



אוטונומית בקרב מנהלים, מורים ותלמידים. התוצאות מעוררות. אבי עשור נולד וגדל בשכונת יד אליהו בתל אביב. לאחר שירות צבאי בנח"ל ולימודי פסיכולוגיה, סוציולוגיה ופילוסופיה באוניברסיטה העברית, הוא עשה תואר שני ושלישי בפסיכולוגיה באוניברסיטת משיגן סטייט בארצות הברית. משם חזר לחוג לחינוך באוניברסיטת ניו גוריון ולאחר מכן חזר לשנה לאוניברסיטת רוצ'סטר בעקבות הזמנתו של פרופ' אדוארד דסי. מאז הוא שבו מרצונו בתאוריית ההכוונה העצמית ומנסה באמצעותה לשנות קצת את העולם. הוא נשוי ואב לשניים.

מהי השאלה היסודית ביותר שמעסיקה אתכם חוקרי המוטיבציה בכלל וחוקרי המוטיבציה ללמידה בפרט? השאלה היסודית ביותר שלנו היא מה מניע את ההתנהגות האנושית, והשאלה הנגזרת ממנה לתחום החינוך היא כיצד אפשר לחזק את הרצון של תלמידים להשקיע מאמץ בפעולות שתורמות להתפתחות ולרווחה אישית וחברתית. למשל, מה הורים ומורים יכולים לעשות כדי לחזק את הנטייה של ילדים ללמוד נושאים כגון מתמטיקה או אזרחות ולהימנע מאלימות. איך אפשר לחזק את הרצון של תלמידים ללמוד את כל הדברים הטובים?

יש תשובות שונות הנובעות מגישות שונות. באופן פשוט מעט אפשר להבחין בין שלוש גישות: גישת הצרכים (לדוגמה: מסלו, דסי וראיין), המניחה שכדי שאנשים ישקיעו מאמץ בפעולות שתורמות לרווחתם ולרווחת הזולת ויעשו זאת בצורה איכותית, ההשקעה צריכה לספק את הצרכים האנושיים הבסיסיים שלהם.

הגישה הביהביוריסטית הקלאסית (לדוגמה: סקינר), המניחה שהתנהגויות שונות, בכללן למידה, נובעות מאירועים בסביבה שמחזקים את השכיחות של התנהגויות מסוימות ומפחיתים את שכיחותן של התנהגויות אחרות. הגישה הזאת מעוניינת ב"הנדסת הסביבה", כדי שזו תחזק התנהגויות רצויות ותחליש התנהגויות לא רצויות, ואינה מייחסת חשיבות להבנת הצרכים האנושיים.

גישת ההבניה הקוגניטיבית-תרבותית, המניחה שמה שקובע את מידת ההשקעה ואיכות ההשקעה בפעולות כלשהן הוא האמונות של האדם, ואמונות אלה הן תוצר של הבניה תרבותית. אם תרבות מסוימת אינה מייחסת ערך לצורך אנושי מסוים, ספק אם צורך זה יתקיים, ואם יתקיים, אייסיפוקו לא יחבל בהנעה של בני אותה תרבות. איזו גישה הביבה עליידך?

גישת הצרכים כמוכן.

באיזו גרסה?

בגרסת תאוריית ההכוונה העצמית שפותחה בידי אדוארד דסי וריצ'רד ראיין. גם הרעיונות של מסלו ורעיונות הלוקוחים מתאוריות אקזיסטנציאליסטיות ופסיכודינמיות השפיעו עליי.

סוגי מוטיבציה

מהי תאוריית ההכוונה העצמית?

ההנחה הבסיסית ביותר של התאוריה היא שאפשר להבחין בין שלושה סוגים שונים של מוטיבציה להשקיע בפעילות או במטרה מסוימת:

היעדר מוטיבציה או התנגדות – אדם אינו רוצה להשקיע בפעילות או במטרה כלשהי, ואף נוטה לחבל בה.



צילום: רפי קוץ

פרופ' אבי עשור. "אנחנו עובדים עם תאוריה פשוטה: יש כמה צרכים בסיסיים; כאשר מספקים אותם מאפשרים למוטיבציה אוטונומית לצמוח"

"לקרוא את בית הספר מבעד למשקפי המוטיבציה"

פרופ' אבי עשור מציע קריאה חדשה של בית הספר - מנקודת מבטה של תאוריית מוטיבציה המכונה תאוריית ההכוונה העצמית. מנקודת מבט זו, מטרת החינוך היא לטפח הנעה מוכוונת מבפנים, אוטונומית. זה אפשרי גם בסבך האילוצים שבית הספר והמורים פועלים בהם

יורם הרפז



רופ' אבי עשור מהחוג לחינוך של אוניברסיטת ניו גוריון בכאר שבע רואה תופעות האנושיות מבעד לעדשות תאוריית ההכוונה העצמית של אדוארד דסי (Deci) וריצ'רד ראיין (Ryan) מאוניברסיטת רוצ'סטר בניו יורק (התאוריה ואבותיה מככבים בגיליון זה). עשור חוקר את המוטיבציה האנושית כמסגרת הפרדיגמה התאורטית הזאת ותורם לה רעיונות וממצאים משלו. עדשות התאוריה אינן מגבילות את מבטו על האדם, כי הזווית המרטיבציונית היא זווית טובה להתבונן בה על האדם, והזווית התאורטית של ראיין, דסי ועשור היא זווית טובה להתבונן בה על מוטיבציה. עשור אינו מסתפק במחקר ובפרסומים, והולך ל"שטח". באמצע שנות התשעים הוא הקים את "קבוצת המוטיבציה" – חוקרי מוטיבציה מאוניברסיטת ניו גוריון המתערבים בבתי ספר במטרה לעורר מוטיבציה



מוטיבציה כפויה – אדם משקיע בפעילות ובמטרה כלשהן, לפעמים הרבה, אך השקעתו מלווה בתחושה של כפייה, כעס או חוסר משמעות.

