

חלק ה':

בית הספר כארגון מקדם דיאלוג –

יצירת סביבות ארגוניות מקדמות דיאלוג

לו היינו מבקשים לצייר בית ספר אשר בו מתרחשים מפגשי דיאלוג אישיים בין מורים ותלמידים באופן מוסדר וקבוע – מה היינו מציירים? מה עולה בדמיונו כשאנו חושבים על בית ספר מסוג זה? מה זה אומר סביבה המקדמת דיאלוג?

היינו אולי מתחילים בציור המפגש עצמו: הנה מורה, יושבת מול תלמיד. הם מדברים. הוא מספר לה על הקשיים שלו בבית ספר, על האתגרים שלו, על ההצלחות. היא מקשיבה, מכוונת אותו, מאתגרת אותו בשאלותיה – מהווה דמות בוגרת תומכת. אחר כך, ייתכן כי היינו מציירים את הסביבה בה הם שוהים – הנה, הם יושבים על שני כיסאות, בחדר נעים למראה. מספר תמונות תלויות על הקירות. דלת החדר סגורה, או פתוחה למחצה, מאפשרת מעט שקט ותחושת פרטיות. והנה אז, אולי היינו מתפתים לצאת מהחדר ולהתהלך במסדרונות בית הספר. המסדרונות שקטים יחסית, זו שעת שיעור, מהכיתות עולים קולות למידה. רגלינו מובילות אותנו לחדר המורים. בחדר הפנימי של חדר המורים יושבים כרגע מחנכי כיתה ט' שקועים בדיון מעמיק על דילמות העולות מעבודתם. רחל מספרת על קושי עם תלמיד מבריק במיוחד, המפריע בכיתה, מציק לתלמידים ואף למורים. היא חסרת אונים לגביו. מתלבטת האם וכיצד לערב את הוריו. מודה, שלמול הברק הזה של התלמיד, אף היא לעתים נאלמת דום. המורים מקשיבים, מסוקרנים, מייעצים. לומדים יחד, שהרי גם להם מקרים דומים המוכרים להם מכיתתם שלהם. אנו עוזבים בשקט את החדר, שהרי לא הוזמנו לשיחה פנימית זו של המחנכים. מסתובבים עוד קצת במסדרונות. אחת מדלתות הכיתות פתוחה – אנו מציצים פנימה על תלמידי כיתה ז'. הם יושבים בקבוצות קטנות – לומדים יחד על הרגלי למידה. המורה מסתובבת ביניהם...

רגע, רגע, – עצרו. אנו שומעים את הצעקה – "חכו! הרי אין לנו חדרים למפגשים בבית הספר. אין לנו מפגשי מורים בזמן הלימודים. אין שטיח ואין פרטיות. על מה אתם מדברים?"

תמונה אוטופית? ייתכן. ובכל זאת, אנו מתבקשים להתחיל מכאן:

מטרתו של בית הספר, כארגון מקדם דיאלוג, היא לקדם מנגנונים בית ספריים, קבועים בזמן ובמקום, אשר יאפשרו מפגשים אישיים ודיאלוגים מסוגים שונים בתוך בית הספר ובזמן פעילותו. זאת, מתוך אמונה כי מפגשים מסוג זה, הנעשים בצורה מקצועית, מובנית ומודעת, מובילים לצמיחת הפרט במעגלי התפקוד הבית ספרי השונים.

פרק זה דן במעבר מהרמה האישית והבין-אישית (רמת המורה, רמת התלמיד והשיח ביניהם) לרמה המערכתית (רמת כלל המורים, התלמידים, ההנהלה ורבי-השיח ביניהם). במעבר זה, עולה הצורך לקבוע עקרונות וערכים מנחים בית ספריים, ובמקביל להבנות מערכת מנגנונים בית ספריים, המאפשרת לעקרונות אלו להתקיים הלכה למעשה.

