

עתידידות

מדברים אמנה

איתי ביתרון

קולא

הפעם הראשונה שנחשפתי לאי הפופולאריות של המקצוע המכונה מחשבת ישראל היתה לפני כתשע שנים. באותה העת לימדתי בישיבה תיכונית בפ"ת. היתה זו שנתי הראשונה בחינוך, ורציתי מאוד ללמד מחשבת ישראל- מקצוע שהיה אהוב עלי עוד כתלמיד, ועוד יותר כבחור ישיבה, ואכן "זכיתי" (לפחות כך הייתי סבור מתחילה...) ללמד מחשבת ישראל בכיתה י'.

אני לא אשכח את הפעם הראשונה שנכנסתי לכיתה בהתלהבות ודיברתי בשבח ה"מקצוע" שאזכה ללמוד איתם ביחד, אך בטרם כיליתי לספר עד כמה לימודי אמנה מרתקים בעיני, החבר'ה "הרגיעו" אותי. עד היום מצלצלת באוזני קריאתו של אותו תלמיד שדומה היה כי הוא משמש כפה לחברי הכיתה כולה: "מחשבת?! זה השיעור הכי משעמם שיש". סתם ולא פירש.

כחמש שנים אח"כ לימדתי מחשבת ישראל את תלמידי הכיתה שחינכתי בשנה הקודמת (שוב בכיתה י', אך הפעם בישיבה תיכונית בירושלים).

שמחנו על ההזדמנות להיפגש שוב בשנה ההיא, אך עם זאת זוכר אני כיצד לא הסתירו את אכזבתם מהמקצוע שנלמד יחדיו: "אבל למה מחשבת?! זה משעמם!".

בשבילי הקריאות הללו היו מפתיעות ומאכזבות. ברם, זיהיתי שהן נבעו ממקום אמיתי אצל התלמידים ולא מרצון להתריס. לימים, נוכחתי שאכן קריאות אלו לא היו חריגות, אדרבה, יתכן שהיה בהן בכדי להעיד על הכלל.

כרק א' / האלה

כל אלו גרמו לי להרהר ולחשוב:

מדוע החבר'ה לא מתעניינים בלימודי מחשב"י? או בניסוח בוטה: מי ה"אשם" המרכזי? אם נבחן את השאלה לאור ה"משולש" תלמיד-מורה-טקסט, הרי שהשאלה היא: על מי מקדקודי המשולש יש להטיל את ה"אשמה"? האם על התלמידים? או על המורים? ואולי על "החומר"? ואם ישאלנו אדם- מדוע עלינו לטרוח לחפש "אשמים"? ומה תועלת תצמח לנו מהפניית האצבע המאשימה? נשיב ונאמר, כי הדבר עשוי להיות משמעותי למסקנות שיופקו מן התשובה. לדוגמא: אם נגלה כי "החומר אשם", הרי ששומה עלינו לבחון מחדש את "החומר", קרי: תכנית הלימודים, ואילו אם נגלה כי אנחנו המורים ה"אשמים", שמא יחייב אותנו הדבר לשנות משהו בעצמנו- בתפיסתנו או בצורת ההוראה שלנו? ואולי נגלה כי, למעשה, התלמידים הם האשמים המרכזיים בפרשה, וממילא כל ניסיון מכל סוג שהוא- כשינוי תכנית לימודים או לחילופין שינוי דרך ההוראה של המורים- לא יצלח, ודינו לכישלון נחרץ עוד טרם לידתו ובואו לעולם.

בציור האחרון, מאחר שלא ניתן להחליף את התלמידים או "לפטרם", הרי שלפחות אחת משתי אפשרויות תעמוד לפתחנו: "לפטר" את המקצוע הנקרא מחשבת ישראל, קרי: להוציא מתכנית הלימודים הכללית, או לחילופין לחנך את תלמידינו לחשיבות לימודי מחשבת ישראל ולפתח אצלם את החפץ והרצון ללומדם.

נמצאנו למדים, כי ההתחקות אחר שורש הבעיה עשויה להצביע על הליכה בנתיב המתאים ולהורות לנו את המתווה הכללי שבו עלינו לבחור בדרך לפתרון הבעיה.