מוטיבציה אוטונומית – אדם משקיע הרבה ומתוך תחושה של בחירה, הזדהות ומשמעות. השקעה זו יכולה לבוא מתוך עניין או הנאה שהפעילות מביאה או מתוך הכרה בחשיבות הפעילות.

בלומר, **מוטיבציה אוטונומית עשויה לנבוע מייחוס ערך לפעילות, ולא רק מעניין והנאה**.

כן. לדוגמה: תלמיד לומד אנגלית או מתמטיקה אף שאינו אוהב מקצועות אלה, אך הוא עושה זאת כי הוא מכיר בערכם – הם יאפשרו לו להגיע לעיסוקים שבאמת יעניינו אותו ויגרמו לו הנאה; או אדם מעורב בפעילות חברתית שאינה מהנה אותו, אפילו גורמת לו סבל מסוים, אבל הוא משקיע בה בלב שלם כי הוא מכיר בחשיבותה. חשוב למשל על גיבורי ספרו של הנס פאלאדה "לבד כברלין". הווג הזה לא נהנה להפיץ גלויות מחאה ברחבי ברלין. הם מסכנים את עצמם עד מוות, אבל עושים זאת מתוך הכרה בחשיבות המעשה.

ההבחנה בין הנעה מתוך עניין והנאה לבין הנעה מתוך הכרת ערך משבללת את ההבחנה המפורסמת בין הנעה פנימית להנעה חיצונית.

היא חושפת שני סוגים של הנעה פנימית: "הנעה ככיף" – עשיית דבר משום שעצם עשייתו מפצה ומספקת, לכך מתכוונים בדרך כלל ב"הנעה פנימית"; והנעה מתוך ייחוס ערך לפעולה שעצם עשייתה אינה כרוכה בהכרח בעניין ובהנאה.

בכל מקרה, הנעה אוטונומית היא ההנעה הרצויה, הנעה שמורים צריכים לטפח.

כן. ההנחה הבסיסית שלי, בעקבות דסי וראיין ומסורת הומניסטית עשירה, היא שחשוב ביותר שבני אדם, ודאי מורים, הורים ותלמידים, יפעלו חלק ניכר מזמנם ברמה של מוטיבציה אוטונומית; שהסיבה העיקרית לעשייה שלהם תהיה עניין או הכרה בחשיבות העניין.

מדוע הנעה אוטונומית עדיפה על פני שתי ההנעות האחרות?
מוטיבציה אוטונומית עדיפה כי כאשר אדם עושה דברים מתוך מוטיבציה אוטונומית הוא חש סיפוק, רווחה נפשית וחיות; הוא חווה פחות תסכול, כעס או קנאה; הוא פחות תוקפני. והוא גם יותר גמיש ויצירתי בדרך שבה הוא עושה דברים.

בלומר, **הנעה אוטונומית טובה לתחושה של האדם בשעת הפעילות ולאיכות הפעילות שלו ותוצריה**.

נכון, ולכן חשוב כל כך שכל הורה, מנהל ומורה ישאל את עצמו שוב ושוב לא רק אם האנשים שעליהם הוא מופקד עושים את הפעולות הרצויות, אלא מתוך איזו מוטיבציה הם עושים אותן. לפי תפיסתי, הם יוכלו לומר לעצמם שהצליחו במשימתם רק אם האנשים שעליהם הם מופקדים – ילדים, מורים, תלמידים – אכן פועלים, לפחות חלק מהזמן, מתוך מוטיבציה אוטונומית.

סוגי צרכים

האם תאוריית ההכוונה העצמית מציעה להורים, מנהלים ומורים גם עקרונות מעשיים ליצירת מוטיבציה אוטונומית?
כן, וזה יתרונה הגדול: היא מצביעה על כמה צרכים ספציפיים שאנשי חינוך אמורים לדאוג לסיפוקם בכל פעילות שבה הם מבקשים לערב את המתחנכים. כאשר הצרכים האלה מסופקים, המוטיבציה האוטונומית גוברת.

מהם הצרכים האלה?

לפי תפיסתי, שהיא וריאציה על תאוריית ההכוונה העצמית, מדובר בחמישה צרכים אנושיים בסיסיים: צורך בקשר; צורך בשייכות ובביטחון; צורך בתחושת מסוגלות או יכולת; צורך בחופש מכפייה; צורך במצפן פנימי, כלומר במטרות ובערכים מכוונים. **הרחב ופרט בבקשה**.