התפיסה – עקרונות וערכים מנחים:

1. "לעשות דיאלוג" ולא "לדבר דיאלוג"

ישנם שני סוגי תאוריות בארגונים: תאוריה מוצהרת (Espoused theory) – התאוריה שהארגון מצהיר שהוא מאמין בה, ותאוריה בשימוש (In use theory) – התאוריה אשר לפיה פועל הארגון הלכה למעשה, ואשר משתקפת בהתנהגות היומיומית של חבריו. זוהי טענתם של ארג'ריס ושון (1996), שני חוקרים בכירים בתחום התרבות הארגונית, אשר חקרו מאות ארגונים. כלומר, בית ספר יכול להצהיר שהוא מאמין בדיאלוג אישי בין מורים ותלמידים, אולם בתאוריה בשימוש שלו, משמע בהתנהגות היומיומית, לא יוקצה זמן למפגשים אישיים, הערכת המורים תכלול התייחסות להישגים במבחנים בלבד, מנהל בית הספר לא יקיים בעצמו שיחות אישיות עם מורים וכדומה. למעשה מכוונים אותנו שני החוקרים להקשיב למעשים ולא לאמירות, בבואנו לזהות את הערכים המניעים את הארגון לפעולה.

אחד העקרונות הראשונים בבית ספר מקדם דיאלוג הוא ההבנה כי ברמה מערכתית, בית הספר מחויב "לעשות דיאלוג", משמע לוודא כי העשייה בתחומי החיים המרכזיים של בית הספר כוללת בתוכה יצירת מצבי דיאלוג ושיח אישי.

ישנן מספר שאלות אשר דרכן ניתן לבחון את התאוריה בשימוש של בית הספר:

א. מיהם המורים "הגיבורים" של בית הספר? על מה נותנים תגמול והערכה למורים? באיזו מידה קיים תגמול למורים אשר משקיעים ביצירת שיחות אישיות?

ב. על מה מעריכים תלמידים? באיזו מידה ישנה הערכה בממדים שאינם רק לימודיים?

ג. למה מוקדש זמן ההנהלה? כמה זמן מקדישה הנהלת בית הספר לקיום שיחות עם תלמידים, מורים, הורים? מהן הנסיבות שבהן מתקיימות שיחות?

ד. איך מעוצב החלל הבית ספרי? האם קיימים בו "אזורי מפגש"?

ה. איך מעוצב הזמן הבית ספרי? האם מוקצה זמן לשיחות ודיאלוג בין מורים לתלמידים? בין מורים לבין עצמם? הנהלה ומורים? כמה זמן מוקצה לשיחות אלו?

באופן מקביל, אנו מציעים למורה לבחון אותן השאלות אל מול המערכת הכיתתית: מיהם ה"גיבורים" בכיתתו? כמה זמן מקדיש המורה לקיום שיחות? איך מעוצב החלל הכיתתי? איך מעוצב הזמן הכיתתי?

2. עקרון ההכלה – "כל אחד מוכל":

בית ספר מקדם דיאלוג מהווה מקום שבו כל פרט בבית הספר מוכל על-ידי פרט אחר. עיקרון ה"כל אחד מוכל" אומר כי בבית ספר אשר מקדם דיאלוגים בונים ומשמעותיים, כל פרט (תלמיד, מורה, חבר צוות, מנהל) מרגיש כי יש לפחות דמות אחת בבית הספר אשר מקשיבה לו, נמצאת שם עבורו, ובשעת הצורך (רצון לחלוק שמחה, הצלחה, התלבטות, מצוקה, כישלון, חשש, התלהבות, חלום, ועוד) תהיה זמינה ונגישה לו. באופן מעשי, ניתן לבנות מנגנון בית ספרי שבו לכל תלמיד יש מבוגר-חונך, ולכל מורה/חבר צוות/איש הנהלה יש עמית-חונך או מנהל-חונך. באופן אחר, ניתן להבנות "מעגלי שיח" שבהם שותפים מספר תלמידים אשר נמצאים במעגל שיח עם מבוגר ובמקביל קיימים "מעגלי שיח" של קבוצות מורים, המהווים מקום להכלה ולהתחדשות כוחות.

