



הוראה טובה

הגיונות ברוח לם

אין הוראה טובה "סתם"; איכות ההוראה מוגדרת לפי מטרותיה. להוראה יש לפחות שלוש מטרות וכל אחת מגדירה "הוראה טובה" בדרכה שלה. הוראה טובה מודעת לתלותה במטרה ושולטת היטב באמצעי ההוראה הנובעים ממטרה זו

יורם הרפז

ההוראה כפעילות אידיאולוגית

חינוך הוא מעשה מכוון מטרה. מטרה חינוכית מגולמת בדימוי אידיאלי של "האדם המחונוך" (The Educated Person) או כנהוג בעברית – "הבוגר הרצוי". כלומר, כאשר מורה מחנכת תלמיד – משוחחת אתו, מטיילה עליו משימות, מעריכה את הישגיו וכו' – היא רואה "מעבר לו" את הדימוי האידיאלי של "הבוגר הרצוי" ומנסה לקרב אותו אליו. מורה, למשל, עשויה לראות "מעבר לתלמיד" דימוי אידיאלי של "חושב עצמאי" ולנקוט פעולות המתחייבות מדימוי זה – פעולות המסייעות לתלמיד לחשוב בכוחות עצמו. הדימוי האידיאלי "חושב עצמאי" מעניק משמעות ולכידות לפעולות החינוכיות שלה. זה טיבה של האינטראקציה החינוכית, וכך היא שונה מאינטראקציות אנושיות אחרות: היא חותרת לקרב בני אדם קונקרטיים לדימוי אידיאלי שלהם (מה שמסביר את האכזבה הקבועה והבלתי נמנעת מהחינוך: דימויים אידיאליים לעולם אינם מתגשמים).

המאפיין הבולט של החברה הפוסט-מודרנית שלנו הוא קיומם של דימויים אידיאליים שונים וחלשים (מוחלשים יש לומר) של "בוגרים רצויים". בחברה המסורתית וגם בחברה המודרנית החינוך הונחה על ידי דימוי אחד חזק של "הבוגר הרצוי". לדוגמה, בהקשר של החינוך היהודי המסורתי הדימוי האידיאלי היה ועודנו "תלמיד חכם"; בהקשר של החינוך העברי המודרני הדימוי האידיאלי היה "יהודי חדש" או "אדם ארצישראלי" (שלא היה מוגדר עד הסוף אך היה עתיר אנרגיה).

החברה הפלורליסטית, הרלטיביסטית והאירונית של ימינו משאילה לחינוך דימויים שונים של "בוגרים רצויים" וכולם מוטלים בספק. זו הסיבה העיקרית להתנהלותו המהוססת והמבולבלת של החינוך בימינו. קשה לנהל חינוך כאשר האופק האידיאלי שלו עמום ומפוקפק (יעיד על כך השימוש הנפוץ במושג "אופק" ברטוריקה החינוכית העכשווית).

הוראה טובה, אם נחזור לעיקר, אינה סדרה של פעולות ניטרליות שהמורה נוקט, אלא סדרה של פעולות מכוונות מטרה המגולמת בדימוי אידיאלי של "הבוגר הרצוי". כיוון שיש כמה מטרות חינוך המגולמות בכמה דימויים אידיאליים של "בוגרים רצויים", יש כמה הוראות טובות. הדיבור על "הוראה טובה" כאילו יש הוראה טובה אחת מוטעה ומטעה. יש לדבר על "הוראה טובה" רק ביחס למטרה כלשהי או לדימוי כלשהו של "הבוגר הרצוי". הדימוי של "הבוגר הרצוי" נובע מתפיסות שונות של "החיים הראויים" שקבוצות אנושיות שונות מחזיקות בהם (או מוחזקות על ידם). במילים אחרות, ההוראה היא מעשה אידיאולוגי.

מה זאת אידיאולוגיה?

אידיאולוגיה, לפי לם (2000, 217-254), היא אחת האסטרטגיות שאנשים נוקטים כדי להבין את העולם ולפעול בו בתכליתיות. ◀





בלשוננו של ניטשה) על העולם. עלינו לשמור אפוא על מרחק ביטחון מהאידיאולוגיה שלנו, להחזיק בה בהיסוס כלשהו, להתנכר לה חלקית (ניכור בהקשר זה הוא גורם חיובי).