צורך בקשר. הצורך שיהיו לנו בחיינו אנשים שאנו חשים אליהם קרבה וקשר עמוק; להרגיש שהם נהנים להיות בקרבתנו ואינם נדחים

תלמיד שיכול להצליח בלימודי תנ"ך וגם מקבל על כך הרבה חיבה והערכה ממוריו ומהוריו אבל מרגיש שהנושא שהוא לומד לא מאתגר אותו ואין לו ערך אמיתי ילמד ככל הנראה מתוך תחושת כפייה

מפנינו בגלל סטיגמה חברתית, תכונות כלשהן או ביצועים גרועים. זהו גם צורך לחוש שישנם אנשים שאנחנו נהנים להיות בקרבתם ורוצים לסייע ולתת להם שלא כרי לקבל פרס.

צורך בביטחון ושייכות. הצורך להרגיש מוגנים מאיומים בפגיעה או בסבל פיזי, בין השאר בעזרת יצירת סביבה אנושית ופיוזית שבה יש לנו יכולת ניבוי ושליטה על איומים כאלה, יכולת התמודדות אתם ואמונה שיש אנשים שסייעו לנו כשנזדקק לכך.

צורך בתחושת מסוגלות. הצורך להרגיש שאנחנו יכולים לעשות דברים שקשה לעשות, לעמוד באתגרים. זהו צורך שקשור ישירות ללמידה ולפיתוח מיומנויות וכן לתחושה של יכולת לברוא יש מאין: "פעם לא יכולתי לעשות את זה, זה היה רק בדמיון שלי, אבל עכשיו, אחרי שלמדתי, אני יכול לעשות את זה ממש טוב!" **צורך בחופש מכפייה**. הצורך להרגיש שיש לנו אפשרות לבחור ולנווט את הפעילות שלנו בכוחות עצמנו. לעתים אנחנו מעדיפים לתת למישהו להחליט עבורנו ולנווט אותנו, אבל גם אז חשוב לנו לדעת שאם נרצה, נוכל לקחת את המושכות לידינו.

צורך במצפן פנימי. הצורך לגבש ערכים ומטרות שאנו מרגישים שהם נובעים מבפנים, כלומר אותנטיים, ולממש אותם. ערכים ומטרות אלה מדריכים אותנו בקבלת החלטות חשובות, וכאשר אנחנו פועלים בהתאם להם אנו חווים משמעות. כמו כן הם משמשים בסיס להערכה של עצמנו ושל אחרים, וכך מפחיתים את התלות שלנו בהערכות של אחרים. חשוב להבחין בין ערכים ומטרות פנימיים, שמימושם יכול להביא לסיפוק הצרכים האחרים (קשר, ביטחון, מסוגלות, בחירה), לבין ערכים ומטרות חיצוניים, שמימושם מביא סיפוק חלקי וכוזב. לדוגמה, צבירת הון כערך עליון יכולה לפצות על היעדר סיפוק של הצורך בקשר – ההון מביא קשר ובעל ההון מוקף באנשים. אבל בעל ההון לא ממש מסופק כי בתוך תוכו הוא יודע שהאנשים המקיפים אותו אינם מעוניינים בו, אלא בכספו.

אז יש באן שני מושגים של חופש: "חופש שלילי" שהוא חופש מכפייה, ו"חופש חיובי" שהוא חופש לגבש ולממש את המטרות והערכים שלי.

ובמובנים רבים "החופש החיובי", שהוא היכולת לגבש מצפן

פנימי ולפעול לפיו, חשוב יותר מ"החופש השלילי", שהוא אפשרות הבחירה. כפי שאריך פרום הראה בספרו "מנוס מחופש", בהיעדר מצפן פנימי חזק ואותנטי, החופש "השלילי" לבחור יכול לבלבל ולתסכל אנשים, ואז הם בורחים מהחופש אל סמכות כלשהי שתחליט עבורם.

בין סוגי צרכים לסוגי הנעה

מה הקשר בין הצרכים הללו – בקשר, בביטחון, במסוגלות, באפשרות בחירה ובמצפן פנימי – לבין סוגי ההנעה שדיברנו עליהם?

כאשר הצרכים הללו מאוד מתוסכלים, מופיעה המוטיבציה מן הסוג הראשון – היעדר מוטיבציה והתנגדות. לדוגמה, כאשר תלמיד מרגיש שאין סיכוי שיצליח להתמודד עם נושא לימודי מסוים וכי ההשקעה בו רק תפגע בתחושת המסוגלות הלימודית שלו, הוא יימנע מכל השקעה ואולי אף יפריע ללמידה. מכאן נובעות בעיות משמעת רבות.

מוטיבציה כפויה מופיעה כאשר פעולה מסוימת מביאה לסיפוק של הצרכים בקשר, בביטחון או במסוגלות, אבל הצרכים בהיעדר כפייה או במצפן פנימי מתוסכלים. לדוגמה, תלמיד שיכול להצליח בלימודי תנ"ך וגם מקבל על כך הרבה חיבה והערכה ממוריו ומהוריו אבל מרגיש שהנושא שהוא לומד לא מאתגר אותו ואין לו ערך אמיתי ילמד ככל הנראה מתוך תחושת כפייה.