3. עקרון הבו-זמניות והצמיחה המקבילה:

בית ספר מקדם דיאלוג מאפשר למספר דיאלוגים/מפגשים אישיים להתקיים בו-זמנית ללא קשר בין האחד לשני וברמות השונות של בית הספר. במובן הזה, בית ספר מהווה מקום שבו השיח מבוזר. שיח מבוזר זה מאפשר לצמיחה מקבילה של התלמידים, המורים והמערכת כולה. אנו מאמינים כי בתהליכי דיאלוג, שני הצדדים השותפים לדיאלוג צומחים. לפיכך, בו-זמנית, מתרחשים בבית הספר שלושה תהליכים מקבילים: צמיחת יכולות התלמידים – צמיחת יכולות המורים – צמיחת יכולות ההנהלה והארגון כולו. ניתן לדמות את הדבר לצמיחת שדה: בו-זמנית צומחות ברחבי בית הספר מגוון פריחות, אתגרים, חלומות, ושיחות – המהווים יחד כר אחד נרחב ירוק ומוריק. האמונה בצמיחה מקבילה מובילה להנחה כי על אף שתתקיימה שיחות נפרדות שונות ברחבי בית הספר, ניתן יהיה, בזמן נתון, לאתר נושאים מרכזיים אשר חוזרים במעגלי השיח השונים. נושאים אלו יהוו עבור בית הספר את האתגרים המרכזיים המאפיינים את פעילותו בתקופה נתונה. המשמעות היישומית עבור הנהלת בית הספר היא השקעת אנרגיה באיתור הנושאים אשר שבים ועולים בשיח הבית ספרי. כך כדוגמה, ייתכן ובמעגלי שיח שונים בבית הספר עלו תחושות של היעדר ביטחון אישי. נושא זה יכול להפוך להיות נושא מערכתית בית ספרי של עבודה על תחושת ביטחון אישי של הפרטים בו.

שלושת העקרונות שהזכרנו מהווים את תפיסת העבודה: יש "לעשות דיאלוג" כך שכל אחד בבית הספר יהיה מוכל במגוון ערוצי שיח יזומים ומובנים המתקיימים באופן בו-זמני בתוך בית הספר ובשעות פעולתו.

היישום – הבניית מנגנונים בית ספריים:

1. מנגנונים לעידוד מפגשים אישיים – בזמנים, במקומות, בהגדרת תפקידים

הצעד הראשון בקידום דיאלוגים ומפגשים אישיים בבית הספר, הוא הבניית מסגרת המאפשרת את עצם המפגש האישי ומעודדת אותו. זה מתבטא במספר מישורים:

1. **בזמנים** – על המפגשים האישיים להיות חלק משגרת הלימודים ויש להקצות להם זמן במערכת השעות הבית ספרית. ניתן לעשות זאת במגוון דרכים. לדוגמה – שעה ראשונה ושעה אחרונה ביום מהוות "שעת שיח", מחנך למחצית כיתה, דמות בוגרת חונכת בבית הספר ונפגשת עם התלמיד אחת לחודש בזמן של "נקודות מפגש", זמן למחנכים של כל שכבה לעבודה עצמית, זמן קבוע של הנהלת בית הספר, ועוד.

