

56708086-0	30/12/2016	ביטאון מכון מופ"ת	עמוד 7	1/4	17.44x24.58
מאגנס הוצאת ספרי - 25910					

בימתדיון

דילמות אתיות בהכשרת מורים

מחשבות על גבולותיה המטושטשים של מלאכת ההדרכה הפדגוגית

ד"ר בועז צבר | ראש לימודי חינוך, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין

במאמר קצר זה אבקש להצביע על מורכבותה האתית של מלאכת ההדרכה הפדגוגית. מחשבות אלו מבוססות על התנסותי כמורה וכמדריך פדגוגי במסלול היסודי שבמכללת דוד ילין בירושלים. טענתי היא כי אופייה המיוחד, המקצועי והאנושי של מלאכת ההדרכה הפדגוגית מזמן טשטוש מובנה של קווי תיחום פדגוגיים; טשטוש זה נושא בחובו אתגרים מקצועיים ואתיים לא פשוטים (אבל גם הזדמנויות בלתי-מבוטלות!). תחילה אבקש לסמן את גבולותיה המטושטשים של מלאכת ההדרכה הפדגוגית ואחר כך אתייחס בקצרה לפוטנציאל הנגזר מטשטוש זה.

תפקידו של המדריך הפדגוגי מתקיים בתפר המורכב שבין מרצה לבין מדריך, בין איש דעת לאיש מעשה, בין "מאמן אישי" ובלתי-פורמלי לנציג ממונה של מוסד ממין ומעריך. המדריך הפדגוגי מלווה את הסטודנטים בתהליך הכשרתם לאורך יום ולפעמים יומיים שלמים בבית הספר. הוא מדריך אותם במלאכת בניית השיעור וניהולו, מקשר בינם לבין צוות בית הספר שבו הם מתאמנים, פותר בעיות שמתגלעות במהלך השנה, תומך בהתפתחותם הרגשית והאינטלקטואלית ומעריך את מידת התאמתם ומוכנותם לעבודה חינוכית בעתיד. ריבויי כובעיו של המדריך הפדגוגי חושף את מורכבות עבודתו ואת ריבוי הסותר לעתים של מחויבויותיו. מלאכת ההדרכה הפדגוגית מתבררת אז כפרקטיקה נטולת גבולות ברורים, המחייבת גמישות מקצועית ורגשית יוצאת דופן.

אופייה המטושטש והנזיל משהו של מלאכת ההדרכה הפדגוגית נושא פנים מספר: המרחב שמתקיימת בו ההתנסות: מלאכת ההדרכה הפדגוגית איננה מתקיימת בתחומי הפיזיים של המוסד המכשיר אלא בבית הספר המאמן, שהוא מעין מרחב "אקס

אופייה המיוחד, המקצועי והאנושי של מלאכת ההדרכה הפדגוגית מזמן טשטוש מובנה של קווי תיחום פדגוגיים; טשטוש זה נושא בחובו אתגרים מקצועיים ואתיים לא פשוטים (אבל גם הזדמנויות בלתי-מבוטלות!).



56708087-1	30/12/2016	ביטאון מכון מופ"ת	עמוד 8	2/4	17.12x21.33
מאגנט הוצאת ספרי - 25910					

החוזקות - את נטייתו לא להתעמת, את היותה נמרצת וחדורת כוונה, את רגישותו וסבלנותו הפדגוגית, את מחויבותה לשלום התלמידים (היטב זכור לי מימי כסטודנט כיצד רכנה מדריכה ותיקה ללא היסוס באמצע מסדרון הומה ילדים כדי לקשור את שרוכי נעליה הפרומים של תלמידת כיתה א'). הרחבתו של מנעד המבע האנושי והפדגוגי והדגשת ממד המעשה בחיי בית הספר יכולות להשפיע עד מאוד על דפוס היחסים שנרקם בין המדריכה הפדגוגית לבין הסטודנטים שבאחריותה. מציאות בית הספר גוזרת היחשפות - וזו משליכה בהכרח על דפוס היחסים שנרקם ביניהם.