מה בין אידיאולוגיה לחינוך ולהוראה?

לדעת לם לתיאוריות חינוכיות יש מבנה של אידיאולוגיה. תיאוריות חינוכיות מתחזות לתיאוריות מדעיות (בחינוך אוהבים לומר "המחקרים מראים...") כדי לזכות במעמד נחשק של מדע, אך הן אידיאולוגיות לפני ולפנים. (הפוסט-מודרניזם – גם הוא אידיאולוגיה – טוען שגם תיאוריות מדעיות הן אידיאולוגיות ושאינן דיאגנוזה מדעית שאינה מוטה על ידי גורמים "אנושיים, אנושיים מדי" כדברי

אסטרטגיות אחרות הן מדע, רת, אמנות, מיסטיקה. לכל אסטרטגיה כזאת יש "מבנה הכרה" טיפוסי. לאידיאולוגיה יש מבנה הכרה בעל ארבעה יסודות: אסכטולוגיה (אני מעדיף את המושג אוטופיה. "אסכטולוגיה" כרוכה בציפייה פסיבית ל"אחרית הימים") – דימוי של החברה הרצויה; דיאגנוזה – ניתוח של החברה המצויה; אסטרטגיה – אמצעים להפיכת החברה המצויה לחברה הרצויה; וקולקטיב – קהל יעד שאליו פונה האידיאולוגיה. האידיאולוגיה הציונית למשל: אוטופיה – העם היהודי ישוב למולדתו ההיסטורית כדי לחיות בה חיים ריבוניים; דיאגנוזה – העם היהודי סובל מאנטישמיות בכל מקום; אסטרטגיה – עלייה ויישוב הארץ; קולקטיב – העם היהודי. קיומם של ארבעה יסודות אלה אינו ממצה את כל הסיפור של

אידיאולוגיות		יסודות
האידיאולוגיה של חינוך החשיבה	אידיאולוגיה חינוכית	אידיאולוגיה חברתית
ה"בוגר הרצוי" הוא "חושב טוב" – חושב ביעילות, בביקורתיות וביצירתיות	דימוי של "הבוגר הרצוי": בוגר המגלם באישיותו ובהתנהגותו את מטרות החינוך המבוקשות	דימוי של החברה הרצויה: חברה מאושרת וצודקת נטולת מצוקות ועוולות
תיאור ליקויי החשיבה של הבוגר המצוי לעומת הדימוי של "חושב טוב"	תיאור וניתוח ליקויים וחסרונות של התלמידים המצויים לעומת דימוי של "הבוגר הרצוי"	תיאור וניתוח ליקוייה וחסרונותיה של החברה המצויה לעומת דימוי של החברה הרצויה
שיטת הוראה והערכה, תכנית לימודים ומבנה ארגוני שתכליתם לקרב את התלמיד לדימוי של "חושב טוב"	שיטת הוראה והערכה, תכנית לימודים ומבנה ארגוני שתכליתם לקרב את התלמידים המצויים לדימוי של "האדם המחוונך"	אמצעים להפיכת החברה המצויה לחברה הרצויה
מדינאי חינוך, הורים, מורים ותלמידים	מדינאי חינוך, הורים, מורים ותלמידים	הציבור המקופח ו/או הציבור המסוגל לחולל שינוי, שאליו פונה האידיאולוגיה

ניטשה מחוללו הגדול של "הפוסט". נכון, אך יש הבדל בסוג הגורמים המטים באידיאולוגיה ובתיאוריה מדעית).

הטבלה מציגה אנלוגיה בין אידיאולוגיה חברתית לאידיאולוגיה חינוכית ומדגימה את המבנה האידיאולוגי של תיאוריות חינוכיות (אִמְרו מעתה "אידיאולוגיות") על התיאוריה (האידיאולוגיה) של חינוך החשיבה – תיאוריה (אידיאולוגיה) חינוכית המבקשת לפתח את יכולתם של התלמידים לחשוב כראוי (ראו, הרפז, 2005; 2008). באידיאולוגיות חינוכיות האוטופיה מתרכזת בדימוי אידיאלי של "הבוגר הרצוי" (המופק מצדו מדימויים של "החיים הראויים" ו"החברה הצודקת". לאידיאולוגיה חברתית ולאידאולוגיה חינוכית אין רק מבנה הכרה משותף, אלא גם תוכן משותף. החברה משאילה לחינוך דימוי אידיאלי של עצמה ומבקשת ממנו "לייצר" לה בוגרים מתאימים); הדיאגנוזה חלה על התלמידים המצויים ועל דברים רלוונטיים אחרים; האסטרטגיה היא הדידקטיקה; הקולקטיב הוא מי שרוצים לחולל בעזרתו את השינוי החינוכי – הפיכת התלמידים המצויים ל"בוגרים רצויים".