רוצים ללמוד אמונה

ברצוני להתמודד תחילה עם האפשרות האחרונה שהוצגה זה עתה, קרי: יחוס האשמה לתלמידים.

אשתף אתכם באמירה מסויימת שחזרה בקרב תלמידי, וזכורני כי בתחילה היתה לפלא ולתעלומה בעיני.

לא אחת שמעתי מתלמידי תלונות בנוסח: "למה אין יותר לימודי אמונה בישיבה?". ובאמת תמיד שמחתי על השאלה. אך תשובה מסויימת, שהשבתי להם באחת הפעמים, נחרטה בזכרוני: "יש לימודי אמונה בישיבה: מחשבת ישראל!".

לעולם לא אשכח את פליאת התלמידים ותדהמתם מתשובתי. דומה היה, כי זה עתה נחשפו לראשונה לזיקה שבין לימודי מחשבת ישראל ואמונה. הופתעו הם לפחות כאילו קשרתי בין לימודי מתמטיקה לאמונה.

לפתע התחווירו לי הדברים. הבנתי, כי לדידם אין בין לימודי מחשבת ישראל ולימודי אמונה ולא כלום. "מחשבת ישראל" בעיניהם הינו עוד מקצוע משעמם לבגרות, ואילו לימודי "אמונה" עוסקים יותר תכל'ס בחיינו ובאמונתנו.

מכל מקום, המסקנה שאליה הגעתי היא, כי באמת חשוב להם ללמוד אמונה. בעיני, היתה זו הפרכת ניסיון הפלת האשמה עליהם, כתלמידים שאינם מתעניינים כלל בכל נושא אמוני באשר הוא.

אחר שזיכינו מ"אשמה" את תלמידינו, נותרו להם שני "חשודים בפרשה", הלא הם: המורים והטקסט...

כרק ב' / מטרת לימודי מחשבת ישראל

בטרם נפנה להגשת "כתב אישום" למי מהצדדים, דומני כי ישנה שאלת מפתח שכדאי וראוי לצרפה לדיון. לצורך כך, נניח לרגע לשאלת הפלילים...

השאלה היא: מה מטרתנו ומגמתנו בלימוד "מחשבת ישראל"?

אנסה לבאר, בעז"ה, מדוע לענ"ד ניתן להעניק לשאלה זו את התואר "שאלת מפתח".

במאמר זה הנחנו בבסיס דברינו את הקביעה, כי לימודי מחשבת ישראל במתכונתם הנוכחית אינם נוחלים הצלחה (בלשון המעטה).

ברם, נדמה לי, כי בטרם ניגש לדבר על הצלחה או אי הצלחה עלינו להציב ולהגדיר יעד (אחד או יותר). ללא הגדרת יעד קשה יהיה לדבר על מושגים כמו הצלחה או אי הצלחה. רק אם נגדיר מהו

בעינינו היעד המיוחל בלימודי מחשבת ישראל נוכל לנסות ולבחון- ראשית, אם היעד מושג, ושנית, כיצד ניתן לקדם אותו, ואם יש לערוך שינויים כאלו ואחרים. נשאל את עצמנו: מהי מטרתנו המרכזית בלימודי מחשבת ישראל? מה אנו רוצים ש"יצא" לתלמיד מהלימוד? או בשפה אחרת: מה מבחינתנו יחשב ל"הצלחה"? וכאן בד"כ נשמעים מספר קולות, ועם כל הקושי בדבר ננסה לקטלגם באופן סכמטי ולהכניסם לשתי תבניות עיקריות:

א. ידע ורכישת כלים (או "הגישה האקדמית")

