



מדינת ישראל  
משרד החינוך  
המנהלה הפלגוני  
אף א' חינוך יסודי

# הכל להמעשה

## העלון למזריכי הכללה - איגרת מס' 9

שבט תשע"ז - פברואר 2017

### ניווט כיתה

#### היום אני אינני / עדולה

היום אני אינני  
שייה ברור.  
לבשתי חלפת כורים  
וירדתי לתוך  
בתוכי  
כי לכל אחד  
גם לילד  
יש בפניהם אוצרות עולמים  
از נא לבוש בגדי כורים  
ולרדת!  
ובודאי נעל מהחכמים נדירים  
מי הרבה וכי מעת,  
מי פתאום וכי לאט לאט...



#### תפילה / אלה גולדברג

לפָנֶיךָ, אֱלֹהִים, בָּרוּךְ וְהַתִּפְלֵל  
עַל סֹוד עֲלָה קָמָל, עַל נֶגֶה פָּרִי בְּשָׁל,  
עַל הַמְּרוֹת הַזֹּאת: לְרֹאֹת, לְחוֹשֵׁך, לְנַשְׁמָן,  
לְקַעַת, לְיחֵל, לְהַכְּשֵׁל.

לְקַד אֶת שְׁפָתוֹתִי בְּרָכָה וְשִׁיר הַלְּל  
בְּהַתְּחִדְשָׁ זָמָן עַם בָּקָר וְעַם לִיל,  
לְבָל וְהִיא יוֹמָי הַיּוֹם בְּתִמְלָל שְׁלָשָׁם,  
לְבָל וְהִיא עַל יוֹמָי הַרְגָּל.



## רקע תיאורטי - ניהול כיתה

**“עשו מושהו – אם זה עובד, עשו מזה עוד. אם לא, עשו מושהו אחר**

**פרנקלין דלאנו רוזולט**

”ניהול כיתה“ נמונה עם הנושאים שאינו מפסיק להעסיק מוחנכים, הורים ואת הציבור הרחב. מורים חדשים מדרגים קשיים בניהול כיתה כסוגיה המטרידה ביותר בשנות ההוראה הראשונות שלהם. ניהול יעיל של כיתה הוא תנאי בסיסי והכרחי לעמידה ביעדי ההוראה.

### מהו ניהול כיתה ומדוע הוא חשוב?

כאשר עוסקים בניהול כיתה דנים על פי רוב בהיבטים הבורורים, קרוי: טיפול בעוית משמעת וארגון השולחנות, אבל ישנים היבטים נוספים: תוכנית הלימודים, שיטות ההוראה, רמת המוטיבציה ופיתוח הכתיבה כקהילה לומדת. למעשה ארגון נכון של הכתיבה הוא צעד חיוני המבטיח סבביה ללמידה מוצלחת; ניהול נבון של פעילות הכתיבה מבטיח ניצול יעיל של זמן הלימוד ומצמצם את שכיחות גורמי ההפעטה. ארגון צזה מבטיח מעברים חלקים, מצמצם הפרעות ומאפשר ניצול נכון של מרחב הכתיבה.

ד"ר אליעזר יריב מתאר את ההוראה בתחום מורכב שבו המורים נדרשים לשנות בשלושה תחומי ידע: היכרות עם התלמיד, ידע דיסציפלינרי ודידקטיקה. אלו סוברים שדריכי ההוראה, ובמיוחד הצד הניהולי של ההוראה, עשויים לקבוע לא רק את האקלים בכיתה, אלא גם את ההישגים הלימודיים.

### ג'ונס (Jones, 1996, p. 507) זיהה חמישה רכיבים מרכזים המשפיעים על האפקטיביות של ניהול הכתיבה:

- א. הבנה של התיאוריה והמחקר העכשווי בנושא ניהול כיתה ושל הצריכים הפיסיולוגיים וצורכי הלמידה של התלמידים.
- ב. ייצור יחסי גומלין חיוביים בין המורים לתלמידים ובין התלמידים לעצםם.
- ג. שימוש באסטרטגיות הוראה אשר מאפשרות למידה אופטימאלית והיענות לצרכים של תלמידים ייחדים, כמו גם של הכתיבה בכללותה.
- ד. שימוש במגוון של שיטות ייעוץ ושיטות התנהגותיות על מנת להביא גם תלמידים שפגנים בעוית התנהגות, להשתתף בשיעיה בכיתה וללמוד.

ה. שימוש במקוון של שיטות יעוץ ושיטות הtentingות על מנת להביא גם תלמידים שפגנים בעיות התנהגות לששתף בשיטה בכיתה ולימוד (עמ' 507).

הנition של ג'ונס כולל תיאחות שמשלבת בין היבטים "פסיכולוגיים" מסורתיים לבין היבטים של תכנון הוראה.

### **aberstton ווינשטיין (Everston & Weinstein, 2006) מציגים ארבעה עקרונות המאפיינים ניהול אפקטיבי של כיתה:**

1. קשרים חיוביים בין מורים לתלמידים
  2. קוריקולום חברתי-מוסרי
  3. אסטרטגיות שנשענות באופן בלעדי על חיזוקים חיצוניים ועל עונשים אינן אופטימאליות בקידום גדילה אקדמית ורגשית-חברתית של התלמידים, כמו גם בפיתוח של התנהגות שיש בה שליטה עצמית.
  4. התחשבות במאפייני התלמידים כמו גילם, רמת ההתקפות שלהם, השתייכותם העדתית והתרבותית של התלמידים ועוד.
- ניתן לראות כי ההגדרה הרחבה של ניהול כיתה כוללת אפוא, בנוסף על הצורך ליצור סדר ולשמור עליו, גם תכנון הוראה אפקטיבית לצד יכולת להתייחס לתלמידים כקבוצה, מתוך היענות מקבילה לצרכים של תלמידים אינדיווידואליים.