מוטיבציה אוטונומית מופיעה כאשר יש סיפוק של כל הצרכים, ובמיוחד של הצורך במצפן פנימי. לדוגמה, סביר להניח שתלמיד שהוראת התנ"ך מאתגרת את תחושת המסוגלות שלו, מאפשרת לו

כאשר תלמיד מרגיש שאין סיכוי שיצליח להתמודד עם נושא לימודי מסוים וכי ההשקעה בו רק תפגע בתחושת המסוגלות הלימודית שלו, הוא יימנע מכל השקעה ואולי אף יפריע ללמידה. מכאן נובעות בעיות משמעת רבות

בחירה ומחברת אותו לשאלות של מוסר וזהות ילמד מתוך מוטיבציה אוטונומית.

האם הצרכים האנושיים הם ביולוגיים־אוניברסליים או תלויי תרבות מקומית?

גישת הצרכים מניחה שלאדם, בכל תרבות שהיא, יש כמה צרכים נפשיים יסודיים שהוא צריך לספק. חברה שמונעת מאנשים סיפוק של הצרכים האלה היא חברה פחות איכותית ופחות אנושית, שכן היא פוגעת בתפקוד, בצמיחה וברווחה הנפשית של חבריה. התוצאה היא שהם נעשים פחות יצירתיים ומאושרים, מסוגלים פחות ליצור קשר עמוק ומספק עם זולתם ואנוכיים יותר. כאשר הצרכים האלה אינם מסופקים בבית הספר, ילדים מאבדים עניין ואף עלולים לפתח עצבות, חרדה או תוקפנות.

ייתכן שהצרכים הם ביולוגיים־אוניברסליים, אך בכל זאת יש

53

איזו התאמה השודה בינם לבין הערכים של התרבות המערבית. נראה שהתרבות המערבית, שמוקירה אוטונומיה אישית, מספקת אותם טוב יותר מכל תרבות אחרת.

היא אולי מספקת טוב יותר את הצורך בבחירה אבל לא את הצורך בקשר ובשייכות. התרבות המערבית מעודדת אינדיווידואליזם, תחרותיות וניכור שאינם עונים על הצורך בקשר ובשייכות. גם הסיפוק שהתרבות המערבית מציעה לצורך במצפן פנימי הוא חלקי. היא נותנת בחירה רבה, או לפחות אשליה של בחירה, אך לא עוזרת לחופש "חיובי" – לגיבוש מצפן פנימי המבוסס על ערכים ומטרות פנימיים.

תאוריית ההכוונה העצמית הוצה תרבויות ועובדת ביעילות על ילדים בכל תרבות שהיא?

שותפה שלי, ד"ר חיה קפלן, עשתה עבודה רחבת היקף עם מורים ומתבגרים במגזר הברזוי והראתה כי תמיכה באוטונומיה שלהם תרמה באופן מובהק ומריד לתפקוד הלימודי, לרווחה הרגשית ולהישגים שלהם.

תיאוריית ההכוונה העצמית בשטח

אז לבני אדם יש כמה צרכים בסיסיים ורק כאשר פעילות מסוימת מספקת אותם יכולה להתהוות הנעה אוטונומית – הנעה מתוך עניין בפעילות או הכרה בחשיבותה. מה מנהלים ומורים יכולים לעשות כדי לספק את הצרכים הבסיסיים של התלמידים ולקדם את המוטיבציה האוטונומית שלהם?

כאשר מנהלים ומורים מקבלים משאבים סבירים ומידה סבירה של חופש, הם יכולים לעשות הרבה כדי שתלמידים ירגישו שהם רוצים להיות בבית הספר וגם ללמוד. אפשר לחלק את הפעולות של המורים והמנהלים לארבע קטגוריות עיקריות לפי ארבעה צרכים, כאשר הצורך בקשר מחובר, למען פישוט העניין, לצורך בשייכות וביטחון. בכל קטגוריה יש כמה פעולות שתומכות בצורך ספציפי, כפי שמראה התרשים שבעמוד הבא.

* * *

מה מורים ומנהלים יכולים לעשות כדי לתמוך בצרכים היסודיים של התלמידים ובאמצעות זאת לקדם את המוטיבציה האוטונומית שלהם?

כדי לתמוך בצורך בתחושת בחירה והיעדר כפייה, מורה שנתקל בחוסר רצון של תלמיד ללמוד צריך לנסות קודם כול להבין מה מקור ההתנגדות. אם מקור ההתנגדות הוא תחושת שיעמום או חוסר רלוונטיות של הנושא הנלמד, המורה יבטא הבנה לרגש של התלמיד ולא יציג אותו כלא לגיטימי. אם הוא חושב שהתלמיד אינו מבין מדוע הנושא חשוב, הוא יבהיר מדוע לדעתו הוא חשוב ואף יעזור לו למצוא דרכים להפיכת הלמידה למעניינת ורלוונטית יותר.