"קול" זה טוען כי מטרתנו בלימודי מחשבת ישראל היא בראש ובראשונה הרחבת הידע הכללי של התלמיד בנושאים הנלמדים. ולמעשה, בדומה להרבה מקצועות אחרים גם כאן המטרה המרכזית היא עצם ידיעת הדברים. לפי טענה זו ישנם אי אלו "אמונות ודעות" בסיסיות שאנו מצפים מבוגרינו בחינוך הדתי לדעת ולהכירם, ושיהיו מצויים באמתחתם. תחת כותרת זו ניתן לדבר, בין השאר, על "רכישת כלים" שיתנו לתלמיד את היכולת לגשת אל הדברים בעתיד. לשם כך מתבקש מהתלמיד להכיר ולהתמצא מעט במגוון הדעות במחשבת היהדות, ולהתוודע לפחות ברמה בסיסית להוגים המרכזיים שלנו ולהגותם, ואולי לא פחות חשוב מכך- להתנסות בהתמודדות עם הטקסטים של הוגים שונים מתקופות שונות ומעולם תרבותי שונה.

ב. עיצוב הזהות הדתית-

אליבא דקול זה, המטרה המרכזית של לימודי מחשבת ישראל היא עיצוב עולמו הפנימי של התלמיד. לפיכך הדגש יושם על ההפנמה יותר מאשר על כמות הידיעות. באמצעות הלימוד אמור התלמיד לבנות את השקפת עולמו ולעצב את אישיותו, ובד בבד אמור הלימוד להשפיע על מעשיו והנהגותיו, ועל עולמי הפנימי והרוחני.

כמובן, ישנו שלל גווני ביניים בין שתי התפיסות, כאשר ההבדל בין התפיסות השונות נעוץ בעיקר באיזון בין הדברים. מהן ששימו את רוב שיווי המשקל והדגש על "הקול האקדמי", ומהן- על "הקול הפנימי".

יבוא השואל וישאל **למאי נפקא מינה?** קרי: מה הזיקה בין הקטגוריות השונות לבין לימודי מחשבת ישראל בפועל? ובמה יתבטא ההבדל הלכה למעשה בין אם נלך ע"פ קול זה או משנהו?

לעני"ד, ההשלכה הישירה עשויה להתבטא בשני מישורים עיקריים:

א. תוכן הלימוד.

ב. צורת הלימוד.

ואשתדל בעז"ה לפרטם אחד לאחד, על פי ה"קולות" השונים.

הקול האקדמי

א. תוכן הלימוד

הרושם שלי הוא כי מאז שנכנסתי אני ללימודי התיכון לפני כשני עשורים ועד עצם היום הזה הדגש בלימודי מחשבת ישראל שייך יותר לעולם מהסוג של הקול הראשון ("הקול האקדמי").

לעני"ד, המשתקף מתכנית הלימודים כי הולכת היא בצלילי הקול האקדמי, אם כי אני מוכרח לסייג ולומר שאפשר לשער כי ניסוח זה היה מעורר תחושת חוסר נחת אצל כותביה. לכן אוסיף מספר הערות:

- א. איני מתייחס בהכרח לכוונת כותבי התכנית, אלא לתוצאות בפועל. כוונתי, הן לתכנית הלימודים כפי שהיא, והן לאופי השאלות של בחינת הבגרות. ואולי כאן המקום להוסיף כי לדעתי אי אפשר לנתק בין השתיים. לאמור: הקשר בין תכנית הלימודים לבין מבחן הבגרות הינו קשר דו סטרי. המבחן מכתוב במידה ניכרת את אופי הלימוד, ובד בבד אופי המבחן משקף את הציפיות מן הלומדים- במה עליהם להתמקד, מה מצופה מהם וכדו'.
- ב. בניסוח "הקול האקדמי" אין כוונתי לצורת חשיבה או צורת לימוד אקדמית, אלא לתוכן לימוד המכוון בעיקר להוספת ידע אצל התלמיד בסוגיות הנראות עיקריות לבניית השקפה תורנית-אמונית בעיני מחברי התכנית, ופחות שימת דגש לשאלה כיצד ניתן להפוך את הלימוד למחולל שינוי רוחני פנימי בקרב הלומדים (נעסוק בכך בהמשך).
- ג. יתכן, כי כותבי התכנית מאמינים כי יש קשר ישיר בין הלימוד לבין הפנמתו (או בניסוח אחר: בין ה"קול הראשון" ל"קול השני"), ואולי לכן שאלת ה"קול הפנימי" פחות תטריד אותם, הגם כי לא יזלו במשקלה.
- ד. תכנית הלימודים במחשבת בישראל עוברת שינויים לאחרונה, בעיקר מבחינת הנושאים והמקורות הנלמדים במגמה להופכה ליותר רלבנטית לתלמידים. האם השינוי הינו קוסמטי בלבד או מהותי ויביא לשינוי המיוחל? ימים יגידו...

