

מלה חיובית למדריך

רס"נ ד"ר יוסף וינבאום

בכרבה אחת נתברכו הטכנאי והעושה בתפקיד מבצעי בשטח לעומת העוסקים בהדרכה: דרך פעולתם של הראשונים ברורה, וכאשר הם מבצעים את מלאכתם כנדרש, חשים אלה כי אכן עושים הם עבודה טובה. מסימניהם של חיילים אלה — שהם משווים את תוצאות עבודתם לעבודת זולתם. כוהו, לדוגמה, מנוען הסטייל הגאה בכך שביצועיו אינם נופלים מאלה של מנוען אניות הסוחר, למרות התנאים הקשים בהרבה בהם כרוכה עבודתו, וכוהו איש צוות התחוקה המעמיד מטוס כשיר לטייס תוך פרק זמן קצר, למרות האילוצים בהם הוא נתון.

לעומתם שרוי המדריך תדיר בספקות ולבטים, ובדרך כלל אינו יודע בכירור אם אכן ביצע מלאכה טובה. מרבית המדריכים יודעים, שחנות הדעת של המפקדים והחניי כים משקפים תמונה חלקית בלבד. לשאלות רבות חסרה למדריך תשובה ברורה ומידית והריהו מתחבט: עד כמה הצליח להקנות לחניך תודעה של מוטיבציה חיובית? עד כמה הצליח לעורר מוסר עבודה עצמי? באיזו מידה השכיל לתרום לתחושת השייכות של החניך? היכן וכיצד יבואו לכלל ביטוי ההשפעות החיוביות כשליטיות במהלך מסלול השירות הארוך של החניך? ועוד ועוד. בחיפוש אחר מענה לשאלות אלה ואחרות אין המדריך יכול להסתמך על נתונים ברורים כממקבץ ירי למטרה; התשובות מורכבות ולא תמיד חר משמעיות.

על רקע זה ניכרת, לעתים, אצל המדריכים נטייה להתבטלות עצמית. לא אחת נשמעת מפיהם עמדה התנצלותית מתגוננת לאמור: "אל תראה אותי בתור מדריך, אני למעשה מומחה/לוחם/טכנאי (מחק את המיותר), אך איכשהו גלגלו אותי להדרכה, אז אל תצפה ממני לרמה 'מקצועית'. אני עושה כמיטב יכולתי..." שלושה מסרים מהדהדים בעמדה כזו. האחד — רמת ההדרכה "מקצועית" הנה יעד שאחז להשיגו. השני — "איש המקצוע" (קרי: מורה, מחנך) היה מבצע עבודה זו באופן שונה מאוד ויעיל בהרבה. (אך משום מה אין אלה זמנים, ולכן נפל התפקיד על המדריך). והשלישי — רצוי לשוב אל "התכלית", והיינו אל עבודה מקצועית לעניין, שאין עמה היסוסים, ספקות, ושמרטי פות לטידנונים...

בניגוד לטכנאי ואנשי המקצוע האחרים, נוטה אפוא המדריך לייחס ל"איש המקצוע" שבמגזר האזרחי תכונות והישגים העולים

על שלו, ובכך הריהו שוגה ומונע מעצמו תחושת סיפוק המגיעה לו בהחלט. מכאן ואילך יתייחס המאמר הזה לנקודה זו.

השפעת בית-הספר על המדריך

נוסף לקורס הכשרת מדריכים, המגיש את עיקרי תורת ההדרכה על קצה המזלג, נוטה המדריך להשקיף אחרנית, אל 12 שנותיו בבית-הספר האזרחי, ולתור שם אחר השראה ודוגמה. נטייה זו הינה טבעית וחיונית, ולמעשה מנבאת השפעת בית-הספר — על כל מה שהמדריך חיקה, למד, חווה, והטמיע במהלך 12 שנותיו כתלמיד — את מידת הצלחתו בצבא. שכן אין באפשרות קורס הכשרת מדריכים לעורר ולפתח במדריך כשרים וכשרונות להדרכה, אלא אם כן הגיעו אלה בקרבו להנצה מינימלית עוד קודם שגוייס.