התכת יסודות האידיאולוגיה – מה שגורם לסילופם – מתרחשת גם בהקשר של האידיאולוגיה החינוכית. הדיאגנוזה החינוכית מטה עצמה בכיוון האוטופיה החינוכית, ולכן תיאוריות חינוכיות מתארות את הגורמים השונים בשדה החינוך באופן שונה. למשל,

האידיאולוגיה. המאפיין המהותי של האידיאולוגיה, לפי לם, הוא התבנה: ארבעת היסודות של האידיאולוגיה מותכים זה בזה, מה שמשבש את הפונקציה התקינה של כל יסוד כפי שהיא באה לידי ביטוי בהקשר המקורי שלה. כך למשל, בהקשר האידיאולוגי, הדיאגנוזה מתאימה עצמה לאוטופיה במקום לתאר את המציאות באורה נאמן ככל האפשר, כפי שהיא עושה בהקשר המקורי שלה – במדע; והאסטרטגיה הופכת לעיקר אמונה במקום להתאים עצמה לנסיבות משתנות, כפי שהיא עושה בהקשר המקורי שלה – חשיבה מעשית-רציונלית (המתאימה אמצעים למטרות בהקשר של נסיבות נתונות). באידיאולוגיה הציונית למשל: הדיאגנוזה – בכל מקום יש אנטישמיות המסכנת את קיומם של היהודים – אינה מדויקת, והאסטרטגיה – עלייה ויישוב הארץ – אינה יעילה בכל הנסיבות ובכל הזמנים.

כיוון שאיננו יכולים לחיות בלי אידיאולוגיה (אידיאולוגיה כללית מנוסחת היטב – סוציאליזם, ליברליזם, פמיניזם, ציונות וכדומה – או אידיאולוגיה פרטית עמומה ונוזלה), שכן היא הכרחית להכוננת פעולותינו בעולם, וכיוון שהאידיאולוגיה היא "הכרה מסולפת", שכן יסודותיה מותכים זה בזה, להיות רציונלי, לפי לם, פירושו להיות מודע לכך, כלומר להכיר בכך (1) שאנחנו זקוקים לאידיאולוגיה; (2) האידיאולוגיה מציינת אותנו בנקודת מבט יחסית "צפרדעית"

שלוש השקפות העולם החינוכיות הללו – הגיונות בלשוננו של לם – הן "טיפוסים אידיאליים" של חינוך שאינם מתממשים במלואם במוסדות החינוך הקיימים, אך לכל מוסד חינוכי יש היגיון חינוכי דומיננטי או שניים-שלושה הגיונות חינוכיים שונים שמתרוצצים בו (ומנטרלים זה את זה). לצורך המחשה של ההגיונות החינוכיים בפעולה חשבו על בתי ספר המכוונים להצלחה בבחינות הבגרות כעל מוסדות חינוך מונחי סוציאליזציה (הקניית תעודת בגרות ככלי להשתלבות בחברה); על ישיבות תיכוניות כעל מוסדות חינוך מונחי אקולטורציה (עיצוב רוחם של התלמידים לאור "תורה עם דרך ארץ"); ועל בתי ספר דמוקרטיים כעל מוסדות מונחי אינדיווידואציה (פיתוח אישיות דמוקרטית ואוטונומית). אפשר לומר, אגב, כן, שהחינוך בארץ סובל מסכיון פרנדיה משולשת: עושה סוציאליזציה, מדבר אקולטורציה וחושב אינדיווידואציה.

מהי הוראה טובה?