ב. צורת הלימוד

לכאורה, קשה לתאר צורת לימוד מסוימת, שכן לכל מורה סגנון אישי המיוחד לו. עם זאת, בדיוק בנקודה זו אני תוהה: האם שיעור "מחשבת ישראל" מתאפיין בסגנון הוראה ייחודי, או שמא גם במקצוע זה כל אחד מהמורים נוהג בשיטת ההוראה האופיינית לו בכל אחד משאר המקצועות? התרשמותי היא, כי בפועל הוראת המקצוע לא מקבלת מעמד מיוחד. ואמנם, אם מטרתנו המרכזית הינה הנחלת הידע- אכן אין צורך מיוחד בשינוי שיטת ההוראה הקונבנציונאלית.

ברם, טענתי היא, כי אופיים של לימודי האמונה הינו מיוחד, בכך שמטרתו הראשית הינה בניית אישיות הלומד ועולמו הפנימי- החל מדעותיו וכלה במעשיו. ומכיוון שכך עלינו לשים דגש גדול יותר על ההפנמה מאשר על הידע הפילוסופי התיאורטי.

הבחנה זו מחייבת, לעני"ד, חשיבה מחודשת על צורת הלימוד ועל דרך ההוראה בשיעורי "מחשבת ישראל", וכן על אופי השיעור ומבנה הכיתה. במאמר זה נתייחס בהרחבה למודל הראוי לדעתנו.

ברם, נקדים כבר עתה ונאמר: קשה לראות היאך ניתן לממש את המטרות שהזכרנו ולדבר על הפנמה, כאשר עומד המורה מול כיתה המונה 30 או 40 תלמידים.

פרק ד' / תיאור המודל החדש

עד כה הבענו את חוסר שביעות רצון מהמצב הקיים בלימודי מחשבת ישראל. פתחנו בתיאור המצב הקיים, הזכרנו את אי האהדה המופגן ע"י תלמידינו כלפי המקצוע, ניתחנו מה עשויים להיות הגורמים המרכזיים האחראיים לאי האהדה, ורמזנו כי יתכן שנדרש שינוי תפיסתי אצל המורים שינבע מהבנת תפקידם ומעמדם המיוחד של לימודי מחשבת ישראל. אמנם, לא די בתיאור המצב הקיים ובניתוחו. עלינו לתת את הדעת בשאלה כיצד ניתן לבנות מודל טוב יותר של לימודי מחשבת ישראל. מודל אשר יתרום באופן ישיר וטוב יותר למימוש המטרות המרכזיות בלימוד. ברצוני לטעון, כי אם ברצוננו להעביר את הדגש המרכזי בלימודי מחשבת ישראל מידע להפנמה, הרי שנדרש מאיתנו גם שינוי במודל ההוראה שלנו בשיעורים הללו. השינוי המתבקש עובר דרך מספר צירים ראשיים, חלקם- מהותיים, וחלקם- נראים טכניים אך בעיני חשובים הם לא פחות:

ייתוף ויתנות

כאמור, אני מאמין כי קידום המטרה יתבצע דרך שינוי תפיסתי ומבני כאחד. ראשית, יש להמיר את המודל ההיררכי הברור, שבקודקודו ניצב המורה ובמרגלותיו התלמידים, במודל מאוזן, שוויוני ושיתופי יותר. מדוע? כל עוד המורה ניצב בראש הפירמידה, הוא הנושא על גבו את האחריות על למידת התלמידים. באמצעות מבחנים מנסה הוא לשדל אותם להקשיב לו בשיעורים או ללמוד את החומר לפני המבחנים. איני יודע אם זהו המודל האידיאלי בהקניית ידע לתלמידים, אך בטוחני כי אם הפנמה ברצוננו להשיג- אין זו הדרך המומלצת. נדמה לי, כי במודל שבו המורה "מנחית" את ה"חומר" על התלמידים, קשה לצפות להפנמת הדברים ע"י התלמידים. על כן המודל הבסיסי שאותו ברצוני להציע, רואה את התלמידים כמורה שותפים מלאים ללמידה. מהו השיתוף? ובמה והיאך בא הוא לידי ביטוי? כוונתנו לשיתוף התלמידים בכל מה שאפשר החל מבחירת הנושאים והתכנים שילמדו (ואף לבחירתם את קבוצת הלימוד שאליה ישתייכו) וכלה בתהליך הלמידה עצמו, וכפי שיבואר. אנסה, בעז"ה, להציג מספר אבני דרך שבכוחן לסייע למודל שהוזכר ולתהליך הלמידה המוצע, ויבהירו את הצעתנו. וכמובן, הדברים המוצעים אינם הלכה למשה מסיני, והינם בבחינת ישמע חכם ויוסיף לקח...

א. "בחירה חופשית" כבחירת הקבוצה ונושאי הלימוד

בהמשך דברינו, נטען לחשיבות הלימוד בקבוצות קטנות (כ-15 תלמידים בקבוצה). אך כעת, נשים דגש על חשיבות הענקת הבחירה החופשית לתלמידים על איזו קבוצה להימנות.

הנושאים והתכנים הנלמדים יבחרו גם הם מידי תקופה על ידי חברי הקבוצה, כאשר המורה ישמש כמכוון וכמסייע בהתאמת הנושאים על פי צרכי משתתפי הקבוצה.

טענתי היא, כי כאשר ניתנת לתלמיד האפשרות לבחירת הקבוצה אליה הוא משתייך ואף לבחירת הנושאים שידונו ושילמדו, הוא חש כחלק מהקבוצה ומסיק כי נושא הוא באחריות להיות שותף פעיל לכל מה שיתרחש בקבוצה.

עמדת פתיחה זו, משדרת כבר מראש מסר של שותפות ואחריות, ועשויה לתרום להגברת המוטיבציה של התלמיד ולחפצו להיענות להזמנה ליטול חלק אינטגרלי בתהליך הלמידה העתיד להתרחש בקבוצה.

אמנם, יבוא השואל ושאל: הכיצד מפקירים אנו את ההחלטה בדבר נושאי הלימוד בידי התלמידים?

על מנת להשיב לשאלה הנ"ל אפתח בסיפור. לא פעם שמעתי עמיתים ומחנכים הקובלים: "שום דבר לא מעניין אותם!" הנמענים היו, כמובן, לא אחרים מאשר תלמידינו האהובים.

ובאמת, לא פעם, שותף הייתי אף אני בתחושות וברגשות אלו. זכורני, כי פעמים הייתי משקיע מספר שעות רב עבור שיעור אמונה אחד, בהכנתו המדוקדקת ובניסיון להציגו באופן בהיר ומעניין כמיטב יכולתי.

לעיתים, היה זה נושא שבעיני "חייב" היה לעניין את התלמידים, שהרי עומד הוא ברומו של עולם. על כן חשבתי בליבי כי בוודאי אמור הוא להעסיק כל יהודי לפחות במידה שבה שהוא מעסיק אותי.

לצערי, לא אחת המציאות טפחה על פני, ודומה כי חשפה את תמימותי.

פעמים, שמרתי את האכזבה בליבי, לעיתים שיתפתי את חברי לצוות בקבילה על תלמידי ש"אפילו זה לא מעניין אותם", ולעיתים, אף הבעתי את אכזבתי הגלויה ותדהמתי מחוסר ההתעניינות בפני תלמידי היקרים בכבודם ובעצמם, בתוספת ביקורת בלתי סמויה.