אלא שבנקודה זו מתרחש "קלקול" מסוים, הגורם לכך שהמסר לו התכוונו המחנכים אינו מתפרש נכונה, ובעקבות זאת מתבצע באופן הפוך. מדריכים רבים סבורים, שאם ישחזרו בדיוק מרבי את סגנון ההוראה של מוריהם — יקימו ההדרכה ברמה הגבוהה ביותר. בהתאם לכך נטבעו בצה"ל מושגים המתארים שתי צורות ההדרכה השונות זו מזו לחלוטין: האחת — "ללמוד עם הראש", והשנייה — "ללמוד דרך הרגליים".

"ללמוד עם הראש" מקובל כסגנון ה"מכובד" מבין השניים. זהו כביכול הסגנון המתאים לחניך היותר פיקח, החניך "המבין עניין", שמסבירים לו כמלים. ההשראה לסגנון זה לקוחה כמובן מבית-הספר. שם עמד המחנך, ובסגנון הידוע בין המחנכים כ"פרונטאל" (הווה אומר: חזית-הרצאתי) הרביץ תורה בתלמידיו. לא אחת נתפסה שיטה זו כמעין יר-אחת שעשו המורה ומספר התלמידים המתקדמים-מושמעים כנגד שאר הכיתה. ואמנם, כאשר השתרל המחנך שלא להזיח את המתקשים שבין תלמידיו, נאלץ לנטוש את הגישה החזיתית-הרצאתית, ולהעביר את החומר באמצעי המחשה, הדגמה, פישוט, תרגול, או על בסיס פרטי.

אין תמה, אם כן, שהשיעור המכבד כביכול את המורה והתלמיד נתפס על-ידי המדריך כחזית-הרצאתי. יתרה מזאת, אל שיטת לימוד זו מצפה המדריך לשוב עם כניסתו אל מסגרת החינוך הגבוה, שכן הלימודים באוניברסיטה מבוססים במידה רבה על הרצאות ואיסוף רשימות. מאידך

גיטא נתפסת ה"למידה דרך הרגליים" כלמידה "בדרך הקשה", המיועדת כביכול ל"איטיים" ול"סתומים". משום מה אמורה שיטה זו להיות כאילו הפשוטה מכל, המוחשית מכל, והאלטרנטיבה האחרונה שבאחרונות לאחר שמיצה המדריך כל דרך אחרת. שיטה זו אמורה להיות מפרכת, מתמשכת, ושזורה בה המגמה לשחזור המצב האמיתי ככל האפשר. שיטה זו מוזהה עם מסגרות צבאיות מקדמת-דנא, ואפילו בבית-הספר רואים במסגרות הגדנ"ע ודור מיהן מסגרות יותר צבאיות מאשר אזרחיות. אלה שעברו מסלול "למידה דרך הרגליים" יכולים אפוא לטעון לכישר גופני גבוה, חוסן אישיותי ורמת ביצוע מעולה, אך אין תדמית ה"משכיל" נוטה להיצמד להם.

המדריך, אשר לו יומרות לדימוי עצמי של "משכיל", "מתקדם" ו"אינטלקטואלי", ישאף להוכיח לעצמו ולאחרים את יכולת ההדרכה שלו באמצעות כושרו "ללמד עם הראש". אולם מדריך זה יופתע בוודאי לכשיגלה, שהמגמה בתחומי החינוך והפסיכולוגיה שואפת להתרחקות מלמידה חזיתית-הרצאתית ולהפעלת התלמיד כי משתתף פעיל, לרבות "רגליו", חושיו, ידיו ושאר אבריו. חניך שאינו משתתף באורח פעיל בעשייה נחשב על-פי תפיסה זו לחניך שאינו לומד בדרך הטובה ביותר.