2. **מקומות** – את המפגשים יש לקיים בתוך בית הספר במקומות המאפשרים הרגשת פרטיות, שקט וריכוז. אין הכוונה כי בית ספר יחל בבינוי חדרים קטנים, אולם יש צורך במתן תשומת לב לנושא זה – מומלץ כי צוות המחנכים וההנהלה ימפו מקומות בהם ניתן לקיים מפגשים, ויגדירו כ"אזורי מפגש". ניתן ליצור אווירת שיח באמצעים פשוטים: כיסאות/כורסאות, מחיצה, תמונה, שטיח. במובן זה, יש להתייחס גם אל הממד הסימבולי של יצירת אזורי מפגש, ולמסר שיצירת וסימון אזורים כאלה מעבירים לתלמידים. ראוי להתייחס לכך שבבית הספר מתקיימים כל הזמן שיחות ומפגשים בין מורים לתלמידים במרחבים הציבוריים של בית הספר – במסדרונות, בכיתות, בחצרות. יצירת אזורי שיח מסייעת להבניית השיחות, להבחנתן משיחות יומיומיות חטופות, ולמתן פרטיות ואפשרות לשיחה מעמיקה יותר. יתר על כן, הבניה זו מונעת בזבוז זמן בחיפוש אחר מקום ראוי לשיחה ומונעת אי-הבנות וחיכוכים מיותרים עם שותפים אחרים בבית הספר.

3. **בהגדרת התפקידים** – משיחות שונות עם מחנכים עולה כי הם רואים בשיחות אישיות עם תלמידים חלק מתפקידם כמחנך. עולה השאלה: האם גם המערכת מגדירה כך את תפקידם? האם הדבר מוגדר בחוזה העבודה עם המורה?

תפקיד ההנהלה, אשר בוחרת להוביל תהליכי דיאלוג ושיחות אישיות בבית הספר, הינו להגדיר תחום זה בתפקיד המורה ובמערך הציפיות מתפקודו. ביצירת חוזה עם מורה חדש או ותיק, על ההנהלה להגדיר הן את יעדי ההוראה והן את היעדים בתחום החינוך והדיאלוג, כולל המשמעות של קיום שיחות אישיות עם תלמידים. לצערנו, פעמים רבות התייחסות לחלקים אלו בתפקיד המורה היא אמורפית ומעורפלת. על הגדרות אלו להיות מדויקות, כולל הבניית דרכי הוקרה ותגמול למורים המשקיעים והמובילים בתחום זה.

2. מנגנונים המקדמים את איכות המפגשים – מנגנוני למידה והתמקצעות בניהול שיחות

לא די ביצירת מבני מסגרת לשיחות פרטניות. בד בבד יש להקדיש תשומת לב ומשאבים לקידום איכות הדיאלוג. לא פעם חשים המורים כי חסרים הם את הכלים לקיום מפגש מאתגר ובונה עם תלמידים. אחד הקשיים במעבר מהוראת חומר בכיתה לשיחה אישית טמון בכך כי בעוד ששיעור ניתן לבנות ולהכין מראש, שיחה אישית קשה לצפות ולא ניתן לדעת כיצד תפתח. "על מה יש לנו לדבר 45 דקות?", "מה אם הוא לא ידבר אתי? מה אעשה בעת קונפליקט עם התלמיד?", "מה אם התלמיד חולם חלומות לא מציאותיים?", "איך הכי נכון לערב את ההורים?", "התלמיד שלי לא מצליח לעמוד במשימות שקבע לעצמו. איך לעזור לו?" ועוד ועוד שאלות ומחשבות. לבית הספר תפקיד מהותי בהבניית מנגנונים של למידה והתמקצעות בתחום הדיאלוג בין מורים ותלמידים.