מכל היגיון חינוכי נובע דפוס הוראה. לדפוס ההוראה הנובע מהגיון הסוציאליזציה קרא לם דפוס החיקוי (אני מעדיף דפוס ההקניה). "חיקוי" מצביע על דפוס הלמידה ולא על דפוס ההוראה; לדפוס ההוראה הנובע מאקולטורציה הוא קרא דפוס העיצוב ולדפוס ההוראה הנובע מהגיון האינדיווידואציה הוא קרא דפוס הפיתוח. כל היגיון חינוכי מגדיר מהי הוראה ומהי הוראה טובה:

הוראת ההקניה היא בעיקרה הוראה המכוונת להקניית התנהגויות – התנהגויות הדרושות ליחיד כדי להשתלב בחברה (או להצליח בבחינות הבגרות). התנהגויות רוכשים באמצעות חיקוי. הוראת ההקניה מבוססת אפוא על הדגמה ותרגול: המורה מדגים התנהגות רצויה – כך מעלים בחזרה, כך עונים על שאלה בהיסטוריה, כך מנתחים משפט בלשון, כך מדברים (בהצבעה) בשיעור וכדומה – ומתרגל את התלמידים עד שהם רוכשים שליטה בהתנהגות המבוקשת (מסוגלים לבצע אותה בלא מאמץ). הוראה טובה, מנקודת מבט זו, יודעת כיצד להדגים ולתרגל ביעילות וכיצד "להחזיק בכתה" באמצעות ניהול תכליתי וסמכותי הדרוש להקניית התנהגויות.

הוראת העיצוב היא בעיקרה הוראה המכוונת לעיצוב תכונות – תכונות המשקפות את הערכים והאמיתות המכווננים את התרבות המועדפת. תכונות נרכשות באמצעות הפנמה המתווכת על ידי הזדהות – עם המורה, עם דמויות היסטוריות או בדיוניות, עם רעיונות. הוראת העיצוב מבוססת אפוא על מופת ופיתוי: המורה והתכנים הם

תיאוריות אחדות מתארות את הילך כ"דע מנעוריו" ואחרות – כ"טוב מנעוריו". גם האסטרטגיה החינוכית – הדידקטיקה – מקבלת לעתים מעמד ריטואלי ואינה משרתת את המטרה (שיטת הברידים, למידה בקבוצות קטנות, הוראה פרונטלית ואסטרטגיות דידיקטיות אחרות ש"מתקדשות" והופכות מאמצעי למטרה). להיות רציונלי מבהינה פדגוגית פירושו להכיר בכך שאידיאולוגיה חינוכית הכרחית להכוננת ההוראה, אך היא מציינת אותנו בנקודת מבט חינוכית "שרירותית" שאינה מעוגנת בעובדות או בתיאוריה מוכחת; כלומר להכיר בעובדה שלעולם לא תהיה לנו הוראה טובה באופן מוחלט ושתמיד יהיו הוראות טובות חלופיות.

חינוך הוא אפוא "עסק אידיאולוגי". הוא מופק מדימוי אוטופי של "הבוגר הרצוי" ולא ממצבים בעולם או מממצאים מחקרניים – נורולוגיים, פסיכולוגיים, סוציולוגיים, אנתרופולוגיים וכו'. גורמים שונים בחינוך עשויים להיות מושפעים ממצבים בעולם וממצאים מחקרניים, אך לא לעשות את העיקר; ועשיית העיקר היא הגדרת מטרת החינוך, שהיא כאמור פעולה אידיאולוגית.

ההוראה היא אפוא פעילות אידיאולוגית המכוונת על ידי מטרה המגולמת בדימוי אידיאלי של "הבוגר הרצוי". אנחנו יכולים להגדיר "הוראה טובה" רק ביחס למטרה שלה.

מהי מטרת החינוך?

לפי לם "החינוך הוא משרתם של שלושה אדונים" – של החברה, של התרבות ושל היחיד (לם, 1973; 2000). כאשר החינוך משרת את החברה מטרתו לסגל את היחיד לחברה ולהקנות לו "כלים" – ידע, מיומנויות, הרגלים, התנהגויות – שיסייעו לו להשתלב בה. כאשר החינוך משרת את התרבות מטרתו לעצב את אופיו ואת חשיבתו של היחיד ברוח הערכים והאמיתות המכווננים תרבות מועדפת. כאשר החינוך משרת את היחיד מטרתו לאפשר ליחיד למצות את כישוריו ונטייתו ולממש את עצמו.

