

מה צומח בחממה הפדגוגית?

על הייחוד של למידת עמיתים בחממה הפדגוגית

ד"ר ליאור אביסן, מנהל ברנקו וייס החקלאי פרדס חנה

מזה שלוש שנים מפעיל בית הספר החקלאי ברנקו וייס בפרדס חנה חממה פדגוגית למורים. בחממה זו מתרחש תהליך מונחה של חשיבה על מעשה ההוראה.

ייחודו של התהליך הוא חמקמק. יש בו קסם מיוחד שזו הפעם הראשונה שאני מנסה לנסח אותו ולהבהיר אותו גם לעצמי. מקווה שאצליח.

בספרם **שינוי ושיפור במערכת החינוך** אספו ניר מיכאלי וגל פישר מאמרים הדנים רובם ככולם ברפורמות במערכות חינוך בעולם. אחת המסקנות המרכזיות הבולטות לקורא מאמרים אלו היא כי כאשר קובעי מדיניות חינוכית מבקשים לחולל שינוי כלשהו במערכת החינוך, להוביל רפורמה, לשנות סדרי עולם במערכות חינוך ולהשפיע על הוראה ולמידה בין כותלי בית הספר - המורה בכיתה הוא "האגוז הקשה ביותר לפיצוח".

מסקנתם של חלק מן המאמרים היא כי אפשר לשנות מבנים ארגוניים של בתי ספר, לפצל למסגרות קטנות של עבודה, לשנות את מספר השעות למקצוע, להוסיף בעלי תפקידים, להוסיף מנחים פדגוגיים מקצועיים בחתך דיסציפלינרי או על פי תמות פדגוגיות ודידקטיות מסוימות - וכל אלה לא בהכרח ישפיעו על אופן ההוראה של המורה בכיתה. לדוגמה, בית הספר יכול להכריז על מעבר מסיבי להסתכלות פרטנית של כל המערכות על התלמיד הבודד, על תהליכי הלמידה שלו, על התפתחותו הקוגניטיבית, הרגשית והחברתית - ובסופו של דבר התלמיד בכיתה ישב וייקח חלק בשיעור פרונטלי שבו המורה, בשיטה הישנה והטובה, מפריח אל חלל האוויר מידע ומקווה כי תלמידיו יוכלו לבצע המרה בסיסית אחת: להפוך את המידע הזה לידע שלהם. במצב כזה המורה עצמו אינו חש כל מחויבות לתווך את המידע באופן שיאפשר להמירו לידע, או לא חש אחראי לנטר את תהליכי הלמידה של הכיתה כקבוצה או של כל תלמיד בנפרד (רחמנא ליצלן).

לכן המסקנה של מאמרים רבים בספר היא כי שינוי באופן ההוראה הוא קשה ומצריך התגייסות

של מערכות ארגוניות ופדגוגיות רבות. וגם אז, אפשר שגם אם יחול שינוי בדפוסי ההוראה, ללא תחזוקה מנטלית ומקצועית של המורים שכבר חוללו שינוי תחול מיד רגרסיה לבררת המחדל הפרונטלית - המסירה מעצמה אחריות לתהליכי הלמידה הפרטניים של התלמידים.

להתחיל מחדש: הומניזם גם למורים

החממה הפדגוגית מניחה כהנחת עבודה כי המורה הוא פרפורמר. הערך הפרפורמטיבי של השיעור נובע ממצב התודעה שהמורה מגיע אתו לכיתה. ההתבוננות המרוכזת במצב תודעה זה, יטענו מנחי החממה, היא הכרחית כדי להבין מאין יש להתחיל כדי לחולל שינוי. למרבה הפלא, אם רוצים לחולל שינוי בדפוסי ההוראה יש להתחיל בהבנת התודעה של המורה ושל מה שמנחה אותו בבואו ללמד.