סמכותה המקצועית של המדריכה הפדגוגית: בתחומה השיפוטי של המכללה המדריכה היא מרצה ובעלת דוקטורט באחד מתחומי הפדגוגיה - היא בעלת מעמד וסמכות על הידע הנרכש. היא מדרגת ומציינת, בוררת ומסננת, משבחת ומסייגת. אלא שבמסגרת ההדרכה הפדגוגית בבית הספר סמכותה המקצועית-אקדמית איננה עוד בלעדית, והיא איננה מבוססת על שליטה תאורטית גרידא. הנה עתה היא ניצבת מול החלטתה של מורה מאמנת ותיקה בכיתה ד' לדחות מערך שיעור שהיא אישרה כמה ימים קודם במפגש אישי עם הסטודנטי; או שבמהלך משוב משותף מתגלע חוסר הסכמה בין המורה למדריכה בעניין מסוים (איך להתנהג לילד שהפריע, איך

נכון ללמד נושא מסוים בשיעור וכך הלאה) - מה עושים? למי הסטודנטית צריכה להקשיב? במרחב הפרקטי של בית הספר נדרשת התאוריה להוכחה מתמדת - להיות הידע העיוני רלוונטי וישים. דיונים על אודות "חשיבה מסדר גבוה" בשיעורי הדידקטיקה, לדוגמה, חייבים להיות מתורגמים ליכולת לנסח מערך שיעור קוהרנטי וברור בכיתת האימון, אחרת תטושטש יוקרתה של התאוריה והלקח יילמד. האם המדריכה הפדגוגית יכולה לבסס את עצמה כסמכות מקצועית עבור הסטודנטיות, ואולי גם בעבור המורות המאמנות והצוות בבית הספר? סמכותה המקצועית של המדריכה איננה מובנת מאליה בבית הספר - היא נדרשת לשזור עיון במעשה, ביטחון עצמי בביטחון מקצועי, ענווה בהערכה; עליה לגלות נכונות ללמוד מן הידע הפרקטי והבלתי-מומשג לעתים של מורות מנוסות.

מורכבותה האידיאולוגית של מלאכת ההדרכה הפדגוגית: מורכבות זאת מתגלמת בטשטוש היחס במלאכת ההדרכה

טריטוריאלי" שמגיעים אליו הן המדריך הן הסטודנטים מן החוץ, במעמד משותף של "אורחים". כיתת הלימוד איננה "של המורה" - לעתים קרובות שיעור הדידקטיקה מתקיים באחת מכיתות בית הספר ללא תנאי ההוראה שהמורה והתלמידים מן המכללה רגילים אליהם (כיסאות נמוכים, צלצולי הפסקות, ריחות של קליפות בננה ותפוזים, התפרצויות של ילדים אל הכיתה במהלך השיעור וכך הלאה). היעדרותם של מרחבים מובהקים משליכה על דפוס היחסים שנוצר בין המדריך לבין תלמידיו. משוב על שיעור או על מערך מתקיים במרחב ניטרלי ובלתי-מסומן מבחינת היררכיה וגבול: בישיבה זה לצד זה על ספסל באולם הספורט, ברבע שעה בין השיעורים או בהליכה משותפת במעגלים בחצר בית הספר. אופיו המפורז והארעי של המרחב הפדגוגי מעניק למערכת היחסים שבין המדריך

לסטודנט נופך לא פורמלי. היעדרות גבולות ברורים ונזילותם של קווי התיחום הסימבוליים והפיזיים (שבין "שיעור" ו"הפסקה", "משרד ומגרש המשחקים", "מורה ותלמיד") גוזרות מציאות שבה היחסים הפדגוגיים מקבלים דפוס חברי ומיטשטשים יחסי הסמכות וההיררכיה שבין המדריך לחניכיו.

אופייה של הפעולה החינוכית: בניגוד לאופייה ה"סטריילי" והמובחן יחסית של חוויית ההוראה במוסד האקדמי, עושרו של המרחב הבית-ספרי מזמן התרחשויות אנושיות ופדגוגיות

עשירות ויוצאות דופן. במסגרת המכללה טווח ההתנהגות והרגשות מוגבל לקודים המקובלים באקדמיה ביחסים שבין מרצה לסטודנט (הבעות הפנים והרגש, תנועת הגוף במרחב, צורת הביטוי, מערכת הציפיות וכך הלאה). אלא שבתחומו השוצף והגועש של בית הספר דפוסים קבועים אלו יכולים להתערער בן רגע: המדריך הפדגוגי נתקל בחצר בית הספר בשני ילדים שמתקוטטים בעוצמה (מחזה מאיים), כיצד יגיב? מורה כועסת פורקת את תסכולה על קבוצת סטודנטיות המשוחחות ביניהן בחדר המורים בהפסקה, ועתה כל העיניים נשואות לכיוון המדריכה, כיצד תנהג? הנה כי כן, במפגש עם מציאות בית הספר המדריכה נחשפת בשלל פנים ובטווח רגשות שאינם נגישים לתלמידיה בתחום חדריו הממוזגים והמנוהלים למשעי של המוסד המכשיר. נזילותו של מרחב ההדרכה ועושרן הפוטנציאלי של החוויות שהוא מזמן חושפים את אנושיותם של המדריך והמדריכה, את החולשות ואת