בשלב מסויים התחלתי לשאול את עצמי: האם אני נוהג נכון? האם נכון שרק אני אחליט מה חשוב עבורם, במה עליהם להתעניין ומה עליהם לחשוב? והאם באמת המתכון להיות יהודי טוב חייב לעבור דרך הטקסטים הקלאסיים-המקובלים, שבעיני הם יסודיים כל כך?

במשך הזמן, גיליתי שהחבר'ה שלי (=תלמידי) לא כל כך רדודים כפי שמאשימים אותם. יתירה מכך- גיליתי שיש נושאים שמעסיקים אותם (ואפילו מאוד). כן, גם נושאים באמונה. אמנם, יתכן כי אין אלו אותן סוגיות פילוסופיות תיאולוגיות אמוניות, שאולי העסיקו את הנוער לפני עשרים שנה כהוכחות לקיומו של הבורא, לנכונות התורה שבכתב או התורה שבע"פ.

כאשר התחלתי להיות קשוב יותר לתלמידי, ולנושאים האמוניים המעניינים אותם, הנוגעים אליהם ולחייהם, גיליתי גילוי כפול:

גיליתי לשמחתי כי החבר'ה צמאים לשמוע, אבל לא פחות מכך- חפצים לדבר!

מסופקני אם מעניקים אנו להם מספיק הזדמנויות לגלות את רצונותיהם הנ"ל. שהרי אנו אלו שמכתיבים להם, על פי רוב, מה הם צריכים לשמוע, ולעיתים, אף מה צריכים הם לומר.

כדאי להיות ערים ומודעים לעובדה זאת, בפרט בלימודי אמונה כאשר מחפשים אנו את הדרך להגיע ללימוד שיהיה משמעותי עבורם וימצא את הנושא הנכון לליבם.

ב. הקשבה ופתילות

הזכרתי זה עתה, כי גיליתי כי תלמידי ממש אוהבים לדבר (כן, אפילו הבנים!). ברם, אוסיף פרט קטן אך חשוב- אם וכאשר מקשיבים להם. ובנקודה זו, של ההקשבה, ברצוני להתעכב קמעה, כי היא משמעותית מאוד בעיני בפרט בסוגייתנו.

אני משער שרובנו מרגישים כי אנו פתוחים לתלמידינו ומקשיבים להם, אבל מסתבר שתלמידינו ניחנו בחושים מחודדים ביותר לזיהוי ולהבחנה בין הקשבה להקשבה. בין הקשבה מרצון להקשבה מכורח, בין הקשבה של המורה למה שהוא רוצה לשמוע, קרי: "לתשובה הנכונה" האמורה מפי תלמידו המצטיין (הזוכה לתגובה נלהבת ומשרתת נהדר את צרכי השיעור, באשר עולה היא בקנה אחד עם מהלך השיעור הבנוי לתלפיות), לבין הקשבה אמיתית למה שמביע התלמיד מעולמו הפנימי, רגשותיו ותחושותיו כמו גם רעיונותיו ומחשבותיו, גם אם אין לני"ל "תרומה לשיעור", כביכול, ולא תוכננו מראש על ידי המחנך, ואולי אפילו סוטים ממסגרת השיעור המתוכננת.

ג. קשר אישי מורה-תלמיד

גיליתי עוד, עד כמה קריטי בעניינינו הקשר שנקרם בין התלמידים לבין המורה. אמנם, בכל מקצוע מקובל לומר כי בזכות מורה אהוב וטוב גם המקצוע עשוי להיחפך לפתע לידידותי יותר.

ובכל זאת, דומני כי כאשר מדובר במקצוע כמחשבת ישראל הדבר כמעט הכרחי. מדוע?

אם הציפיה מתלמידינו מסתכמת בדקלום של טקסטים או של דעות ההוגים ("מה דעת רס"ג בעניין המדובר, ובאלו נקודות הרמב"ם במורה חולק עליו") ותו לא, יתכן שלא תהיה משמעות מכרעת לגורם זה.

ברם, אם מצפים ושואפים אנו ללימוד שבכוחו לגעת בתלמידינו, להחיות אותם, להעצים ולהעשיר את חייהם הרוחניים ואת זהותם הדתית, אזי אין מנוס, לעני"ד, מלדבר על החשיבות של סוג הקשר בין המורה לתלמידים.