א. התמקצעות כישורי המורים

במערכת החינוך בישראל מורים מתמקצעים ומתמחים מחוץ לכותלי בית הספר – הם הולכים להשתלמויות מקצועיות, מתפתחים בקורסים בשנת שבתון, לומדים במרכזי ההדרכה וכדומה. אם נעבור לרגע לחשוב על מקצועות אחרים, נראה כי מקומות עבודה בעידן של ימינו מהווים בדרך כלל מקום ללמידה ולהתפתחות מקצועית. כך, לדוגמה, לא יעלה על הדעת שרופא אשר עובד בבית חולים ישתלם וילמד מחוץ לכותלי בית החולים – הלמידה היא חלק מהעבודה שלו, הוא שותף בביקור רופאים שבו לומדים ובמפגשי מחלקה שבהם לומדים יחד ממקרים במחלקה ומניסיון שנצבר בעולם. במקומות עבודה, העשייה והלמידה שזורים זה בזה, והעובד בהם לומד תוך התנסות וביצוע. מובן, שנוסף לכך ישנם כנסים וכינוסים שונים, כלל-ארציים ואף עולמיים, אשר מהווים מקום ללמידה רחבה, אולם אלו אינם מהווים תחליף ללמידה העיקרית הנעשית בין כותלי הארגון. במערכת החינוכית המצב שונה. נוצרה חלוקה שבה בבית הספר המורה מלמד, ומחוץ לו הוא משתלם. נדמה כי יש מקום לשוב ולבחון את הקשר בין התנסות ולמידה אצל צוות המורים בין כותלי בית הספר.

התמקצעות של מורים ומחנכים בתוך בית הספר, משמעה למידה מתמדת מהניסיון אשר צוברים המורים מעשייתם בתוך בית הספר, תוך דיאלוג מפרה עם מורים קולגות הפועלים באותה סביבה בית ספרית, וזאת בזמן עבודתם בבית הספר. דוגמה לכך יכולה להיות הישיבה של מחנכי כיתה ט' שתיארנו בתחילת פרק זה. בישיבות מסוג זה, נפגשים מחנכי שכבה באופן קבוע, אחת לשבוע/שבועיים, ללמידה בתחומי שיחות אישיות עם תלמידים, דרכי אתגור תלמידים למיצוי פוטנציאל אישי, פתרון קונפליקטים, עבודה עם הורים, עבודה עם קבוצת תלמידים ועוד. הם שומעים האחד מניסיונו של השני. בכל מפגש, מחנך אחר מביא תיאור מקרה אחר ללמידה והתלבטות. אחת למספר מפגשים ניתן להביא מאמר ללמידה בתחומי חינוך, צמיחה של ילדים, התערבויות חינוכיות שעוזרות לילדים וכדומה.

אנו מאמינים כי למרות הקושי, בניית מנגנון מסוג זה הוא אפשרי – מורים יכולים לצמוח, להתמקצע וללמוד בתוך בית הספר, תוך שקבוצת העמיתים מהווה קבוצה מכילה ומקדמת.

ב. התמצעות כישורי המערכת הבית ספרית כולה

במאמרם על למידה ארגונית, שואלים החוקרים ליפשיץ ופופר (1996) את השאלה הפשוטה לכאורה: איך ארגון לומד? אנו יודעים כיום איך לומד האורגניזם החי: הלמידה באנשים ובעלי חיים הינה רצף של פעולות במערכת העצבים, אשר מאפשרות לאורגניזם החי להסתגל לסביבתו ולהתפתח. אנו גם עדים כיום לכך שארגונים לומדים. ארגון לומד, משמעו, שהארגון כולו, מעבר לפרטים שבו, משתנה, מתפתח ומטמיע דרכי עשייה חדשות. לארגון אין מערכת עצבים או מנגנונים פיזיולוגיים שמאפשרים למידה. אז איך זה קורה?

ליפשיץ ופופר מציעים כי למידה ארגונית מתאפשרת על-ידי מנגנונים ללמידה הקיימים בארגון ואשר מאפשרים לשתי פעולות למידה להתרחש בו-זמנית: למידה של הפרט ולמידה של הארגון. דוגמה מוצלחת לכך הינם תחקירי הטיסות בחיל האוויר. בתום כל טיסת אימון נכנסים לחדר התחקיר כל אנשי הצוות אשר השתתפו באימון. הצוות כולו צופה בווידיאו בתייעוד הטיסה של אחד מהטייסים ומנתח אותה מקצועית. הכלל בחדר התחקירים הוא שאין דרגות – כל אחד יכול להשמיע דעה במידה שווה. הזוטר שבחיילים יכול להעיר הערה לקצין הבכיר ביותר. כלל זה מהווה תנאי הכרחי ללמידה. בזמן התחקיר מתרחשות למעשה שתי למידות: הראשונה, של הטייס שאת טיסתו מנתחים – הוא לומד באופן אישי על ביצועיו וכיצד הוא יכול לשפרם. השנייה – של המחלקה כולה, אשר בלמידה משותפת לומדת על פעולות נכונות יותר ונכונות פחות בזמן טיסה ומתווה עקרונות משותפים לטיסה מקצועית ומוצלחת.