בחינוך הראשון – לם קרא לו סוציאליזציה – "הבוגר הרצוי" משולב בחברה ומתנהל בה בהצלחה. בחינוך השני – לם קרא לו אקולטורציה – "הבוגר הרצוי" מגלם באופיו ובחשיבתו את הערכים והאמיתות של תרבות מועדפת (בסוציאליזציה רוצים שלאדם יהיה טוב; באקולטורציה רוצים שהאדם יהיה טוב גם אם לא יהיה לו טוב). בחינוך השלישי – לם קרא לו אינדיווידואציה – "הבוגר הרצוי" מממש את אישיותו הייחודית במהלך חייו.

**החברה הפלורליסטית, הרלטיביסטית והאירונית של ימינו
משאילה לחינוך כמה דימויים של "בוגרים רצויים" וכולם
הוטלים בספק. זו הסיבה העיקרית להתנהלותו המהוססת
והמבולבלת של החינוך בימינו. קשה לנהל חינוך כאשר האופק
האידיאלי שלו עמום ומפוקפק (יעיד על כך השימוש הנפוץ
במושג "אופק" ברטוריקה החינוכית העכשווית)**



חינוך הוא אפוא "עסק אידיאולוגי". הוא מופק מדימוי אוטופי של "הבוגר הרצוי" ולא מהצבים בעולם או מהמצאים החקריים – ניירולוגיים, פסיכולוגיים, סוציולוגיים, אנתרופולוגיים וכו'. גורמים שונים בחינוך עשויים להיות מושפעים מהצבים בעולם ומהמצאים חקריים, אך רק לאחר שנעשה העיקר. והעיקר הוא הגדרת מטרת החינוך והגדרת מטרת החינוך היא פעולה אידיאולוגית

רגע ורגע מן הדין שישפיע הן על מטרות ההוראה והן על אמצעיה" (שם, 78). גילו של התלמיד, מצבו החברתי, כישוריו, נטיותיו וגורמים אחרים קובעים באיזה דפוס הוראה על המורה לבחור ביחס לתלמיד. וכיוון שהתלמיד נמצא בתהליך של שינוי מתמיד, יש צורך לבחור שוב ושוב במטרות חינוך ובאמצעים מתאימים (דפוס הוראה). "היסוד המקצועי בהוראה הוא השלב שבו המורה מחליט מה עליו לעשות [...] עיקרה של ההוראה הוא אופן ההכרעות על הפעולות שצריכות להיעשות" (שם, 83). הוראה טובה היא אפוא בחירה מושכלת באחד משלושה דפוסים ההוראה בהתאם למצבו של התלמיד בזמן נתון.

יש בעיה עם ההגדרה הזאת של לם, בעצם שלוש:

בעיה ראשונה: לא ברור כלל מה במצבו של התלמיד מסמן למורה שהגיע הזמן להחליף דפוס הוראה ולעבור, נגיד, מדפוס ההקניה (סוציאליזציה) לדפוס העיצוב (אקולטורציה). לם כנראה חשב שיש סדר היררכי בין דפוסים ההוראה – דפוס ההקניה לתלמידים ברמת התפתחות נמוכה יחסית; דפוס העיצוב לתלמידים ברמת התפתחות גבוהה יותר; דפוס הפיתוח לתלמידים ברמת התפתחות גבוהה ביותר (בשלים לאוטונומיה). מכל מקום, עניין זה אינו ברור ומעורר קשיים.

בעיה שנייה: בין דפוסים ההוראה יש סתירה. הסתירה אינה בין מטרות ההוראה, אלא בין אמצעיה – דפוסים ההוראה. מטרות ההוראה דווקא משלימות זו את זו: אדם בריא בנפשו הוא מי שעבר סוציאליזציה (רכש התנהגויות מקובלות), אקולטורציה (הפנים אמיתות וערכים) ואינדיווידואציה (מממש את עצמו במהלך חייו), אך מכל מטרת הוראה נובעים אמצעים מסוימים (בחינוך האמצעים נובעים מן המטרות; המטרות חייבות להשתקף באמצעים), ואלה סותרים זה את זה, כלומר, כל דפוס הוראה מנטרל את השפעתם החינוכית של שני הדפוסים האחרים.