**ד"ר קלודי טל רואה ביכולת לנוהל כיתה מיומנות על המשלבת בין תפיסות קוגניטיביות (גישה פרואקטיבית, גישה מערכותית אקולוגית וגישה ניהולית מנהיגותית) למילויות של ניהול עצמי וניהול קשרים בין-אישיים תקינים עם עמיתים ותלמידים.**

#### **גישה פרו-אקטיבית:**

מדובר בגישה שעלה המורים לפתח. במסגרת יpecificו את החשיבה על מצבים עתידיים אפשריים (על בסיס הבנה של הדינמייקה בכיתות ועל בסיס היכרות עם מאפיינים של תלמידים ייחדים) ועל דרכי התמודדות אפשריות עם החלופות השונות במקוון רחב של שטחי העשייה בגין או בכיתת בית"ס להרגל.

זאת ועוד, גישה פרו-אקטיבית עומדת בוגוד לגישה ריאקטיבית שמשמעה תגובה בעקבות האירועים, ללא חשיבה מראש על אפשרויות פעולה ועל מניעת קשיים פוטנציאליים. גישה פרו-אקטיבית עשויה להתבטא בחשיבה על אפשרויות התנהגות של ילדים אישיים (לאור ההיכרות עםם והיררכיות מוקדמת של נוהלי הכתה) כדי לאפשר את השתתפותם מתוך מינימום הפרעה לתלמידים האחרים. נוהל כתה שמתבסס על בניה ושמירה של קשרים בין-אישיים טובים עם תלמידים, הורים ועמיתים הוא דוגמה בולטת לישום של תפיסת פרו-אקטיבית. רבים מהקשרים ההתנהגוטיים של התלמידים עשויים להימנע אם מורים בכיתות הלימוד ישכלו לבנות קשרים בין אישיים הוגנים בין התלמידים המושתתים על שילוב בין חום וקבלה והצבה ברורה של גבולות להתנהגות בין מורים. במסגרת החשיבה הפרו-אקטיבית מורים צריכים לנקח בחשבון בתכנון העשיה שלהם בכיתות את גורם חוסר הוודאות שמאפיין את החימם בכלל ואת תפקוד הכתה בפרט.

### **גישה אקולוגית-מערכתית**

מתיחסת להבנה שתפקיד והתפתחות הילד ושל כל אחד מאתנו מושפעים ממשתני הקשר שכולליים גם ייחסי גומלין בין הילד לבין גורמים בסביבתו ובין גורמים שונים בסביבה ביןם לבין עצמם (Bronfenbrenner, 1979). דהיינו, מדובר בהבנה של המורים שיחסיו גומליין ישירים של המוחנים עם הילדים, ובין הילדים לבין עצמם גם ייחסו גומליין עם הורי הילדים לבין אנשי הצוות (בנוסף לגורםים שקשורים לשביבה הפיזית, ניהול הזמן וכו') בעבר ובהווה, משפיעים על תפקודו של כל ילד ועל ניהול של הכתה. דוגמה של גישה מערכית היא לשטוף מורים מקצועים בקשרי התנהגות של תלמיד ולגבש יחד עםם דרכי התמודדות שיושמו בכל השיעורים ולא רק בשיעור המוחנכת. גישה מערכית-אקולוגית עשויה להביא את המורה להתייחס בדרכי ההוראה שלה כמו גם בגיבוש הכללים וההתמודדות עם קשיים של תלמידים ייחדים למאפיינים הייחודיים של התלמידים. ככל שההוראה והחינוך יהיו מותאמים יותר לקהלי הידע, כך יירקמו מערכות יחסים אתומים שנן מציבות גבולות ברורים על ההתנהגות.

### **גישה ניהול-מנהיגותית**

נמצאת כטובן גם בזיקה לגישות האחרות ומתיחסת לתפיסה כי המורה הוא זה שטובייל את כיתתו (התלמידים ובתקידים של מוחניים כתה, רכזים או גננות-אם בנסיבות רגילות ושל חינוך מיוחד) ואת הצוות להשגת המטרות שהוגדרו על ידם (לרוב בשיתוף אנשים אחרים). "המורה בכיתתו הוא מנהיג לכל דבר".

הוא עומד בראש קבוצת תלמידים, וככל שהוא אחר הוא עוסק בתכנון עבודתו בכיתה, בארגון עבודות התלמידים, בפיקוח על עבודותם ובהכונם הלימידיה שלהם". היבט הניהולי-מנהיגותי של ניהול הכיתה חשוב ביותר כי הוא מחייב מצד אחד מודעות לצורן להגדיר מטרות ברורות ומצד שני מבטיח הימצאותן של מטרות ברורות אלו באופן מתמיד בתודעת המורה (לא כתובות על ניריות מתייקים היכן שהם) וכן הבנה שהמורה אחראי להובלת אנשים אחרים ולגייס המוטיבציה שלהם לקרהת השגת מטרות משותפות ולהבטחת רווחתם הרגשית. הפנמה של מטרות שמכונות עשויה היא מביתויה הבולטים של חשיבה פרו-אקטיבית (כיוון שמטרות עוסקות במה שרצוי שהיא ולא בהו), ואילו התחומים שעליין חולות המטרות (הניעת אנשים ללמידה, לעשייה משותפת בתנאים נתונים) מהווים היבט המערכתי בהתנהגות הניהולית.