"מדוע, אם כן, אין שיטה זו נראית לעיני?" — ישאל, בצדק, המדריך. התשובה היא, שאין זו בעיה של רצון וכוונה מצד המחנך, כי אם של היעדר תקצוב ואמצעים. "למידת הרגלים" (או "למידה וישומית" — כפי שהיא מוכרת בחוגים מקצועיים בשמה ה"מכובד") יקרה יותר לביצוע מאשר השיטה החזיתית-הרצאתית. כל מורה המכבד את עצמו היה מעדיף, לו נחאפשר לו הדבר, לבקר באלסקה עם תלמידיו, וללמדם שם אודות חבל ארץ זה. כמו-כן היה מבכר לגדל צמחים וחיות מינים רבים ושונים בתנאים טבעיים ככל האפשר במקום לספר אודותם, ולערוך עם תלמידיו מסעות לאתרים ארכיאולוגיים במקום להרצות עליהם.

העשייה בדיים, הפעלת כל החושים, חדרות הלמידה והפעלתנות הנובעת מגישה זו מתוארים בספרו של מ' שמיר "במו ידיו", כשאליק, גיבור הספר, חווה בדייגים: "...דייגים, תענוג להם, ככה זה התענוג. ואחרי הפסקה נוספת, כעומד על איזה גילוי גדול: 'ראית? — כך הם עושים את הדגים שלהם!...' וזכר אני את סקרנותו השקטה

והעמוקה של הילד, את המשפטים האלה הסתמיים, שבהם ביטא הפרחח מכיתה ב' כמעט את כל פילוסופיית החיים שלו: אל העיקר, אל העיקר תמיד, אל עשיית עצם הדברים כמו ידיו!... הנה כך זה חיים – בתוך תוכם של הדברים עצמם, קרוב מאוד ליסודות עצמם..."

הוזה אומר: עשיית העיקר, עשיית הרבר כפי שהוא קורה, השתתפות בתהליך כפי שהוא מתרחש לאמיתו. אלא, שכאמור, אין הרבר מתאפשר במסגרת החינוך האורחית. רק האוכלוסיות המיוחדות – הנחשלות והמתקרמות ביותר – וזכות לתנאים כאלה. אצל הראשונה מתבצעת השיטה היישומית כדי להקל על התלמיד הנחשל למלא את הפער ולהדביק את הרמה הממוצעת. כוזה התלמיד שאינו יכול למצוא דרכו בתרשים-מכונה, ועליו ללמוד זאת על גג מכונה אמיתי. אצל האוכלוסייה השני-יה, אין בכוח השיטה החזיתית-הרצאתית לספק את התלמיד המחונן. הלה דורש ציוד מעבדתי ליישום רעיונותיו ולבדיקתם, ומד-ריך צמוד שילווחו וינחהו במיצוי כשרונותיו. כוזה הכנר המחונן הזקוק לרב-אמן שילמדו, או המתמטיקאי המצטיין הזקוק להכוון ישיר של מתמטיקאי בכיר.

יש לציין, כי בניגוד להנחה המוטעית הרווחת, לפיה מבוססים לימודי האוניברסיטה בעיקר על השיטה החזיתית-הרצאתית, יש להצביע על העובדה שרק לאחר שהשלים סטודנט את שלב לימודי המוקדם בהצלחה, מתירים לו להיכנס לשלב ה"סטאוד", שהוא שלב יישומי. רק הטובים שבסטודנטים זוכים להיות "סטאודרים", ולעשות את צעדיהם הראשונים ברפואה, משפטים, חינוך וכיו"ב – הגרסה האוניברסיטאית האורחית ל"למידה דרך הרגליים". מכאן שהלמידה היישומית היא היא הקרובה ל"למידה דרך הרגליים", היא השיטה הנחשבת ליעילה ולרצויה ביותר, והיא דרך הלמידה המהווה משאת נפש למחנך המקצועי.