מקורות ההתנגדות ללמידה רבים ובעיות המשמעת קשות. מקורות ההתנגדות רבים אך לא אינ־סופיים, ובעיות המשמעת – אם מבינים את מקורותיהן – ניתנות לטיפול. ההתנגדויות ללמידה נובעות מתסכול של אחד או יותר מהצרכים שדיברנו עליהם. למשל, מקור ההתנגדות יכול להיות פגיעה בתחושת המסוגלות של התלמיד – הוא משקיע אבל אין תוצאות. יכול להיות שהתלמיד חושש שאין לו כישרון וסיכוי להצליח ולכן ההשקעה עצמה רק תגרום לו להרגיש חסר ערך, טיפש. במקרה כזה חשוב להציב לתלמיד אתגרים אופטימליים – לא קשים מדי ולא קלים מדי. נוסף על כך המורה יכול



תכונות של מורים ובתי ספר המקדמים מוטיבציה אוטונומית ללמידה

תהליכים פנימיים בילד המקדמים מוטיבציה אוטונומית	פעולות ותכונות של מורה או בית ספר התומכים בצורכי התלמיד
כשאני לומד אינני מרגיש שלוחצים עליי וכופים עליי מה ללמוד ואיך	תמיכה בתחושה של היעדר כפייה ואפשרות בחירה: <ul style="list-style-type: none"> ניסיון להבין רגש שלילי, ביקורת והתנגדות ולבטא את ההבנה הזאת הבהרת ערך הנושא הנלמד בעזרת הסבר הנוגע למטרות עתיד וערכים בחירה ושיתוף בהיבטים השונים של למידה והערכה היעדר כפייה (בתכנים מילוליים ובנימת הדיבור)
אני מרגיש שהנושא הנלמד עוזר לי לפתח ולמשש כיוון בחיים שנראה לי נכון עבורי, לדעת מה חשוב לי ואולי גם לממש את זה	תמיכה בגיבוש מצפן פנימי ובמימוש: <ul style="list-style-type: none"> הבהרה / הדגמה רלוונטית לתלמיד של ערך הלמידה של הנושא או המיומנות באמצעות קישור למטרות עתיד או לערך מוסרי או זהות שהתלמיד מגבש עיסוק בנושא או קידום מיומנות כאמצעי לגיבוש ערכים ומטרות אישיים מכונני זהות ונותני כיוון או מימוש שלהם טיפוח קשב פנימי, במיוחד לנוכח לחץ חברתי או במהלך קבלת החלטות
אני משקיע ולומד מתוך תחושת בחירה ולא מתוך כפייה	תמיכה בקשר, ביטחון ושייכות: <ul style="list-style-type: none"> נהלים ופעולות למניעת אלימות ותחושה של חוסר מוגנות פעולות המצמצמות לעג של ילדים אחרים בעקבות טעות או השקעה יחס חם, נכונות להשקיע זמן, זכירה של דברים חשובים לתלמיד, עניין אישי של מורה בתלמיד כולל הכרת הרקע בבית ורגישויות צמצום משוב השוואתי ותחרות
כאשר אני לומד את הנושא/המיומנות אני מרגיש שאני מסוגל לבצע דברים שקשה לעשותם, יכול לממש תכניות, להבין דברים שלא הבנתי קודם	הבניה – מבנה מקדם מסוגלות <ul style="list-style-type: none"> מעגלי למידה והצלחה אישיים המתבססים על הצבת אתגרים מוטיביים לכל ילד, מתן משוב ספציפי (ולא השוואתי), סיוע ועזרה, התמקדות תחילה באסטרטגיות (במקום בתוצר סופי) חיזוק אמונות מעצימות על גורמי הצלחה בלמידה, קרי ייחוס חשיבות למאמץ, ידע קודם ואסטרטגיות על פני כישרון מולד וקבוע

ובבתי ספר ציבוריים "יעשו" מוטיבציות כפייה זולה. זו אפשרות שצריך למנוע, וזו צריכה להיות אחת המטרות המרכזיות של המאבק הציבורי המתרחש כיום. אבל גם במסגרת אילוצי התקציב, כך אתה חושב, אפשר לטפח מוטיבציה אוטונומית. כן, במידה מסוימת. אפשר לטפח מוטיבציה אוטונומית במגבלות בית הספר הקיים, אך מערכת החינוך אינה נותנת מספיק מרחב

ספר פרטיים או פרטיים למחצה שבהם יש אינדיבידואליזציה. אינני מתנגד לכך, בתנאי שלפחות רבע מתלמידי בית ספר כזה יבואו משכבות פחות מבוססות על בסיס מענקים שונים; ובעיקר, שהקמת בתי ספר כאלה לא תפטר את המדינה מאחריותה לקידום מוטיבציה אוטונומית ללמידה בבתי הספר של השכבות הפחות מבוססות. בבתי הספר הפרטיים "יעשו" מוטיבציה אוטונומית יקרה,

בהחלט כן. כדי שלמורים יהיה מוטיבציה אוטונומית לתמוך בצרכים של תלמידיהם, כדי שלתלמידיהם תהיה מוטיבציה אוטונומית, חשוב שהמנהל ינהג במוריו כפי שהוא מצפה שהם ינהגו בתלמידיהם. לכן במקום ללחוץ עליהם ולהשתמש במקלות וגזרים, הוא יבהיר את ציפיותיו למורים, יגלה הבנה להתנגדות של חלקם, ישתף אותם בתהליך השינוי, יבנה תכנית שינוי רצופת אתגרים אופטימליים, יספק משוב אישי ולא השוואתי ויציע תמיכה רגשית ומעשית בכל שלב.