ד"ר קלודי טל גוזרת את המושג ניהול כיתה מהמושג ניהול עצמי, ולכן מציעה להתייחס אל ניהול הכיתה כקישור-על. על מנת לנוהל כיתה בצורה אפקטיבית צריך ניהול המורה, בנוסף לכישורי תכנון מוקדי מטרה, גם יכולת לגייס את האנשים, תלמידים ואנשים צוות נוספים, לקרהת השגת מטרותיהם או מטרותיהם המשותפות. יכולת ליצור ולנהל קשרים בין-אישיים חיוביים עם תלמידים, עמיתים, ממונעים מונחים והורים נתפסת כקריטית להצלחת ההנאהה של הכיתה.

ניהול אפקטיבי של כיתה על פי מודל זה מatabase יכולת של מורה ליצור תנאים של למידה משמעותית ושל רוחה רגשית לכל השותפים למלאכה (תלמידים ומונחים אחד), דהיינו: תנאי הכרחי ליישום המודל הוא הנכונות והמחויבות האישית של כל מורה למטרות האמורות. ניהול אפקטיבי של כיתה על פי מחייב היכרות עמוקה עם המאפיינים האישיים והסוציאו-תרבותיים של התלמידים והמורים על מנת שהסבירה הלימודית תאפשר למידה ורוחה רגשית לכלם.

## לסיכום

ניהול כיתה הוא מיומנות-על המורכבת מאי ספור פעילויות יומיומיות, כמו: ייסות עצמי וניהול קשרים בין אישיים וארגון הסביבה לפני, תוך כדי ובמהלך ההוראה. הפעולות האלו מאורגנות בתוך לוח זמנים נתון, והן שuibיות בסופו של דבר ליצירת תנאי למידה ולחחשת ביטחון ולשייכות שנותנים לכל (תלמידים ומורים) הרגשה של רוחה רגשית. הפעולות היומיומיות של ייסות עצמי במהלך קשרים בין-אישיים שונים הן אם כך מכוונות מטרה: ייצירת תנאים בכיוון הלימוד אשר יבטיחו רוחה רגשית וקשרים הוגנים בין ועם התלמידים. ריבוי הערכאים והאנשים (הרב מדינות והסימולטאניות האופייניות לכichtetות הלימוד) מחייבות שימושה ינהל את כל הערכאים, האינטראקטיות, האנשים ויתאמם בין האנשים והפעולות השונים.

## **קובי גוטמן מזהה 12 תהליכי המהווים את הבסיס למשמעות אפקטיבית בכיתה:**

**1**

הגדרת התנאים שלנו לניהול הклассה וידוע התלמידים על התנאים. קביעות הקו המנחה בכיתה היא ממשימה שלנו. علينا להגדיר בבירור את הכללים והתוצאות שהclassifiedה ואנחנו נוכל לעמוד בהם.

**2**

התאמת ההוראה לרמת היכולת של התלמידים. אם תלמיד אינו מתנהג כמורה, סביר להניח שהוא דרך התגובה להרגשה של כישלון, כיון שאינו מסוגל או הוא מאמין שאינו יכול להתמודד עם חומר הלימוד. במצב זה יש מקום לבדוק את היכולת האקדמית של התלמיד (מחנכת, יעצצת או מועצה פדגוגית מצומצמת). אם איןנו יכולים להתאים את רמת ההוראה לתלמיד, למעשה אנו מציעים לו סיבה מוצדקת להפריע.

כדי לזכור שכשם שציפיות גבוהות מייד מובילות לתסכול, ציפיות נמוכות מביאות לשעופם ושהצלחה הנקייה בזול אינה שווה את המחיר. חשוב להעלות את האתגר הלימודי בלי להעלות את השעופם. מיזמי חישבה גבוהות (בלום) הגוררות שימוש בדמיהן, יצירתיות, תהליכי שילוב ומיצוג (סינטזה), ניתוח ובחון (אנאליה) הן בעלות משקל ערכי גדול מאשר תרגול שאלות משעופמות.

תלמידים נרתעים ממאמץ ואינם משקיעים כאשר המסר הוא שימושות שנינטוות קלות לפתרון או אין מצריכות ממאמץ.

**3**

הקשבה לתלמידים: מה הם חושבים ומרגשימים. הקשבה פעילה היא אחד מהכישורים החשובים ביותר לעיקור ולנטרול מצבים טעוני מתח. תלמידים מפגינים חוסר משמעת כאשר הם מרגשים מתחים, פוחדים או כאוסים. מורים הלומדים לזהות רגשות אלו אצל תלמידיהם ומסוגלים להבין את התלמיד וליצור אמפתיה באמצעות שיקוף או הקשבה פעילה, יכולים בדרך כלל "לשבור" את מעגל התסכול והכוון המוביל להפרעות.

