותר להורה ללכן נקודות של ביקורת שיש לכן על מורה זה או אחר. ברם חלק זה של השיחה הוא גורם מחנך לא פחות משאר החלקים. הכבוד שבו נדבר על מחנכיו (אף אם יש ביקורת כלשהי על מי מהם), הצורה המכובדת והעניינית שבה נדרוש ממנו לדבר על בית הספר ועל מוריו, הם רכיבים מרכזיים בחינוך לכיבוד מבוגרים בכלל ומורים בפרט. למותר לציין את הנזקים הרבים הנוצרים כשהילד שומע את הוריו מדברים חלילה בזלזול על מחנכיו ומוריו.

זאת ועוד. לעתים ילד המתקשה במקצוע מסוים משליך את רגשותיו על המורה, חש דחייה מהמורה או מאמין שהוא "נגדו". עלינו לכבד רגשות אלו, אך לנסות לסייע לילד להפריד בין יחסו למקצוע ובין יחסו למורה. רוב הסיכויים שהמורה הוא אדם נעים הליכות שרוצה מאוד בהצלחת הילד ומאמין ביכולתו.

2. אחריות אישית: תנאי יסוד להמשך צמיחה בחיים הוא הבנת הילד כי האחריות על הישגיו בכל המישורים (רוחניים, ערכיים, חברתיים וגם לימודיים) מוטלת עליו. על השיחה לחזק תודעה זו ולא חלילה לשדר שהוא לומד כדי לרצות אותנו. אם ניקח אחריות על לימודיו; אם נחליט בעצמנו שיש צורך בחצי שעה נוספת של תרגול בשיעורי בית או כמורה עזר במקצוע מסוים, אנו עלולים להטמיע אצלו את המסר שאנו אחראים על המשך התקדמותו במעלות החיים. עלינו לבנות את השיחות באופן שימשיכו ללמדו שהאחריות לצמיחתו, הלימודית והרוחנית כאחת, מוטלת עליו.

3. דו-שיח. שיחה משותפת מצריכה שניים. אם מצפים אנו שילדינו ייפתחו ויספרו חוויות, מוטב אם נמצא את הדרך לספר אף אנו על חוויות ומסקנות משנות הלימודים שלנו. אף בתחום זה נדרשת דוגמה אישית.

4. אמון: אין-ספור מחקרים חינוכיים הוכיחו כי "נבואה מגשימה את עצמה". אם לאורך כל הדיון על מחצית השנה שחלפה ועל תעודתו נקרין אמון כן ביכולותיו, יתחזק אמון הילד בכישוריו ובע"ה הוא יעצימם.

5. חגיגה: אחרי כל פרטי הדיון ושלביו יש לזכור כי הילד סיים שלב בחייו. ממרום גילנו, אין מחצית שנה נוספת נראית לנו אולי כה חשובה, אך עבורו זה סיום שלב משמעותי בחיים

ויהיה זה סוף כיתה ג' עם הפנים לכיתה ד', או סיום מחצית שנה של כיתה י"א, על בגרויות החורף שבהן עמד). נציין יחד אֶתו, בשמחה, את צמיחתו בעוד חצי שנה משמעותית. מכאן לכותרת של סעיף מסיים זה: ראוי לשקול קיום סעודה משפחתית כדי לחגוג עם הילד את מה שעבר ולאחל לו הצלחה רבה לקראת המחצית הבאה. כמובן שסעודה היא רק דוגמה אחת לחגיגות שכדאי ליצור. ניתן לקנות לו מתנה סמלית, לתת כרטיס ברכה וכן הלאה. העיקר - לשמוח יחדיו על כל מה שהיה ולצאת יחדיו בע"ה להמשך הדרך.

זכני לגדל בנים ובני בנים

חכמים ונבונים

אוהבי ה' יראי אלוקים

אנשי אמת

זרע קודש בה' דבקים