מוטיבציה יקרה

כאשר מסתכלים על בית הספר מנקודת המבט של תאוריית ההכוננה העצמית הוא נראה כמו סיכול ממוקד של כל הצרכים שהתאוריה מדברת עליהם. תלמידים רבים, וגם מורים, אכן חווים את בית הספר כמקום שבו צרכיהם מתוסכלים, ולכן אינם שמחים להיות בו. יש לכך שתי סיבות עיקריות: ראשית, קשה מאוד, אולי בלתי אפשרי, לפעול בדרכים תומכות צרכים כשיש בין שלושים לארבעים תלמידים בכיתה. כדי לתמוך בצרכים של כל תלמיד, צריך הרבה יותר אינדיבידואליזציה – אפשרות לתת תשומת לב לכל תלמיד ותלמיד.

שנית, ראשי מערכת החינוך, ובעיקר הפוליטיקאים שביניהם, חשים שבמסגרת המשאבים העומדים לרשות המערכת אי-אפשר להגיע למוטיבציה אוטונומית המבוססת על סיפוק צרכים, ולכן הם מנסים – בעיקר לא במודע – להבטיח את תפקוד מערכת החינוך ובתי הספר שלה באמצעות מוטיבציה כפויה. מבחנים לאומיים ובין-לאומיים, סטנדרטים, ציונים והנחנות שונות – כולם אמצעים להגיע להישגים על בסיס מוטיבציה חיצונית, שהיא תולדה של לחצים וחיווקים חיוביים ושלייליים.

המערכת לוחצת על ראשי המחוזות ואלה על המפקחים ואלה על המנהלים ואלה על המורים ואלה על התלמידים, והלחץ מייצר מוטיבציה מן הסוג השני – מוטיבציית כפייה. מוטיבציה כזאת אולי טובה יותר מהיעדר מוטיבציה והתנגדות, אבל היא פוגעת באיכות ההוראה והלמידה וברוחה הנפשית של התלמידים והמורים. אז הגורם הראשון שמונע מוטיבציה אוטונומית בבתי הספר הוא משאבים. מוטיבציה אוטונומית היא עסק יקר. כן, החברה אינה מוכנה להשקיע את המשאבים הנדרשים כדי ליצור תנאים ללמידה אוטונומית. תנאים כאלה כוללים יחס אישי לכל תלמיד, וזה עולה הון.

יש אינדיבידואליזציה בבתי חולים. כל חולה מקבל טיפול אישי. לא כך חושבים רופאים ומטופלים רבים. אבל נכון, החברה מחשיבה בריאות יותר מחינוך. נוסף על כך לבתי הספר מגיעים כל הילדים, ולבתי החולים – רק החולים. לכן האינדיבידואליזציה בבתי הספר יקרה יותר. כך או כך, חינוך פרטני כרוך בהשקעה אדירה. ייתכן שקב "המרד העממי" שנדלק בשבועות האחרונים המדינה תקבל על עצמה יותר אחריות לשירותים ציבוריים כגון בריאות וחינוך ותשקיע יותר באינדיבידואליזציה שלהם. להורים עשירים אין סבלנות לחכות למדינה, והם מקימים בתי

להעביר לכיתה כולה מסר מציאותי לגמרי שאפשר להצליח ברוב הנושאים הנלמדים בבית הספר אם משקיעים מאמץ, אם יש ידע קודם, אם יודעים לעבוד נכון. ומובן שהמורה צריך לספק סיוע ומשוב במהלך ההתמודדות של תלמידים עם משימות לימודיות. כל הפעולות האלה תומכות בתחושת המסוגלות של התלמיד במהלך הלמידה, ובאמצעות זה בהשקעה לימודית המלווה בתחושת אוטונומיה.

התנגדות ללמידה עשויה לנבוע גם מצורך בקשר ובשייכות שאינו מקבל מענה. תלמיד אינו משקיע משום שהוא חושש שתלמידים אחרים ילעגו לו. במקרה כזה חשוב שהמורה ייצור אווירה של סובלנות ויפחית את רמת התחרותיות בכיתה. כאשר תלמידים מתחרים זה בזה על "כמות החוכמה", הלעג גובר. וכאשר מקור ההתנגדות הוא אי-מימוש של הצורך בגיבוש מצפן פנימי?

במקרה כזה המורה יסייע לתלמידים לראות איך הנושאים הנלמדים יכולים לתרום להשגת מטרות עתידיות שלהם, לעזור להם לחשוב על איזה אדם הם רוצים להיות. לדוגמה, בהוראת תנ"ך המורה יעסיק את הכיתה בכלל הדילמות שהספר מעלה בנוגע ליחס ראוי לאה, לחבר, לבת זוג, לחלש, לזר ולאויב. התנ"ך מעלה אי-ספור סוגיות טעונות שיכולות לעזור לתלמידים לעצב את העמדות המוסריות שלהם. גם מקצועות אחרים מומנים אפשרויות כאלה, ומורה טוב יודע לנצל

התנגדות ללמידה עשויה לנבוע גם מצורך בקשר ובשייכות שאינו מקבל מענה. תלמיד אינו משקיע משום שהוא חושש שתלמידים אחרים ילעגו לו. במקרה כזה חשוב שהמורה ייצור אווירה של סובלנות ויפחית את רמת התחרותיות בכיתה. כאשר תלמידים מתחרים זה בזה על "כמות החוכמה", הלעג גובר

אותן. כמובן, הדיון בכיתה בסוגיות כאלה ייעשה באווירה המזמינה השתתפות של כל התלמידים, התלבטות והעמקה, אווירה משוחזרת מלחץ חברתי ומצורך להגיב באופן מהיר ונחרץ. דיונים באווירה כזאת עשויים להגביר את המוטיבציה האוטונומית של התלמיד לבוא לבית הספר, משום שבית הספר נהיה מרחב רגיש לתהליכים פנימיים ומשחרר מעוצמתם של לחצים חברתיים.