**4**

שימוש בהומור. נכון שלא משלמים לנו להיות "סטנדאפסטים", וגם אין ציפיה כי נכיין מיחסן של בדיחות. אולם ניתן להפיג אינספור מצבים לחץ על ידי שימוש בהומור, ב"לצחוק על עצמו" ובהימנעות מההתגוננות. בשום מקרה תלמידים אינם יכולים לשמש כטירה לחיצי צחוק שלנו. מוסקוביץ והיינן דיווחו כי תלמידים דירגו כורדים טובים על-פי יכולתם להקשיב, להתמקד בנסיבות המעניינים את תלמידיהם, מנעו מלצעוק כאשר עסקו במשמעות והשתמשו בהומור.

5

ג'יון ההוראה. המחבר מראה כי לתלמידים בוגרים יכולת ריכוז של 15 דקות, ולילדים צעירים יכולת ריכוז של 10 דקות בכל תצורה של הוראה. אם אנחנו מרכיבים 10-15 דקות, רצוי לעורך דיון בחלק השני של השיעור. אם קיימו דיון במלואה, כדאי לשנות את הדיון לעובדה בקבוצות. הוראה קבועה ושגרתית יוצרת שעום וחוסר שקט שסימלא מובילים להפרעות.

6

אפשרויות ובחירה. יש להציג לתלמידים בחירה או ברירה ועזר להם להבין כי התוצאות הן תוצר הבחירה שלהם, לדוגמה: "אתה יכול לעשות את העבודה עכשו או בהפסקה". או "שבחרת לлечת מכות גם בחרת לлечת הביתה ולהפסיק את יום הלימודים". ברור כי לא קל לתלמיד לקבל החלטה, אולם זהה דרך מצוינת למד אחריות.

7

סוף לתריצים. כאשר החוקים מנוסחים וברורים, כל סטייה מנורמות התחנוגות צריכה להיות בתוצאה, לדוגמה: במקרה של מכות לא חשוב מי התחיל, שני המעורבים נושאים בתוצאות. לא הבאת שיעורי בית? איךרת לשיעור? שכחת חברת? שאבתוצאות! כשאני מסביר לתלמיד את סיבת התחנוגות הלא רציה, אני שם עצמי כשופט. תלמידים בעלי יכולת אוריינית גבוהה ימנעו מלקיים אחריות ומנסיאה בתוצאות. תלמידים פחות יצירתיים במצב תריצים ילמדו בהתאם במציאות התירוץ המתאים. הסברים שיכולים להתקבל על הדעת צריכים להיות חלק ממערך הכללים המוסכמים.



קבלת התחנוגות שלא ניתן להילחם בהן. אם עשינו כל שביכולתנו להפסיק התחנוגות לא רציה ...נכשלנו, חבל על הזמן! כדאי לחשב על פתרון יצירתי שבסגרתו יוכל לקבל את אותה התחנוגות ולהיות אתה בשלו. בכיתה של מקלילים. למרות העובדה שווה להסביר בדיק את משמעות המילים. לתלמידים שאוהבים להתלונן - נבנה תיבת תלונות ונשים אותה בכיתה. מאחרים אצלי קבוע לשיעור - אני מודיע שאין מתחיל בזמן, בכל מקרה, עברו אלה שמסוגלים ללמידה. בשורה התחתונה גם אם זה לא יעזור, לפחות אני לא מתרגם שכליים לא נשמרים.

9

קשר אישי. טפיחה על הכתף, לחיצת יד, מבט ישיר לעיניים, ואולי חיבוק? התפיסה הרווחת של "לא-لغעת" בגלל קונוטציות מיניות גורמת לנזק חינוכי בטוח הארו, ו יצא שכרכנו בהפסדנו. אחת הדריכים לשדר חיבה ויחס אנושי עוברים דרך חיוך, מבט ו מגע אונושי.

10

אחריות אישית שלי ושל התלמידים. כמורים علينا להגעה לכיתה בזמן, להכין את השיעור ברצינות, ללמד בדרך מעניינת ככל האפשר ולסייע את השיעור בזמן. מבחנים ועבודות צריכים להגעה חזרה לתלמידים בזמן סביר עם הערות ענייניות. חובה علينا לעזור לתלמידים המתקששים בכיתה. כדאי לזכור: תפקידנו הוא לא לשפוט את תירוצי התלמידים על גילוי חוסר אחריות מצדם, אלא לעוזר להם להיות אחראים למשימות.

11

גם אם נרצה אין ביכולתנו להגעה לכל ילד. כמו שלא נשקיים, תמיד יימצא התלמיד שיכשל למטרות הכלול. אלה זקנים ליותר ממה שיש ביכולתנו להציג.

12

נתחיל כל יום מחדש. מה שהייתה אטמול היה. תחושה של כישלון שנסחבת, תורמת לעוד בעיות ממשמעת. התחליה חדשה חשובה גם לנו לא רק לתלמידים.

11

בבית שאין בו כללים, הגורל מושתולל, המזול מותעכ卜 והמקרה מבקר.  
אבל, בבית שיש בו כללים, הגורל עושה מה שאומרים לו,  
את המזול לא צריכים, והמקרה נשאר בחוץ, דופק וצועק ולא יכול להיכנס  
מתוך: "כימים אחדים" מאת: מאיר שלו

11

# از איך עושים את זה?

מצאנו כי ניהול כיתה היא אומנות. למורים שונים יש סגנונות ניהול מגוונים מאוד ולכן אין דרך אחת נכונה לנהל את הклассה - לכל אחד הסגנון שלו.