כאשר שניים או שלושה הגיונות חינוכיים פועלים במסגרת מוסדית אחת הם מנטרלים זה את זה [...] ההגיונות סותרים הדדית ואינם יוצרים אפקט חינוכי ממשי. הרי אי אפשר לחנך באורח סמכותי [דפוס ההקניה ודפוס העיצוב] ובלתי סמכותי [דפוס הפיתוח], למשל, בעת ובעונה אחת. אם מורה אחד מוציא את דני מהכיתה בגלל שדני לא הכין שיעורים, ומורה אחר אומר לו, "תכין את השיעורים כאשר תמצא הזדמנות לכך", דני לא הפנים אף לא התייחסות אחת; הוא יצא מבולבל, אולי אדיש, אולי ציני. לעומת זאת לסביבות חינוכיות לכידות

מופת של הערכים והאמיתות המבוקשים וכן, המורה מפתה באמצעים שונים את התלמידים "להיכנס" לעולם התכנים. הוראה טובה מנקודת מבט זו יודעת כיצד לגרות את החשיבה, הרמיון והרגש של התלמידים וכיצד "להחזיק כיתה" באמצעות יצירת עניין בתכנים והתפעמות מהם.

הוראת הפיתוח היא בעיקרה הוראה המכוונת לפיתוח אישיות – אישיות אותנטית ואוטונומית. אישיות כזאת מתפתחת באמצעות התנסות מתוך בחירה ולמידה מיוסדת עצמאית. ההוראה, במקרה זה, היא הוראה מאפשרת ומנחה: המורה מאפשרת לתלמידים לפנות לתכנים שמעניינים אותם ומנחה אותם – אם הם מבקשים הנחיה – כיצד לעסוק בהם. הוראה טובה, מנקודת מבט זו, יודעת כיצד לאפשר ולהנחות וכיצד "להחזיק כיתה" באמצעות תמיכה בהתנסות של כל יחיד.

זהו כמובן תיאור ראשוני למדי של שלוש "הוראות טובות" מנקודת מבטן של שלוש "אידיאולוגיות העל" של החינוך; הוא מספיק לצורך הגנה על הטענה העיקרית לפיה הגדרתה של "הוראה טובה" תלויה באידיאולוגיה שממנה היא נובעת; והיא "טובה" כאשר היא משקפת ומממשת את האידיאולוגיה שהיא נובעת ממנה.

אז אפשר לחתום כאן. המשימה שנוסחה בכותרת המאמר הושגה פחות או יותר: הגדרנו בקווים כלליים "הוראה טובה". אך לפני חתימה, כדאי לשים לב שצבי לם – שבעזרת מושגיו הגדרנו "הוראה טובה" – מציע הגדרה אחרת, מורכבת יותר, ל"הוראה טובה" – הגדרה "דיאלקטית". הבה נבחן אותה.

הגיונות סותרים ב"הגיונות הסותרים"

"הוראה טובה", לפי לם, היא "משחק" עם שלושת דפוסים ההוראה – דפוס ההקניה, דפוס העיצוב ודפוס הפיתוח – בהתאם לנסיבות. "ההכרעה בין דפוסים ההוראה האפשריים אינה עניינה של התיאוריה, אלא של מי שנוקק לה" (1973, 63). כלומר, אין ולא יכולה להיות הכרעה תיאורטית אפריורית לטובת אחת ההוראות; ההכרעה יכולה וצריכה להיעשות רק בהקשר ממשי, וההקשר הממשי הוא מצבו של התלמיד בזמן נתון: "עיקרה של ההוראה הוא תהליך מתמיד של הכרעות מן הסוג הזה, של בחירה במטרות חדשות, של בחירת מטרות התואמות צרכים מיידיים של התלמיד, ושל הכרעה בדבר אמצעים על פי זיקתם למטרות השונות [...] התלמיד הוא גורם שמצבו בכל

בעלות מסר חינוכי עקיב – תהא זו פנימייה צבאית או היא זה בית ספר דמוקרטי – יש קרוב לוודאי השפעה חינוכית מתמידה יותר (לם 2000, 92; השו"ג גם שם, 261; 404).

דפוס ההוראה השונים מצפינים מסרים חינוכיים סותרים, וכאשר מפנים לתלמיד – דני לצורך העניין – דפוס אחד ולאחר זמן דפוס אחר, הוא אינו מפנים את המסרים המוצפנים בהם ונותר מבולבל, אריש, אולי ציני.