המטרה החינוכית העליונה היא אפוא לעודד מוטיבציה אוטונומית ללמידה באמצעות פעולות מורה התומכות בסיפוק הצרכים היסודיים של התלמידים. תאוריית ההכוננה העצמית מציעה לנו הנחיות ברורות כיצד להשיג את המטרה הזאת. מנהל ומורים שיפעלו בהתאם להנחיות אלה יהפכו את בית הספר למקום טוב יותר – מקום שוקק מוטיבציה אוטונומית?

בית ספר שבו המורים עושים באופן שיטתי רצוף פעולות תומכות צרכים מהסוג שתיארתי יהיה בית ספר טוב יותר – בית ספר שיש בו יותר מוטיבציה אוטונומית ללמידה, יותר למידה משמעותית ויותר רווחה נפשית. מנהל שרוצה לשפר את איכות החינוך של בית ספרו צריך לסייע למורים – באמצעות השתלמויות, משוב ותמיכה בצורכיהם – לפעול בצורה כזאת.

מנהל שרוצה לעודד מוטיבציה אוטונומית ללמידה בקרב תלמידיו צריך ליצור מוטיבציה אוטונומית בקרב מוריו, כלומר לדאוג לסיפוק הצרכים היסודיים שלהם.



למנהלים ולמורים שרוצים לפעול אחרת ולבסס את הלמידה ואת ההישגים על מוטיבציה אוטונומית. מלחיצים ומגבילים אותם בתכניות ובדרישות חדשות שמשרד החינוך אינו מפסיק לייצר. מנהלים ומורים לחוצים "עושים" תלמידים לחוצים.

מתחשק להמציא תאוריית קונספירציה שתסביר את זה.
למה להוסיף תאוריית קונספירציה; המצב מסובך גם כך. גם בלי קונספירציה קשה לספק צרכים של אנשים, אפילו במשפחה.

יש חוסר במשאבים אבל יש גם חוסר בהבנה. אילו מנהיגי מערכת החינוך, אנשי החינוך ואנשים "סתם" היו יודעים את מה שאתה יודע – שלמידה על בסיס מוטיבציית כפייה היא הריסנית – ייתבן שהיו משקיעים יותר בחינוך.

יש, ללא ספק, גם חוסר הבנה וחוסר ידע במקרים רבים. אם החברה הייתה יודעת יותר על נזקי למידת הכפייה, ייתכן שהייתה משקיעה ביצירתן של כיתות קטנות יותר – עד 15 תלמידים בכיתה. בקבוצות קטנות אפשר ליצור קשר אישי שוטף בין מורה לתלמידים, לעקוב אחר תלמידים ולתת משוברים. במקביל להקטנת הכיתות, "השלטונות" היו משחררים את המורים מהלחץ והחרדה של "להספיק את החומר" ומהבחזיות למיניהן. לכך היו מתלוות השתלמויות ותמיכות מקדמות הוראה אוטונומית.

מהפכה לא קטנה. היא הייתה מאפשרת הוראה אוטונומית, המאפשרת למידה אוטונומית.

כאשר מורים חשים שהם יכולים לספק את הצרכים הנפשיים הבסיסיים שלהם בעבודתם – להרגיש שעבודתם נותנת להם תחושת מסוגלות, חופש בחירה, אפשרות לממש מטרות וערכים העומדים ביסוד זהותם והערכה מצד מורים אחרים, הנהלה, הורים ותלמידים – הם מלמדים מתוך הנעה אוטונומית. כאשר אחר או יותר מהצרכים הללו נפגע, מתערער גם הרצון של המורים ללמד ולחנך, ובעקבות זאת קשה להם לקדם חינוך ולמידה איכותיים אצל תלמידיהם.

לאתגר הנצחי של שיפור מעמד המורה – שיפור תנאי העבודה והשכר – אתה מוסיף ממד חדש: דאגה לרווחה הנפשית של המורה, לסיפוק הצרכים הבסיסיים שלו.

אכן כן. ובנושא זה "קבוצת המוטיבציה" של אוניברסיטת בן גוריון עשתה כמה פרויקטים חינוכיים עם כמה בתי ספר באזור באר שבע ובמרכז הארץ.

"בעלי ברית מקדמי צמיחה"

אתה הולך לבתי ספר ומנסה לשנות אותם כנגד רוב הסיכויים. אם אתה מוצא מנהל טוב, מנהל עם חזון ויכולת ארגון שיש לו מורים מסורים, אתה יכול לעשות דברים משמעותיים. הקושי נובע לא רק מתוך בית הספר, אלא גם ובעיקר מחוץ לו – מהריכוזיות של מערכת החינוך ומההנחות שלה. אתה משקיע שנים בשינוי הגישה של מורים, ואז משרד החינוך או גורמים בשלטון המקומי מנחיתים על בית הספר דרישות שסותרות את כיוון השינוי או מצמצמות מאוד את המשאבים שאפשר להשקיע בו. במקרים כאלה המנהלים והמורים צריכים הרבה כוח פנימי כדי להמשיך בדרך החדשה שעלו עליה.
תן דוגמה למה שאתה ו"קבוצת המוטיבציה" שלך עושים לטובת בית ספר מונע מוטיבציה אוטונומית.