לפנינו שניים לעומקם של דברים, בואו נעצור רגע ונסתכל כל אחד פנימה לצורת הניהול שלו:

א. האם אני מודע לסגנון הניהול שלי?

ב. האם אני מרוצה מהסגנון?

ג. מה נכון עבורי? ומה הייתה רצחה לשנות?

קשה לנו מאוד לבחון את עצמנו בצורה אובייקטיבית, אך על מנת שהשינוי יהיה ממשיינו אנו חייבים להציג מראה כלפי המורה והתלמידים. כדי לעזור לבחון את הדברים אנו נציג מספר גורמים שמעכבים ניהול כיתה תקין, ננסה לעקוב אחריהם ולבוחן אלו מהם עשויים להיות מעכבים בכיתה שלנו:

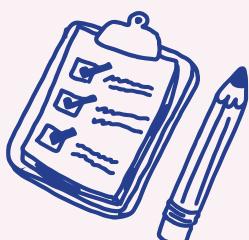
מה יכול לסייע לנו?

## גורם המקדים ניהול תקין של הклассה

יחסים טובים בין המורים לתלמידים. נמצא כי קשר אישי עם התלמידים הנובע מתחום התעניינות ותמיכה בהם, עשוי להשפיע לתרום ללמידה ולסייע במניעת בעיות ממשמעת ובניהול כיתה.

### מחקר מראים כי מורים המקפידים על ההתנהגויות הבאות, חוות פחות בעיות ממשמעת בכיתה:

- מארגנים היטב את השיעורים
- מסבירים באופן ברור
- שומרים על קצב מאורגן
- יוצרים גיון ועניין, מעוררים התלהבות ואתגר אינטלקטואלי
- מקפידים על יציאה בזמן להפסקות
- מפעילים את התלמידים
- יוצרים בכיתה אווירה לימודית חיובית
- מקפידים על כללי ברורים בכיתה: מה מותר ומה אסור.



## **דוגמאות לגורםים המعقבים ניהול תקין של היכיתה**

### **גורםים DIDAKTICIS**

- התלמידים מתקשים להבין את החומר הנלמד עקב הסבר לקוי או רמת הוראה שאינה כוונתית לכיתה.
- רוב תלמידי היכיתה חשים שהנושאים חדשים, אינטראקטיביים, או הלימוד ברמה נמוכה.
- חוסר גיון באסטרטגיות ובאמצעים מתודיים.

### **גורםים חברתיים**

- בעיות בדינâmיקה הקבוצתית: מאבק על מנהיגות בכיתה, תופעות התעללות או דחיה.
- גורמים חברתיים התפתחותיים: חוסר שקט הקשור לגיל.
- גורמים סביבתיים: אסון או אירוע המשפיע על מצב הרוח לטוב או לרע.

### **גורםים מצב מערכתיים**

- לפני מבחן
- אחרי הפסקה פעילה
- כניסה של הודעות
- חוזרות למסיבה

### **אוירת כיתה**

- חוסר הרגeli משמעת ברורים, היעדר חיזוקים חיוביים או שליליים.
- חוסר הרגeli עבודה באסטרטגיות ההוראה השונות (הרגeli דין, הקששה, הרגeli שיתוף פעולה).
- חוסר בהירות לגבי דרישות המורה בין התלמידים, עומס גבוה של עבודות, לחץ מתמיד על התלמידים לנחש את התשובה הנכונה, שיטות הערכה לקויפות.
- התנהלות שאינה מכבדת את הנוכחים בכיתה.





## ישנים מספר עקרונות לניהול כיתה שיכולים לעשות עבורכם ועבור תלמידיכם את כל ההבדל:

### 1. עיקרון "השליטה שבאיוב שליטה"

לאבד שליטה זה מפחיד!

לא משנה אם אנחנו מعتبرים שיעור פרונטלי, עובדים במסגרת הוראה מבוססת פרויקטים (PBL) או בכל דרך הוראה אחרת - כל עוד אנחנו בשליטה, יקרה בדיק מה שתכננו. אם חילילה נאבד את השליטה, יהיה מאד קשה, אם לא בלתי אפשרי להחזיר את השליטה ולהמשיך לנוט את השיעור. נכון?

לפחות לפי הניסיון שלנו התשובה היא לא.

איוב שליטה בצורה מודעת הוא עיקרון ראשון במעלה לעידוד יצירתיות שנובעת משיחות ומודיניות לא מוכתבים ומתוכננים מראש. המוכנות לוותר על השליטה מאפשרת לנו להגיע ושליטה כשאנחנו באמת צריכים אותה.

עיקנון המוכנות לאבד שליטה מבוסס על ההבנה שתמיד נוכל לחת את זהה חזקה ושבינותים מתרכשת למידה עצמאטיבית ומשמעותית. ההבנה זו תגיעה רק אם נתנסה בפועל באיבוד או בשחרור שליטה.

איך עושים את זה?

בשיעור מנסים לתת לתלמידים לחת את השליטה. למשל: לחת לשאלת שמניעה מאחד מהתלמידים להוביל את הדין בשיח בין התלמידים עצמם ולא מעורבות שלנו. ככל שנעשה זאת יותר, כך תפתח המילונות והשליטה ונדע טוב יותר מתי לשחרר ומתי לאסוף בחזרה את ניהול הклассה. ("עוזן בדין מבוסס טיעון בקבוצה הקטנה" אירית נר-גאון כהן

mobtachet lachem chovia mada'ima ve-meatzima).