הניסיון של מורה בכיתה, כפי שמערכת החינוך לימדה אותו, הוא שבמרחב הכיתתי הוא "הבוס". עליו לשלוט בשיעור ולנווט אותו בהתאם למטרות השיעור ולתכליתו. כניסה למרחב המקצועי של המורה מהווה חדירה לטריטוריה הבלעדית שלו, ועל פי רוב הוא תופס אותה כחדירה מאיימת למרחב שבו אסור לו לטעות ושעליו להימצא בו תמיד בשליטה מוחלטת.

החממה הפדגוגית מבינה את מצב הדריכות המנטלית והרגשית הזה. היא ממסמסת אותו על ידי חבירה של כמה מורים לכיתה שבה בכל פעם מורה אחר מלמד תלמידים בשיעור שהוא לכאורה שיעור "רגיל". זאת אומרת שכמה מורים מתכנסים לתוך מרחב כיתתי שיושבים בו תלמידים כדי מנת ללמוד מתמטיקה או כל מקצוע אחר. מורים אלו הם צופים פעילים ולוקחים חלק בשיעור. בדידותו של המורה על במת הכיתה מופרת באמצעות תרגילי ההוראה ולמידה שהתלמידים שותפים להם. הדריכות הנובעת מן החשש לטעות מדוברת בגלוי במפגשים שזו מטרתם: לאפשר לטעות, לאפשר לתהות, לאפשר חוויה של **למידה תוך ההוראה והוראה תוך למידה** - של המורים כולם בתוך המפגש המיוחד הזה, ובשותפות מלאה של התלמידים.

ההשפעה של חוויה זו על ההבנה של מצבי ההוראה ולמידה היא חשובה ובעלת ערך רב. המורה "יורד מהבמה" של ההוראה אל הקהל, אל עמיתיו, לתוך אווירה המאפשרת לו לטעות ולהפגין באופן אותנטי תהליך של למידה כאשר הוא עצמו המורה. כלומר המורה אינו מגיע לשיעור כאוטוריטה של ידע, כמי שבקיא לחלוטין בכל נושאי השיעור ומוכן להוראה באופן מוחלט, אלא כמורה אשר חוקר עם המורים האחרים ועם התלמידים את נושא השיעור. חוויה זו של למידה תוך כדי הוראה ממסמסת או לכל הפחות ממתנת את הדריכות של המורה ומציבה אותו גם בתפקיד של תלמיד חוקר. אשר לדוגמה האישית - המורה מהווה מופת לאדם חוקר, אדם אשר משקיע בזמן אמת מאמץ מחשבתי להבין את מה שהוא מלמד. בהכרח הדבר ישפיע גם על תלמידיו בכיתה. אין הרבה תחליפים טובים לדוגמה אישית אותנטית.

עוד על מצב התודעה של המורה

ייצוג הידע של המורה, קרי האופן שבו הוא חושב ומייצג לעצמו את המידע שהוא רוצה ללמד, האופן שבו הוא מארגן את הידע שלו לקראת הוראתו והאופן שבו הוא חושב על תחומי ההוראה שלו - כל אלה משפיעים כמובן על אופני ההוראה ועל הבחירות שיבצע במהלך השיעור.

אם מבקשים לחולל שינוי באופני ההוראה חייבים לחקור לעומק את אופני ייצוג הידע של המידע שמורים מלמדים. הנחה זו כרוכה בכך שבירור מעמיק של ייצוגי הידע ישפיע ישירות על אופני ההוראה. מורה שמקובע ונעול על ייצוגי ידע מסוימים, שמקדש שיטת הוראה המביאה לידי ביטוי ייצוגי ידע קבועים ובלתי משתנים, הוא מורה שאופני ההוראה שלו לא ישתנו.

כך גם באשר לאופן שבו המורה תופס את תלמידיו ואת תהליכי הלמידה שלהם. אם תהליכי הלמידה של התלמידים מיוצגים אצל המורה במטאפורות מכניסטיות, טכניות (התודעה כמַכָּל, ידע כחפץ היכול למלא את המכל וכיו"ב), הדבר ישפיע כמובן על אופני ההוראה שלו, בהנחת עבודה כי מדובר בתהליך טכני של מסירת מידע.