56708089-3	30/12/2016	ביטאון מכון מופ"ת	עמוד 9	3/4	18.81x26.92
מאגנט הוצאת ספרי - 25910					



מיטל אליע

ומדדים אובייקטיביים לעבודתו של הסטודנט (איכות חיבוריו ומערכי השיעור שכתב, משלביו השפתיים והקוגניטיביים, מחויבותו לתהליך ההכשרה וכך הלאה). מעצם טבעה הייחודי מלאכת ההדרכה הפדגוגית מערבת מרכיבים אידאולוגיים אינטרינזיים ואקסטרנזיים, לעתים אף סותרים, באופן שוטף. מחד גיסא, היא מזמנת פגישות אישיות ודו-שיח אישי ומנוסחת כתהליך של חניכה ותמיכה קשובה ובלתי- מותנית בהתפתחותם של הסטודנטים הצעירים. מאידך גיסא, על כתפיה של המדריכה הפדגוגית רובצת אחריות מקצועית לא פשוטה מתוקף תפקידה

כמעריכה וממיינת. מורכבות תפקידה של המדריכה הפדגוגית ומורכבותו של המרחב שהיא פועלת בו מעלות דילמות פדגוגיות, מקצועיות ואישיות בלתי-מבוטלות. במקרים רבים המדריך הפדגוגי מוצא את עצמו נקרע בין מעמדו כמכשיר וכערכאה פדגוגית-פרופסיונלית, על כל האחריות וההשתמעויות הנגזרות מכך, לבין תפקידו כמדריך, כמסייע ולעתים אף כאיש סודו של הסטודנט. טשטוש אידאולוגי מעין זה עלול להשליך על איכותה של העבודה החינוכית, משום שהוא מערפל את המדדים להערכתו של המתכשר להוראה ופוגע ביכולתו של המדריך לפעול באופן מקצועי ואחראי.²

מורכבות תפקידה של המדריכה הפדגוגית ומורכבותו של המרחב שהיא פועלת בו מעלות דילמות פדגוגיות, מקצועיות ואישיות. במקרים רבים המדריך הפדגוגי מוצא את עצמו נקרע בין מעמדו כמכשיר וכערכאה פדגוגית-פרופסיונלית, על כל האחריות וההשתמעויות הנגזרות מכך, לבין תפקידו כמדריך, כמסייע ולעתים אף כאיש סודו של הסטודנט.

הפדגוגית בין היבטים אינטרינזיים (פנימיים/סובייקטיביים) להיבטים אקסטרנזיים (חיצוניים/אובייקטיביים). היבטיה האינטרינזיים של ההדרכה הפדגוגית באים לידי ביטוי ביישומה של גישה אידאולוגית אינדיבידואליסטית התומכת בהתפתחותם האישית של הסטודנטים בהתאם לכישוריהם ולנטייותיהם. גישה זו גוזרת את מטרותיה מצרכי ההתפתחותיים, הסובייקטיביים של היחיד המתחנך, והיא מבקשת להיות בלתי-שיפוטית ונעדרת מדדים ומטרות חיצוניות ככל האפשר.¹

היבטיה האקסטרנזיים של ההדרכה הפדגוגית באים לידי ביטוי בקיומם של מדדים ושל דרישות חיצוניות, פרופסיונליות ואובייקטיביות, שקיומן נתפס כקריטי בתהליך הכשרתו של המורה לעתיד. תפיסה זאת נגזרת מגישה אידאולוגית סוציאליזטורית, שעל פיה המדריך הפדגוגי משמש כנציג של מערכת מוסדית שתפקידה להכשיר את הסטודנט למלאכת ההוראה, לפקח על תפקודו ולהכריע בשאלת התאמתו למקצוע. תהליך זה מתבצע באמצעות כינון של נורמות

1 התפתחותו התקינה של היחיד, כפי שכותב לם (2002, עמ' 105), יכולה להתרחש אז: "רק באווירה חופשית מלחצים, מאימים ומכפייה [...] תפקידו של החינוך הוא להסיר ככל שניתן מדרכו של האדם הצעיר המתפתח, את כל מה שעלול לחבל בהתפתחותו".