קח את בית הספר "מולדת", בית ספר יסודי בבאר שבע [ראו כתבה בהמשך]. יחד עם המנהל אליעזר וינוגרד וצוות מוביל ניסוי, ובתמיכה של גף ניסויים של משרד החינוך, פיתחנו תפיסה ומבנה עבודה שמטרתם הפיכת בית הספר לקהילה התומכת בצורכי

התלמידים והמורים ומקדמת מוטיבציה אוטונומית ללמידה ולהתחשבות באחר. לא מדובר בסיסמאות, אלא בדרכי פעולה ומבנה הדרכתית וארגוני ספציפיים שמאפשרים למורים לברוק באופן שוטף באיזו מידה כל תלמיד בכיתה חווה פגיעה בצרכים. כחלק מהתהליך המורים מונחים כיצד ליצור בכל כיתה חמישה תנאים בסיסיים המונעים פגיעה בצורכי תלמידים. כמו כן המורים מונחים כיצד להעביר ציפיות לימודיות והתנהגותיות בדרך תומכת אוטונומיה, דרך המביאה להפנמה אוטונומית של יעדים לימודיים ונורמות של התחשבות באחר. רכיב מרכזי בתהליך זה הם דפי משוב שתלמידים ממלאים ושיחות אישיות שוטפות שמורים מקיימים עם כל תלמיד כדי לברוק עד כמה הצרכים הבסיסיים שלו כתלמיד וחבר בקהילת בית הספר באים לידי סיפוק, ומה אפשר לעשות כדי לשפר את המצב.

אז אפשר לחולל שינוי?

אפשר לעשות שלושה דברים: ראשית, אפשר לחולל שינוי משמעותי באווירה ובדרך ההתייחסות לתלמידים. שנית, אפשר למזער נזקים, למנוע פגיעה בוטה בצרכים של התלמידים. אנחנו באים לבית הספר ועוורים למתוח שם רשת לשמירה על אנושיות בסיסית. שלישית, בכל בית ספר שאתה מתערב אתה מוצא "בעלי ברית מקדמי צמיחה" – כך אנחנו קוראים למנהלים ולמורים שגילו עניין עמוק בגישה שלנו – וזה כיף לראות אותם משתנים ומשנים. בדרך כלל אלה מנהלים ומורים שצורכי התלמידים ולמידה משמעותית תמיד היו חשובים להם, ואנחנו עוזרים להם לנסח את חלומותיהם וליישם אותם.

ומה נשאר אחרי שאתם הולכים, אחרי שנגמר התקציב לניסוי?

נשאר משקע רציני. אנחנו עובדים עם תאוריה פשוטה: יש כמה צרכים בסיסיים; כאשר מספקים אותם מאפשרים למוטיבציה אוטונומית לצמוח. זה משהו שמורים ומנהלים מבינים ומרגישים שהוא מעשי מאוד. מחקרים של עמיתיי ושלי מראים שמורים מצליחים להפנים את המושגים האלה ומיישמים אותם בהצלחה בכיתה. לכן לאחר שאנחנו עוזבים את בית הספר, ההנהלה והמורים נותרים עם כלי מחשבה ועבודה יעילים. הם מבינים טוב יותר מה עומד ביסוד ההתנהגות של התלמידים ושלחם עצמם ומה יש לעשות כדי לכוון את ההתנהגות הזאת לאפיקים מועילים יותר. אנחנו מלמדים מורים לקרוא את בית הספר מבעד למשקפי המוטיבציה והתנאים להתהוותה, והמשקפיים האלה נשארים אצלם גם אחרי לכתנו. אנחנו גם משאירים דפוסי עבודה והתנהלות התומכים בצורכי המורים והתלמידים.

אתם מציעים תאוריה כללית על טבע האדם ופורטים אותה עד לעבודת המורה היחיד בביתתו. זה יפה.

אנחנו מלמדים את המורים להתייחס באופן שוטף לצרכים ולאיכות המוטיבציה של התלמיד – אולי התלמיד מעורב רק כדי להרשים, אולי הוא "מתנהג יפה" אבל מתוך פחד. אנחנו מלמדים את המורים להגדיר את יעדי ההוראה שלהם, לתכנן אותם ולגזור מהם פעילויות לשיעורים. אנחנו מלמדים אותם כיצד לנהל שיחות משוב לאחר השיעורים, שבהן הם מסייעים לכל תלמיד לפרש את הישגיו ואת כישלונותיו באופן בונה ומקדם התמודדות ויזמה. פיתחנו מחוונים שונים שבאמצעותם מורים יכולים לבחון את התנהגויותיהם – אילו מהן מחזקות הנעה אוטונומית ואילו מחלישות אותה. כל זה מחייב התארגנות אחרת, המאפשרת יותר זמן אישי. רפורמת "אופק חדש" פותחת אפשרויות חדשות בתחום זה, וצריך לדעת כיצד להפיק מהן את המרב. ■