### 2. עיקרון "אי הנוחות"

פעמים רבות אנו פונים לתלמידים וUMBRAKSIM בקשות שונות: מתנדב ללוח, מישחו שיקרא את שיעורי הבית, תלמיד לביצוע מטלה כלשהי.  
אבל מה קורה אם אף תלמיד לא מתנדב?

כל התלמידים מרכינים ראש מtower המחשבה שם אם לא יצרו אתנו קשר עין, לא נראה אותו ולא נבחר בהם. ואנו, מtower אי נוחות, נוטים לבחור מישחו באופן ספציפי, או מנסים לעודד מתנדבים שיויאלו להתנדב ואולי אפילו פשוט מיותרים על המשימה.

חשוב להבין שכאשר אף אחד לא מתנדב, נוצרת תחושת אי נוחות לא רק אצל המורה.

אם נחכה עוד רגע, נראה שגם התלמידים יתחלו לזרז באישוקם בכייסא והמבטים יתחלו לרוץ מאחד לשני ולא רק יהיו נעוצים בשולחן. אם אנו נצליח להכיל את אי הנוחות שלנו, נשמר אותו ולא נברך ממנו, בסוף יהיה תלמיד שיתנדב ولو רק כיוון שאי הנוחות שלו יכריח אותו לעשות זאת.

אפשר כמובן לסייע בדרך עקיפה, למשל: כאשר מישחו מדבר ואני מתקרב אליו במהלך השיעור, ככלומר: אני נכנס למרחוב "האויר" שלו, סביר שהושר הנוחות יגרום לו להשתתק או לשפתח פעולה, אולי אם לא ביקשתי זאת.

השורה התחתונה ברורה - מותר Shiheila לא נוח זהה אפילו קצר רצוי לעיתים.

### 3. עיקרון ה"התפעלות"

התפעלות אמיתית היא לא רק לציר סמיילי או לכתוב "כל הכבוד" על עבודה של תלמיד, היא גם לא להגיד לתלמיד "עבודה טובה" בטון מונוטוני.

התפעלות אמיתית מגיעה מtower אהבת התלמיד ואהבת המקצוע, היא היכולת לחיזיר עם העיניים, היכולת של התלמיד לראות דרך שפת הגוף, המימיקה והambilים שלנו את האמונה בו, את הרצון הcn שלנו שיצlich והוא מאושר. התפעלות אמיתית מגיעה מהלב, אך אפשר להתאמן על הנראות שלה. אנחנו יכולים לתרגל התפעלות אמיתית וביקול מעבודה של תלמיד, משיעורי בית שנעשו בקפידה או שנעשו על ידי יلد שלא עושה אותם לעיתים קרובות.

כאשר תלמיד משתתף בשיעור, מתנדב לחתות שיעורים לחבר או כל סיבה אחרת – באמצעות נטפל מההתנהגות שאנו רוצים לחזק – לא רק במקרים אלא גם בתנועה, בקול וברגש – נראה שתוך זמן קצר יותר ויותר תלמידים מחיכים ובתוחים עצמם.



## 4 עקרונות

### ארבעת עקרונות פילוסופית ה- FISH

#### 1. לשחק:

העובדים מספרים כי הפכו את המקום למקום שכיף להיות בו באמצעות משחקים שהם המציאו, כך שאף על פי שהם עובדים שעות רבות ביום הם לא משתעממים; כל יום הם מייצרים את הCPF מחדש והלקוחות לא נשאים אידישים. שמחת הקהל מסביב היא המטרת המידית וכנייה הדגימות תהיה התמורה לטוויח הארוך.

#### 2. לעשות להם את היום:

כשהלקוות והצופים רואים שהעובדים נהנים - גם הם נהנים. העובדים מתיחסים לקהל מתוך אהבה ושמחה ומתקפדים על התייחסות אישית לנוכחים סביב הדוכן "כשיש התרגשות הזמן חולף מהר, אנשים נהנים ואגב כך הם גם קונים מאתנו דברים"

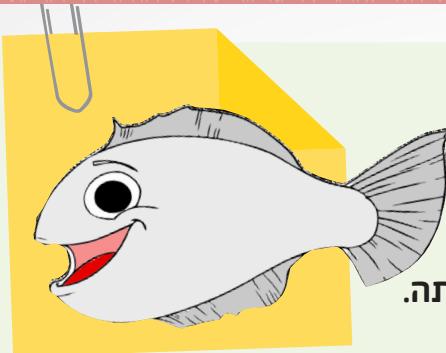
#### 3. להיות שם:

העובדים מקשיבים בתשומת לב לדברי הלקוות, מביטים בהם י שירות ומטפלים רק בהם. כל שאלה מקבלת התייחסות גם אם אותה שאלה נשאלת אין ספור פעמים לפני כן.

#### 4. לבחור את הגישה:

העובדים יודעים כי למרות העובדה הדוכן מקור צרפת, אפשרות לבחור אם ליהנות או לא ליהנות. העובדים מספרים כי צריך לבחור איך רוצים להרגיש ברגע שייצאים מהמייטה. אם בוחרים להיות שמחים, מגלים כי העולם הרבה יותר יפה. "אני לא אוהב מקום כוקדם בובוק. או שאני אהיה עצוב בגלל זה או שאמשיך להיות שמח. תהיה שמח בן אדם!"