56708090-5	30/12/2016	ביטאון מכון מופ"ת	עמוד 10	4/4	17.94x22.2
מאגנט הוצאת ספרי - 25910					

אובייקטיבית ושל מוסד ממין ורגע אחד היא נציגת טובתו הסובייקטיבית והתפתחותו הפרטית של החניך.³ פדגוגיה מעין זאת, המבוססת על "חציית גבולות" מתמדת, טומנת בחובה פוטנציאל טרנספורמטיבי משמעותי שאת גבולותיו ואפשרויותיו, כך אני סבור, ראוי עוד לחקור. ■

מקורות

בובר, מרטין (1980). **בסוד שיח: על האדם ועמידתו נוכח ההווה**. ירושלים: מוסד ביאליק.
 לם, צבי (2002). **במערכות האידיאולוגיות - יסודות החינוך במאה העשרים**. ירושלים: מאגנס.
 צבר, בועז (2013). עמל של אהבה - על הגיונה של השנייה השש-עשרה במלאכת חינוך הכיתה. **גילוי דעת - כתב עת רב-תחומי לחינוך, חברה ותרבות**, 4, 96-77.
 צבר, בועז וגלילי, סמדר (2011). על מרכיביו האובייקטיביים והסובייקטיביים של תהליך הכשרת המורים. **במעגלי החינוך**, 1, 83-67.

אופייה המורכב של מלאכת ההדרכה הפדגוגית משליך על יכולתם של המדריכים לסרטט לעצמם גבולות מקצועיים ואתיים ברורים לעבודה. במקורו היווני התייחס מושג ה"אתיקה" אל מכלול התכונות המוסריות שראוי לשאוף אליהן ועל פיהן יש לנהוג; מקורו הלטיני של המושג (Moralis) מתכתב עם מונחים כלליים ועקרוניים כגון "הרגל", "חוק" או "דרך התנהגות" (manner, custom, way, law). גם מובנה של ה"מקצועיות" (professionalism) מתכתב עם תקנות והלכות כלליות, פרוטוקולים אובייקטיביים המאפיינים עבודה נטולת פניות בסביבה שגבולותיה מוגדרים וברורים. אלא שאופייה המיוחד, הפרטני והמורכב של המציאות הפדגוגית רחוק מלהיות ברור ומובחן, והוא איננו מאפשר כמעט הסתמכות על קודים קבועים, עקרונות כלליים ועל דפוסים מוכתבים מראש של התנהגות או התייחסות. מורכבותו של מרחב ההדרכה הפדגוגית מזמנת, כפי שראינו, טשטוש מתמיד של קווי הגבול. שילובם של העיוני והמעשי, המקצועי והאישי, הפרטי והציבורי, האובייקטיבי והסובייקטיבי והשכלי והרגשי גוזר הווה פדגוגית גמישה שגבולותיה "נזילים" ומצויים בתנועה מתמדת. מרחב "היברדי" שכזה מזמן אתגרים פדגוגיים, מקצועיים ואתיים, מגוונים ומורכבים במיוחד. מערכת היחסים האנושית והמקצועית שהמדריך הפדגוגי מנהל עם תלמידיו ועם מחויבויותיו המוסדיות מקבלת את תוקפה במפגש עם אתגריה היום-יומיים והמשתנים תדירות של מציאות ההדרכה בבית הספר. אופיו של הפרקסיס הפדגוגי איננו מאפשר הסתמכות על מערכת עקרונית של חוקים והלכות - הוא מצריך תבונת מעשה ומחשבה יצירתית; הוא מחייב גמישות אינטלקטואלית ואנושית ויכולת לנוע בשטף בין הגבולות, בלי לעורר תחושת חוסר נוחות, צרימה או ניכור.

במובן זה נדמה כי עבודתו של המדריך הפדגוגי דומה יותר מכל תפקיד אחר במוסד האקדמי לתפקידו של "מחנך הכיתה" בבית הספר היסודי או התיכון. המדריך הוא בה בעת נציגן של שתי רשויות: של המוסד ושל התלמיד, של ההווה ושל העתיד, של הסובייקטיבי ושל האובייקטיבי, של הפורמלי והבלתי-פורמלי. בתפיסה פדגוגית מעין זו, כפי שכותב בובר (1980, עמ' 239-240), אין שמים דגש על יחסי ההוראה (על היררכיות וגבולות שבה), אלא על יחסי הזיקה והאחריות שבאמצעותם המדריכה הפדגוגית או המחנכת מכירה ומאפשרת את צמיחת הטוב שבחניכיה. מלאכה עצומה מעין זו אין לה גבולות והלכות קבועים - היא מחייבת גמישות מחשבה וערנות לנסיבות ולתנאים המשתנים ללא הרף. רגע אחד על המדריכה להציב גבול ברור ומרחק בינה לבין תלמידה, וברגע השני היא צריכה להתקרב ולקרב; רגע אחד היא נציגה של דעת

3 התייחסתי להיבט פדגוגי זה ביתר הרחבה במקום אחר: צבר, 2013.