הכוונה אינה רק לקשר אישי חם ואוהב, אלא גם לקשר לימודי.

כיצד? על כך בשורות הבאות...

3. האורה כאנחה

אני חושב ומרגיש, כי מוטל עלינו לערוך שינוי מבני כלשהו ב"דיסק" שלנו. כוונתי לשינוי אותה החשיבה המוכרת הדיכוטומית המחלקת בבירור בין שני קצוות קוטביים- הלא הם: המורה והתלמידים.

במודל ברור זה, המורה, היודע הכל, בא לשיעור מצוייד במטרה מרכזית ברורה- העברת המידע לתלמידיו. ואלו האחרונים, התלמידים, תפקידם לקלוט את אותו מידע, ולפולטו בעת הצורך, קרי: במבחן (מעין: קלט ופלט).

אך אולי ניתן לחשוב על מודל אחר, שבו החלוקה בין המורה לתלמיד אינה חדה כל כך. מודל שבו תפקיד המורה דומה יותר לתפקיד של מנחה. המורה הוא אמנם המנחה של הדיון, אך הדיון מתנהל על ידי התלמידים לא פחות מאשר על ידו, וכך מפגיש המורה את תלמידיו עם נושא הדיון באופן ישיר.

יתירה מכך- גם המורה בא ללמוד. גם לו חלק בתהליך הלמידה, וכן, גם במורה עשוי להתרחש שינוי בלומדו ובעוסקו בדברי אלוקים חיים עם תלמידיו.

לימודי האמונה מחיים אותו והעיסוק בהם מלהיב אותו ומחולל בו שינוי לא פחות מהשינוי המיוחל המצופה מתלמידיו.

לפיכך, חפץ הוא לשמוע את דעת תלמידיו לא רק כדרך מתודית או דידקטית, המסייעת לו להעביר את החומר בצורה מעניינת יותר, אלא כחלק בלתי נפרד מההתרחשות בשדה הלמידה ("מתלמידי יותר מכולם"). שכן כאמור אף הוא שותף ללמידה. בד בבד לתפקידו המיוחד כמנחה אותה ההתרחשות.

המורה-המנחה נותן מקום לתחושות ולרגשות תלמידיו כפי שעולים בדיון, ואינו מבטל את מחשבותיהם בנושא גם אם נראה שאינם תואמים את מחשבותיו.

אני מאמין, כי לאחר מפגש אמיתי בין הנושא לבין התלמיד, מתוך בירור עצמי של התלמיד מה דעתו העכשווית בנושא ומה תחושותיו כלפיו, ניתן ביתר קלות להגיע גם לשלב הבא, שבו בוחן התלמיד היכן עומדות עמדותיו הנוכחיות, ביחס לרצונותיו הפנימיים ולשאיפותיו הכנות.

וכך ניתן גם להגיע לשלב הבא שבו נרצה להתעשר בנושא, מעבר לדברים החשובים שעלו מהדיון בחבורה.

נראה מי מקדמונינו התעסק בנושא זה, נלמד את גישתו, הפעם ממקום אחר, שבו הטקסט אינו עוד בעמדה מאיימת (עוד חומר שצריך לזכור למבחן) אלא מרומם, תורם ומעשיר.

באופן זה הגישה ללימוד המקורות (הקשה כל כך בד"כ עבור תלמידיו) מפגישה את התלמיד עם גדולי ישראל מתוך נעימות. מטרת המפגש עבור התלמיד הינה ללמוד את דברי החכם במטרה לבנות בסופו של דבר את מסכת אמונותיו ומחשבותיו בנושא המדובר ולהקשיב באמת לדבריו. לראות מי מבין ההוגים "מדבר אליו יותר", דבריו נשמעים יותר על ליבו ומרוממים ומחיים את חייו הרוחניים והדתיים.