וכך, קבוצות המחנכים שתיארנו קודם, מהוות למעשה מנגנון ללמידה ארגונית, שכן בו-זמנית המחנך האחד משפר את יכולותיו להתמודד טוב יותר עם מצב מורכב בניהול שיחות, ואילו צוות המחנכים כולו לומד יחד מניסיונו ויכול להתוות יחד עקרונות פעולה כלל-צוותיים: שיתוף הורים, קיום שיחות קבוצתיות קטנות, הסכמה על מועדים מועדפים לקיום השיחות, פיתוח נוהל אחיד במקרה שבו תלמידים הפרו גבולות מסוימים ועוד ועוד. זוהי דוגמה למנגנון אפשרי אחד. מנגנונים ללמידה ארגונית יכולים להיות רבים ושונים – אחת לחודש מפגש רכזים בנושא הלקחים עד כה בתחום השיחות האישיות, אחת לחודש מפגש הנהלה לניתוח שיחות אישיות עם מורים, מפגש הנהלה עם המורים לניתוח מקרים, אחת לחצי שנה שיחת חתך עם תלמידים על רגשותיהם לגבי השיחות האישיות עם מורים, מפגשי למידה רחבים כלל בית ספריים על נושאים שבית הספר מעוניין לצמוח בהם, וכדומה. הארגון למעשה לומד מתוך כלל הלמידות של חבריו. ככל שיהיה ניסיון עשיר יותר של מורים בניהול שיחות, כך בית הספר יוכל לצמוח כארגון, להתקדם, ולהתוות את הדרכים לקידום תלמידיו ולקידום הדיאלוג הבית ספרי. על בית הספר לוודא כי הוא יצר לעצמו את "מערכת העצבים", משמע את המנגנונים אשר יאפשרו ללמוד מתוך הניסיון האישי של הפרטים בתחום דיאלוג מורה-תלמיד ולהכליל ממנו לעשייה כלל בית ספרית.

3. מנגנוני משוב – איך נעריך?

אחת השאלות המרכזיות ברמה הארגונית היא כיצד יכול בית הספר להעריך את תחום הדיאלוג בין מורים ותלמידים. מה ייחשב להצלחה? על מה כדאי לקבל משוב? התשובות לשאלות אלה יכולות להיות רבות ומגוונות, ננסה להלן להציע מספר מדדים בית ספריים אפשריים:

מדדים כמותיים:

- ממוצע המפגשים האישיים שכל ילד זכה להם במהלך התקופה/שנת הלימודים.
- ממוצע המפגשים האישיים שקיימו המורים.
- מספר מפגשי המחנכים שהתקיימו במהלך התקופה.
- בחינת השפעתן של השיחות על הישגי התלמידים בתקופה הנתונה.

מדדים איכותיים:

- תפיסת התלמידים את השיחות האישיות עם מורים לפני התחלת הפעלת השיחות ולאחר תום התקופה. כלים אפשריים: קבוצות מיקוד, שאלוני עמדות פתוחים.
- תפיסת המורים את תפקידם בניהול השיחות האישיות לפני ואחרי הפעלת השיחות.
- שאלונים אנונימיים לכלל התלמידים והמורים בנושא השיחות האישיות ושביעות רצון מהן ומהשגת המטרות האישיות שכל אחד קבע לעצמו.
- מדדי אקלים ארגוני בית ספרי.