לדוגמה: אם אני סבור כי פתרון של בעיה מתמטית הוא עניין טכני של פרוצדורה מתמטית, אתחיל את ההוראה בהצגת הנוסחה שהיא תמצית דחוסה של כל מה שמגולם בבעיה ובפתרון. אם אני תופס את התלמיד כשותף לפרוצדורה המתמטית אציג לו את הנוסחה ואבקש ממנו להציב את הערכים בנוסחה כהלכה, על מנת שיקבל את התוצאה הנכונה. מנגד, אם אני רואה את הקשר של בעיות מתמטיות לעולם ולמציאות אני רואה את התלמיד כחוקר בעולם שיודע לחבר בין דוגמאות מן המציאות לבין הביטוי המתמטי שלהן, ואז לא אציג את הנוסחה אלא אתחיל בבעיה המתמטית ובמקומות שהיא עולה, במצבים במציאות שהיא יכולה להופיע בהם. לדוגמה - לחקור פונקציה פירושו למצוא קשר ותלות בין שני משתנים. אילו משתנים בעולם יכולים לקיים קשר ותלות? אולי תלות הדדית? זו שאלה המחייבת תלמיד לחשוב על עולמו ואחר כך לדבר על העולם הזה גם בשפה מתמטית.

החממה הפדגוגית, בחוקרה את הקשר בין חומרי למידה והעולם, בדרישה שלה מהקהילה הלומדת לחבר את חומרי ההוראה והלמידה למציאות, בדרישה שלה ממורה לנסח בקול רם את ייצוגי הידע שלו, בחוקרה את ההשלכות של ייצוגי הידע של המורים על אופני ההוראה - חממה כזו יש ביכולתה לחולל שינוי יסודי בתודעה של המורה ובתפיסתו כמי שמבקש ללמד תלמידים. החיבור של חומרי הלימוד לחיים עצמם דורש ממורים **ללמד באופן רלוונטי ולכן משמעותי**. חקר מושגים וההיבט השימושי שבהם מחבר את חומרי הלימוד בחזרה לעולם המציאות של התלמידים ושל המורים. בחממה חיבורים כאלה הם הכרחיים, שכן בהיותה חממת חשיבה ורפלקציה עצמית היא תרה אחר המשמעות של המידע. חיפוש אחר המשמעות של מידע וקשריו עם העולם שאני חי בו הופך אותו גם למשמעותי עבורי.

שפה חדשה

כפי שעשה אדוארד דה בוונו (ועשו גם רבים אחרים שהציגו מודלים של אנליזה ופיתוח חשיבה) בספרו **ששה כובעי חשיבה** בהציגו כלי חשיבה גנרי המאפשר אבחון, ניתוח, הרחבת התודעה בנושא מסוים או סביב מושג כלשהו, כך גם בחממה מתפתחת שפה שיש לה קודים המאפשרים למורים שיח מנתח, מאבחן ומהרהר על מעשה ההוראה ועל תהליכי למידה. הצבעים של כובעי דה בוונו מייצגים ערוץ חשיבה מסוים. השחור, לדוגמה, מסמל חשיבה שלילית, כלומר חשיבה ביקורתית המחפשת פגמים, חסרונות, חוסרים וכיו"ב (מעניין לחשוב מדוע דווקא השחור מסמל חשיבה שלילית, אבל זה לפעם אחרת).