השיטה היישומית והצבא

למיצוי מלא מגיעה השיטה היישומית כש-החינוך שרוי במסגרת כל-כוללת, טוטאלית. שיטה זו, הקרויה "השרייה כוללת", הוכיחה עצמה במיוחד כאמצעי להקניית שיטה בלשון זרה. לפי שיטה זו נמצא התלמיד בסביבתו החינוכית בתנאי פנימייה ומקבל היזון מתמקדי, המביא לתוצאות מעולות תוך פרקי זמן קצרים יחסית. השיטה מעוררים ברוח זו הושגו ב"עליית הנוער"², דוגמה נוספת להצלחת השיטה מתקבלת ממערכת החינוך היהודי בארצה"ב. המכיר מערכת זו, מודע היטב לתופעה המצערת, שמרבית התלמידים שבבתי-הספר היהודיים של אחר-הצהרים מתקשים ברכישת שליטה מינימלית בשפה העברית, וזאת למרות חמש שנות לימוד המסתכמות בכשש שעות שבועיות, ולמרות הצלחתם הבולטת של התלמידים היהודיים בלימודים אחרים.³ לעומת כישלון זה בולטת הצלחתם של בני

נוער יהודיים, המבקרים בישראל חודשים ספורים בלבד, ומצלחים לרכוש שליטה טובה בשפה העברית. אפילו אצל התלמידי דים השוהים כעשרה שבועות בפנימיות קיץ יהודיות, בהן מדוברת העברית באורח בלעדי, מתקבלות תוצאות יפות.

הצבא נהנה מתנאי "השרייה כוללת" כמעט יותר מכל מסגרת אחרת. אופיו הפנימייתי, ופרק הזמן הממושך ששוהה בו החייל, פותחים אפשרויות חינוך והדרכה שהן בבחינת חלום לגבי מסגרת החינוך האורחית.

הטעות האופטית

המדריך ישאל בוודאי: היאך זה שהפעיל כל העת את השיטה "הנכונה" – "למידה דרך הרגליים" (גם אם בעל כורחו) – ובכל זאת סבר שהשיטה הנכונה היא "הלמידה עם הראש"? שני גורמים תורמים לטעות אופטית זו: היעדר יחס מלמד/מתלמד בין המחנך לתלמיד, והשתרבות גורמים שלי-ליים אל שיטת "למידת הרגליים".

טכנאי האלקטרוניקה שואף להידרמות מבחינה מקצועית למורה האלקטרוניקה שלו. כאשר ישלים את ה"סטאוד" ויירמה ככל האפשר למורה – ייחשב לאלקטרוניאי טוב. כל שעליו לעשות הוא להתלוות למורה, להידרמות אליו ככל האפשר, לשאול שאלות ולתרגל עדי-אין-סוף.

שיטה זו מבוססת על עקרון המלמד/מתלמד הנגזרת משיטת "אימון השוליה". בקר' משבח את היתרון שבשיטה זו. בשנים עברו, מסביר בקר, היה נהוג להצמיד שוליה לאומן. ברבות הימים, לאחר שגילה השוליה תושייה, כשרון והתמדה, זכה אף הוא למעמד אומן. ההבדלים שמונה בקר בין התלמיד שהתחנך כשוליה לתלמיד שלמד בשיטה חזיתית-הרצאתית מחמאים לשולי-יה. שלא כבמסגרת המקובלת ברבץ נטל הפקת הידע ולמידתו על השוליה, ולא על המורה. היה על השוליה לשאול, לתהות, ו"לטרט" את מורו לשם קבלת מידע נוסף, ובכך לקדם את עתידו. בעקבות זאת פיתח השוליה תכונות של עירנות, אחריות, ויוזמה אישית, וכל זאת כשהמסלול ישיר וברור. לעומת זאת, אין התלמיד זוכה או שואף להידרמות למחנך. בשיטה החזיתית-הרצאתית ממלא התלמיד תפקיד פסיבי. מגמתו האישית היא להתפתח בדרך כלל בכיוון לא-הוראתי, ומכאן שהוא מצליח להגיע לרמת חיקוי שטחית בלבד של התנהגות המורה. לעתים קרובות מסתבר, שמדריכים המגלים ביטחון ותושייה זכו אמנם לתרגול והכוון שלא-מדעת במסגרות קדם-צבאיות, ונדירים, יחסית, התלמידים שגילו עד כמה היה המרכיב היישומי קרוב ללב המחנך, ומה רב היה תסכולו על שלא נתאפשר לו לבצעו באורח מלא יותר.