בעיה שלישית: אפשר להבחין בין "לם המוקדם" – לם של ההגיונות הסותרים בהוראה (1973), לבין "לם המאוחר" – לם של "אידיאולוגיות ומחשבת החינוך" (1986; ראו באסופה לחץ והתנגדות בחינוך, 2000). אצל "לם המוקדם" ההוראה הייתה דפוס, טכניקה, ולכן אפשר לעבור מדפוס הוראה אחד לאחר; אצל "לם המאוחר" ההוראה היא אידיאולוגיה, ואידיאולוגיה – שלא כמו טכניקה – לא מחליפים בקלות, לבטח לא "בודון" ("החלף אידיאולוגיה כאשר התלמיד..."). "לם המוקדם" בעד תמרון דיאלקטי בין דפוס ההוראה; "לם המאוחר" בעד היצמדות לדפוס אחד. אני בעד "לם המאוחר" – בעד היצמדות ביקורתית לדפוס הוראה אחד, היצמדות המודעת לאופיו האידיאולוגי של דפוס ההוראה שאליו נצמדים.

"המחנכים מבקשים לחנך יותר ממה שהחניכים רוצים להתחנך" (לם, 2000, 9); חינוך הוא המצאה של מבוגרים המבקשים להתאים צעירים לחזון שיש להם על אודות "החיים הראויים" ו"האדם המחונך". למרות הדיבורים האופנתיים על "חינוך מותאם" (לאינטליגנציות של הילד, לסגנון החשיבה והלמידה שלו, לאזורי החוץ שלו וכדומה), החינוך הוא ביסודו של דבר "חינוך מתאים" – מוסד חברתי החותר להתאים את הילד לצרכיה ולערכיה של חברה ותרבות נתונות. ההתאמה לחברה ולתרבות היא אסטרטגית; ההתאמה לתלמיד היא טקטית. כלומר, החינוך במהותו הוא תהליך של התאמת הילד לסביבה החברתית והתרבותית שלו, לדימוי חברתי-תרבותי של "הבוגר הרצוי". כדי לייעל את ההתאמה הזאת אפשר ורצוי לעשות פה ושם "חנוך לנער על פי דרכו", כלומר להתאים את החינוך לילד, אך גם החינוך המצהיר על התאמה "אסטרטגית" לילד (אינדיווידואליזם), מתאים עצמו לדימוי אידיאלי של "הילד" ולא לילד קונקרטי (החינוך האינדיווידואליזם ביותר לא יאפשר לילד לממש את כל נטיותיו אלא רק את אלה שעולות בקנה אחד עם עולם הערכים שלו. יתר על כן, ייתכן שילדים – כמו מבוגרים – אינם רוצים לעשות את מה שהם רוצים לעשות; הם זקוקים לגבולות). לכן, אם מורה מחליף אידיאולוגיה חינוכית ועקב כך דפוס הוראה, עליו לעשות זאת לא בגלל מצבו של התלמיד, אלא בגלל מצבו שלו עצמו – משהו המניע אותו להמיר אידיאולוגיה חינוכית אחת באחרת.

להוראה טובה יש אפוא שלושה יסודות: בחירה מושכלת בהיגיון חינוכי (אידיאולוגיה), יישום מיומן של דפוס הוראה (טכנולוגיה) והקפדה על התאמה בין ההיגיון החינוכי לדפוס ההוראה (לוגיקה).

בחירה בהיגיון חינוכי: כדי לבחור בהיגיון חינוכי או באידיאולוגיה חינוכית על המורה להכיר את שלוש (אולי יש יותר; ראו הרפז, 1996) אידיאולוגיות העל של החינוך ולהוות את "הסנטימנט הפרגוגי" שלו עצמו, כלומר את הנטייה היסודית שלו לאחת האידיאולוגיות. עליו להבין שזוהי בחירה "שרירותית" – בחירה שאי-אפשר לבסס על נימוקים או נתונים שיעניקו לה עדיפות מוחלטת על פני אידיאולוגיות חינוכיות אחרות. מודעות זו ליחסיות ההכרחה של הבחירה האידיאולוגית הופכת את הבחירה לביקורתית, ובחירה ביקורתית פירושה שהמורה בוחר אותה מדי פעם ועד לאפשרות שבחירה אידיאולוגית אחרת עשויה להתהוות בתודעתו.