הצע דרכים ליישום עיקרונו אחד או יותר בכיתה.  
היו יצירתיים ואל תחסמו שום רעיון:

לשחק:

---

---

---

לעשות להם את היום:

---

---

---

להיות שם:

---

---

---

לבחור את הנישה:

---

---

---

הקליקו

הקליקו ל קישור: סדנה העוסקת בניהול כיתה, בעיות משמעויות

# איך מדריכים את זה?

## דרך מודול לניתוח מקרה (נרקיס שור):

### 1. תיאור הנסיבות ע"י המורה וניתוח הסימפטומים:

הכוונה לתיאורים המבטאים את ההתנהגות וההתנהלות של תלמידי הклассה הנראים כלפי חזך.

על מנת לסייע למורה בתיאור הנסיבות והתחששות באופן פתוח ומייטבי, ניתן להציג למורה לתאר את הנסיבות באמצעות מטaphore.

### 2. העלאת השערות לגבי הגורמים:

בשיחה עם המורה נעה השערות לגבי הגורמים: מדוע התלמידים בclassified מתנהגים כפי שהם מתנהגים?

• תצפית בclassified: במצבים שבהם מורים מתקשים לקיים תהליכי רפלקטיביים על הנעשה בclassified, מאשר שהם שקועים בתחששות חסור אונים ומרבים לשימוש בייחוסים חיצוניים בלבד כהסבר להתנהלות הклассה, כדי להציג לעורך תצפית.

הערה: הוראה היא מוקצע בודד, ובדרך כלל מתקיימות תצפיות לשם היערכות תפקוד המורה. במקרה זה חשוב לבסס אמון עם המורה כך שהתצפית תאפשר למדריך להצטרף למורה כבעל ברית בעבודתו הקשה וכזהzmanות ללמידה ולהעמקת התבוננות. המטרה היא לא הגיעו לתהיליך אמיתי של הייעוץ ותמייה. (מתוך "שקט בclassified, בבקשה! אליעזר יריב")

• מומלץ לשימוש בkopfat התבוננות ככלי מסייע להתבוננות על הנסיבות, על הקשרים השונים, על יחסיו הגומלין ובעזרתם למפות את הגורמים המשפיעים על התנהלות הclassified.

מהו אופי התקשרות של מורה עם תלמידי הclassified? שימו לב לשפת הגוף ולמסרים מילוליים. באילו מתחומות משתמש המורה? האם המתודת מתאימה לאופי הclassified? האם יש בclassified תלמידים מסוימים שמספרים את האיזון בclassified?

בררו עם המורה מה הירגשותיה כלפי הclassified כולה וכמה מהתלמידים. עברו המורים זו בקשה בלתי צפואה שמצוינת להם התבוננות עצמית והתייחסות רפלקטיבית לשיעור כמפגש אנושי בין מבוגר יחיד לבין תלמידים רבים.

איך מדריכים את זה?

- חשוב לבחון, האם יש כאן שאלה של בעיה ממשמעת או בעיה של ממשמעות: ערים מתקשים לראות את הקשר בין מה שמתורחש בבית הספר לבין העניין שלהם בחיים ובין מה שהחברה תדרוש מהם לאחר סיום הלימודים בבית הספר.

נערים ונערות בגיל ההתבגרות, למשל, עוסקים בעיקר בעיית הזהות: "איזה פין נערה אני? יפה או לא? חכמה או לא? טובה או לא?". במקומם לסייע להם בהתמודדות עם השאלה הקיומית הזאת, אנחנו מלמדים אותם על מבנה התא, להעלות בחזקה ולרוץ מהר סביב המגרש. (מתוך: "מחזיקים כיתה" / יורם הרף)

- המדריך יציע לזמן דיון בהשתתפות כל מורי הклассה. בדיעון הצוותי נזמין את מורי הклассה לספר כיצד מנהלים השיעורים עצמם ולהתמקדש בהצלחות. טכניקה זו מסייעת למשתתפים לראות את האור שבתוכו "האפהלה". השיטוף ימחייב למשתתפים שתכנון דידקטי והתייחסות שונה לכיתה יכולם לשפר את המצב.
- גורמי רקע אפשריים:
  - « מהבית, מההפסקה, ליקות.
  - « צורת היישיבה בכיתה, רעש, מיזוג, צפיפות.
  - « מטלה לימודית שאינה מותאמת, תסכול, לחץ חברתי.

### 3. איתור צרכים

יש לשים לב ולהתבונן על צורכי המורה במקביל לצורכי התלמידים. לאחר זיהוי הצריכים וניסיון ליצירת הכרה הדדית של הצדדים בצריכים, ניתן לגשת ליצירת פתרונות חדשים ויצירתיים שלא תמיד נראה לעין קודם לכך. הניסיון להזות את הצורך או החסם המדיוק יוביל את המורה לבחינת מערכת פתרונות המכוונים לשיפוקו של הצורך או ההחסם במצבים שונים ואך סותרים.

### 4. מהו "סיפור الآخر" האופטימאלי לאחר השינוי?

השאלה שמוסגת מגייסת את המאמץ ליצור את "הסיפור האחר", האופטימאלי, הסיפור של התלמידים בכיתה שנראה לאחר ההтурבות והשינוי. השאלה מזמיןנה התמודדות עם הנרטטיב הארגוני אודוטות הклассה ועם הסטריאוטיפים שייתכן שכבר קיימים אודוטיה.