זאת ועוד. אל ההדרכה מגיעים חניכים רבים שהיו אמונים דווקא על השיטה החזיתית-הרצאתית, וזאת מאחר שמרביתם אינם נמנים עם התלמידים הנחשלים. מצד שני מצומצמת מדי קבוצת הממוננים, מכדי

שיהיה לה ייצוג נרחב במסגרת ההדרכה. על ההערכה הנמוכה שיוחסה ל"למידת הרגליים" ניתוספו לה במשך הזמן גידולים שונים, שטשטשו את הערכת האפשרויות ההדרכתיות הגלומות בה. הבולט שבגידולי לים אלו הוא ה"קריעה" – תרגול בתנאים גופניים מפרכים כל כך, עד שהחינוך מתקרב או עובר את נקודת השבירה.

אצל רבים נתפסות "למידת הרגליים" וה"קריעה" כמונחים נרדפים. זוהי שגיאה חמורה ביותר. כשמתבצעת "למידת רגליים" על-פי השיטות המקובלות בהדרכה ישיר מית, מתבצעים ההישגים בעקבות מוטיבציה אישית, והשקעת החניך נובעת מרצונו ובהתאם ליזמתו. המאמץ המושקע בתנאים אלה עולה בדרך כלל על המאמץ המושקע ב"קריעה". בתהליך "קריעתי" לעומת זאת אין החניך משתף פעולה מרצונו ומיזמתו, ובדרך כלל נמוכה יותר נקודת השבירה, עם כל הנוק שהיא גורמת.

למה לחתור?

ההדרכה המתבצעת תוך מתן רגש על תר-גול, יישום, ביצוע והמחשה, משקפת אם כן את השיטה ההדרכתית המקובלת ביותר על תפיסת החינוך המתקדמת. אם ידע המדריך להשתמש ביעילות בשיטת ה"רגליים", או יעשה עבודה טובה לכל הרעות, וחשוב שידע זאת.

לסיום יצויין, שאין גבול לשיפור שניתן להשיג בהדרכה יישומית. זוהי שיטה מורכבת ומגוונת, הנותנת לכל מדריך אפשרות לפתח מסלול אישי ומיוחד. עם זאת יש לזכור, שכושר הביטוי חיוני ל"למידת רגליים" לא פחות מאשר בלמידה חזיתית-הרצאתית. יש לתת את הדעת על-כך, שיכולת הדיבור נאמדת לא בכמותה כי אם ביעילותה, ויעילות זו ניתנת להשגה רק באמצעות הכרת ערך החניך כלומר וכאדם. ואת הערכת פעלו יעשה המדריך, ככל אדם שעיסוקו טיפוח בני אדם ופיתוחם, בחשבון נפש אישי כן ובלתי מתפשר. תשרת המלה את המעשה, ולא להפך.

הערות

1. מ' שמיר, "במו ידיו: פרקי אליק", ספריית פועלים, 1965.
2. Feuerstein, R., "The Redevelopment of Socio-Culturally Disadvantaged Adolescents in Group-Care", *Group Care*, (editors) Wollim, Martin, and Gottesman, Meir, Science Publications Inc., 1971, New York, London.
3. Weinbaum, J., "Educational Problems Arising From Cultural Differences Between Israeli Teachers and Jewish-American Students", *DAI*, Vol. XXXVIII, No. 8, 1978.
4. Becker, H., S., "Is School Teaching Anything?" *Journal of Social Science*, 1968.