גם בחממה יש צבעים המסייעים למורים לחשוב על הפעילות שלהם בחממה ומחוצה לה. כך - הממד הקוגניטיבי בפעולות של הוראה ולמידה (וכבר אמרנו שאלה שזורות זו בזו) ייבחן באמצעות הצבע הלבן. כלומר המרחב הדורש חשיבה אנליטית, חשיבה על המידע והידע שלנו, המרחב המנתח, הרציונלי, הקר, המרוחק, העיוני, הליניארי - הוא המרחב שמיוצג בלבן. המרחב המיוצג בצבע הצהוב הוא המרחב האנושי הקשור בקשר, בתקשורת בין-אישית, בקשר עם השותפים האנושיים במרחב שבו אני פועל (תלמידים, קולגות, הנהלה וכיו"ב). מרחב זה מדבר על תקשורת בערוצים רגשיים, לכן הוא דורש חשיבה מכוונת על הקשר החם והאנושי שמפגשי הוראה ולמידה מזמנים למורה. הצבע הכחול מייצג את התבניות, הגבולות, הערכים, המשמעויות וההגדרות שאנו פועלים במסגרתם. הכרה בגבולות ובהגדרות מאפשרת אחר כך גם פריצה שלהם. יציאה מן ההגדרות תיוצג על ידי הצבע הירוק, המכוון את החשיבה שלנו ליצירתיות, לצמיחה, לסקרנות, למרחב של אי ודאות שבו צומחת מקוריות ובו מתחוללות פריצות דרך בחשיבה. הצבע האדום מייצג את הצד המעשי, הפרקטי; אם תרצו הוא האש של הפעילות, של האימון, של המעשיות - זהו עולם המעשה.

ניתוח של שיח המתקיים בכיתה במהלך שיעור, ניתוח של ייצוגי ידע, ניתוח של החלטות ובחירות שמורה עושה במהלך שיעור, חשיבה על ממדים קוגניטיביים, רגשיים, חברתיים, תקשורתיים, מקצועיים, בתוך חממה שבה מותר לתהות, לשאול, לטעות, לערער על מוסכמות - לכל אלה יש כוח מיוחד היוצר ורוקם את הקסם של חממה פדגוגית. היכולת של מנחי החממה לשלב מודעות למצבו הרגשי, המקצועי, הקוגניטיבי והחברתי של המורה מעניקה לחממה כוח רב בהשפעה שלה על האופן שבו מורה חושב על עצמו כמורה, כמחנך, כקולגה, כחבר בצוות, כמבוגר משמעותי לתלמידיו וכאדם. ראיתי מורים שהתפיסה העצמית שלהם כמורה השתנתה בעקבות התהליך שעברו בחממה. הדרישה לחשוב לעומק על מה שאני עושה בכל יום היא דרישה מחייבת המחוללת שינוי בתפיסה המקצועית והאישית שלי. יש בה יסוד הומניסטי של התפתחות אישית והעצמה. מן הסתם, בית הספר כולו מרוויח מורים דעתנים, חקרנים, עמוקים, ההופכים בהמשך בעצמם למובילי שינוי דידקטי ופדגוגי.

סיכום

אדם שחוה דבר מופלא ומרגש אינו ניגש מיד לנתח את מרכיביו. לרוב הוא משתהה, מתפלא, משתאה, מתרגש, חווה, מרגיש. הרגע הזה שבו דבר מופלא קורה הוא רגע נדיר. אל לנו לפספס אותו בשל הצורך המערבי האנליטי לפרק לגורמים כל דבר מופלא בעולמנו (כפי שהמדע, למשל, מלמד אותנו לעשות ביחס לתופעות טבע). במידה רבה חטאתי להמלצה שלי במאמר זה. ניסיתי לנתח תהליך מרגש ומופלא שבו חוברים בני אדם למפגש אותנטי ומשמעותי עבורם הקשור בהוראה ובלמידה. אגן על עצמי ואומר בצנעה כי אינני סבור שהצלחתי במאמר קצר זה להבין לעומק את סוד קסמה של החממה הפדגוגית. לעתים הקסם נולד ממפגש סינרגי מקומי של בני אדם מיוחדים במינם, שבזמן מסוים ובמקום מסוים החליטו לתור אחר משמעות בעולמם המקצועי. תודו שגם זה, כשלעצמו, מרגש. ■