## 5. היכן נפגשים הסיפורים של המורה והכיתה?

תהליך הדרכת המצוות הוא ליצור שפה של חקרנות שבמציאותה יוכל להתבונן בעצם, ברמת הפרט והמערכת ומຕוך כך לבנות דפוסים חדשים ויעלים להתמודדות עם כיתה מתוגרת.

המפגש שבין הסיפור האישי של המורה לסיפורה של הклассה מעלה קשת רחבה רגשות. רגשות אלו שנמצא להם מקום וביטוי בארגון מרחיבים את יכולותיו של הארגון לעובוד עם ההון האנושי שלו ולהוביל לצמיחה ולلتפתחות של הפרט והמערכת כולה.

בנקודה זו ניתן לשאול את המורה כיצד הגיעו למקצוע ההוראה. הבחירה המקצועית מלמדת אותנו על החלומות והאתגרים שימושו את האדם למקצוע. הם נתונים לנו ידע על נקודות הכוח של המורה ומה עשוי לשבור אותו, במיוחד במקרה שמדובר בתלמידים קשיים. "נקודות הפתיחה" של המורה גם ממחישה את מידת המחויבות האישית והמקצועית שלו שתסייע לו לעبور תקופות קשות ותלמידים מתוגרים.

## 6. בחינת צירים להעמקת התבוננות במטרה לתת כלים אופרטיביים לניהול הклассה:

נעodd את המורה לבחון את ניהול הклассה דרך שאלות בשלושה צירים מרכזיים:

### ציר המשמעת:

- באיזו מידת ישנה הגדרה ברורה של ציפיות המורה מהתלמידים והעברה נכונה של ציפיות אלה לתלמידים?
- האם קיים ניסוח כתוב של כלליים קונקרטיים הכלולים תיאור מדויק של התנהגות הרצiosa?
- באיזו מידת המורה מעודדת התנהוגיות נאותות? (דברי עידוד צריכים להיאמר בקול רם, בעוד שהערות בנוגע להתנהוגות לא נאותה - צריכים להיאמר בשקט).
- האם תכנן המורה תגבות למקירים של הפרה של הכללים הכתובים?

על מנת שהtagובה תהיה יעילה, עליה להיות מיידית, פרופורציונלית וחומרת התגובה עולה בהדרגה ככל שהתלמיד מוזר על הפרת הכלל. כמו כן, חשוב שתגובה המורה תינתן בצורה עניינית וכוכבת. יש להימנע מכינוי גנאי, מצוקה, "מנאומים" ומאיבוד שליטה עצמית העולמים להביא להשפלת התלמיד או להסלת התנהוגות.



### **ציר ההתאמות בדרכי הוראה-למידה:**

תלמידים רבים המפגינים התנהגוות לא נאותות, מגלים קשיים ללמידה וההתנהגות הלא נאותה היא ניסיון להימנע מהתמודדות עם הקושי.

חשוב לוודא כי למורה מיפויו כיתה המאפשר התבוננות על החזקות ועל הקשיים והמשקף באופן מיטבי את "הקבוצות" השונות הקיימות בכיתה.

השלב הבא יהיה לבחון באיזו מידת ניתן מותאם לשוניות בכיתה: באיזו מידת קיימים גיוון בשיטות ההוראה? באיזו מידת קיימת בהירות בדרישות הלימודיות? האם נעשה שימוש באמצעות המכחשה? בלמידה חוויתית?

באיזו מידת ישנה התכווננות לאוכלוסיות התלמידים בתכנון השיעור ובמבנה השיעור? לדוגמה: האם מבנה השיעור מאפשר הפסוקות תכופות והזדמנויות לקום ולנווע ברחבי הכיתה?

צורת הישיבה: האם מבנה השיעור מותאם לצורת הישיבה של הילדים ולנדרש מהם בשיעור?

האם תלמידים שדעתם מוסחת בנקל יושבים הרחק מאזוריים שיש בהם תנועה רבה, דלתות, מזגנים מרעישים וכו'?

האם מבנה השיעור מנע פערן זמן שבמה לתלמידים אין מה לעשות? ועוד

### **ציר הקשר עם התלמידים / פסикו-פדגוגיה:**

באיזו מידת מקיימת המורה תקשורת פתוחה עם ההורים? חשוב שהמורה תעוזד משוב ושותפות מצד ההורים: לדוגמה לשתף אותם באילו אסטרטגיות אתם נעזרים? יצירת קשר של דאגה וاكتיפות עם התלמידים: דיאלוג נכון עם התלמידים יכול לבניית מערכתיחסים של אמון עם הילדים. נשאל: מה יכול לעבוד עבור התלמידים? מה יכול לעזור להם? (רצוי להפנות שאלות אלו לילדים ולא לעסוק בניחושים).



הקליקו

הקליקו לקשר: מתודה - מידת מנסין אישי

**מוריה טלמור, מדריכת ארכיטקט**

**יעל גולד, מחוז דרום**

**מייכל פרנקל, מחוז תל אביב**

**נרקיס שור, מחוז חיפה**

**UIDIT HOCNBERG, מחוז מנה"י, ירושלים**

**עליזה שפירו, מחוז צפון**

**עיצוב גרפי גלית סרג "טו דו דיזיין"**

**הוצאתה לאור גף הפרסומים, משרד החינוך**

**ה'תשע"ז 2017**