יישום מיומן של דפוס הוראה: אחרי האידיאולוגיה באה הטכנולוגיה הנובעת ממנה – שלל טכניקות ואסטרטגיות של הוראה (דידקטיקה) תואמות אידיאולוגיה שמורים מיומנים יודעים להפעיל "על" תלמידיהם. כל אידיאולוגיה, כזכור, "הולכת" עם דפוס הוראה טיפוסי, ולכל דפוס הוראה יש טכניקות הוראה טיפוסיות. כפי שציינו לעיל, הוראת ההקניה מבוססת על הרגמה ותרגול; הוראת העיצוב – על מופת ופיתוי; והוראת הפיתוח – על אִפְשור והנחיה. הוראה טובה מיישמת טכניקות (תלויות אידיאולוגיה) של הוראה בהתאם לנסיבות שהסביבה החינוכית מזמנת.

התאמה בין היגיון חינוכי לבין דפוס הוראה: ההתאמה בין האידיאולוגיה לטכנולוגיה אינה מובנת מאליה. לעתים קרובות מורים מחזיקים באידיאולוגיה חינוכית מסוימת אך מפעילים טכנולוגיה שאינה הולמת אותה (אלא נובעת מהגיונו של המוסד החינוכי שבו הם מלמדים או מתוך הרגל. במקרה כזה הם דומים, כפי שהעיר פעם רוברט סטרנברג, לאדם המטיף נגד עישון תוך כדי עישון). לכן הוראה טובה כרוכה בעידנות מתמדת להתאמה הלוגית בין מטרותיה לבין אמצעייה ודואגת שהמטרות ישתקפו באמצעים (המדיום), כלומר אמצעי ההוראה, הוא המסר, כלומר מטרת ההוראה).

הוראה טובה, לסיכום, יודעת לרחף בעננים ולפסוע על הקרקע – להחזיק כראוי בהשקפת עולם חינוכית ולנקוט אמצעים מדויקים למימושה. למורה טוב יש עמדה אידיאולוגית ביקורתית ושליטה באמצעי ההוראה המתחייבים ממנה.

ד"ר יורם הרפז הוא עורך הד החינוך ומרצה במכללה האקדמית בית ברל

מקורות

- י', הרפז, 1996. "חינוך לחשיבה ביקורתית – לקראת 'הדפוס הרביעי'", בתוך: ' הרפז (עורך), חינוך לחשיבה ביקורתית, ירושלים: מאגנס ומכון ברנרן וייס.
- 2005. חכה, פיתיון ודגים: גישות לחינוך החשיבה, ירושלים: מכון ברנרן וייס.
- 2008. המודל השלישי: הוראה ולמידה בקהילת חשיבה, תל אביב: ספרית פועלים.
- צ', לם, 1973. ההגיונות הסותרים בהוראה, תל אביב: ספרית פועלים.
- (2000), לחץ והתנגדות בחינוך: מאמרים ושיחות, יורם הרפז (עורך), תל אביב: ספרית פועלים.
- (2000), "הלחץ החינוכי וההתנגדות לחינוך", שם.
- (2000), "הוראת ההוראה – עקרונות דידיקטיים להכשרת מורים", שם.
- (2000), "מעמד הדעת בתפיסות הדידקליות של החינוך", שם.
- (2000), "אידיאולוגיות ומחשבת החינוך", שם.

אז מהי הוראה טובה?

על פי הגיונו של מאמר זה הוראה טובה אינה "הוראה דיאלקטית" (עוברת מרפוס לדפוס בהתאם למצבו של התלמיד) אלא "הוראה צמודה" (אידיאולוגיה חינוכית אחת ולדפוס ההוראה הנובע ממנה). על רקע טענה זו נגדיר שוב "הוראה טובה" באופן רחב יותר.

הוראה טובה = אידיאולוגיה + טכנולוגיה, כלומר הוראה טובה עשויה מהשקפת עולם חינוכית (אידיאולוגיה) מודעת, מנומקת ומחוברת להווייתו ולזהותה של המורה, בתוספת טכניקות הוראה (טכנולוגיה) מושכללות ומוכחות הנובעות מהשקפת עולם זו.