פרק ד' / הרפורים ותהיות

המודל הנ"ל עלול לעורר חשש בלב המלמדים ולהעלות שאלות ותהיות אמיתיות, כגון: האם אין סכנה בנתינת מקום כה רחב לכל תלמיד? מה נעשה עם תלמיד שמשמיע דעות שלדעתנו אין להן מקום ואינן נכונות?

האם במודל זה לא נפגעת סמכות המורה ומיטשטש הגבול בין המורה לתלמיד, כך שגם דעתו בדיון תקבל משקל זהה לכל אחת מהדעות השונות בקרב חברי הקבוצה, ואם כן- עלול לצאת שכרנו בהפסדנו?

ראשית, נאמר בקול חד משמע וברור: אין אנו מכחישים את תפקידו המיוחד של המורה- כמנחה הדיון והלמידה. תפקיד זה מפקיד לו את המושכות המעניקות לו את הובלת הדיון, בד בבד עם הגמישות המתאימה והזרימה הראויה.

כמו כן, אין כוונתנו שעליו להיות מנחה פסיבי או אובייקטיבי, הוא אינו מ"האו"ם". ודאי יכול הוא להביע את דעתו והשקפתו ואף ראוי שיעשה כך, (אדרבה, אי הסתרת השקפתו ודעותיו מצביעה על רצינותו של הדיון ועל חשיבותו בעיני המורה המנחה, בכך שאינו יושב מנגד, כשוטר תנועה "המכוון את התנועה" שתזרום ללא הפרעות). אמירותיו מקבלות את משקלן המיוחד, ועם זאת, יודע הוא לפנות ולתת מקום גם לדעות מגוונות אצל תלמידיו- להם הוא מקשיב בכבוד ובלי שיפוטיות, אך הוא אינו מחוייב להסכים להן, ויכול להתווכח עימן ולבקרן.

תלמידיו אינם חוששים להביע את דעתם ולא חשוב מכך- את תחושתם והרגשתם כלפי העניין המדובר, בידועם כי לא תהיינה נידונות בחנק.

ברם, ברצוני להפנות את תשומת הלב לנקודה נוספת. אולי נח לנו לעיתים להאמין כי דעה שהושמעה שוב ושוב בכיתה על ידי המורה התקבלה "פה אחד" (תרתי משמע...), בהיותה זו שקיבלה את הנתח העיקרי בשיעור. אך האם כך באמת פני הדברים? האמנם דעת המורה-המרצה נכנסת בהכרח בלב תלמידיו, האם הם מסוגלים בכלל לקלוטה? האם יש למורה בכלל דרך להעריך אלו התנגדויות יש בלב התלמיד המונעות ממנו לעיתים מלקבל ולהפנים את דעת המורה אף אם הביאה בשם הרמב"ם בכבודו ובעצמו? האם יש לנו מושג מה חוסם את התלמיד מלקבל דעה או רעיון נפלא שאנו משמיעים (או מלמדים) בכיתה?

ואולי שומה עלינו להכיר יותר בערך של דו שיח כן ואמיתי, שבו לא חושש תלמיד להשמיע את דעותיו גם אם יודע שיתכן שלא ינעמו למורה. יתכן כי דווקא מתוך אותו דו שיח יוכל התלמיד להיבנות יותר, כאשר ישמע מהמורה, ולא פחות חשוב- מחבריו לקבוצה, כיצד הם מתמודדים עם שאלותיו הכנות, ומדוע להם דברי הרמב"ם מאוד מתיישבים על ליבם ועשויים להוות מנוף לחייהם הרוחניים.

ערך עצום יש בעיני לאינטראקציה בריאה שכזו בין תלמידים המנסים להקשיב ולהשיב לשאלות חבריהם. בפרט, לאור העובדה כי לא מעט פעמים אינן אלא שאלות שמקננות בהם עצמם.

האם אין סיכוי שדווקא בדרך זו יתוודעו לכך שמתרחש כאן רציני ומשמעותי, ובשל זה הטעם אין המורה מסתפק בהעברת האינפורמציה היבשה?

כמובן, בראש ובראשונה על המורה להכיר בערך המוסף (ההכרחי לעניות דעתי) בגישה זו, ולהרגיש שליחות מיוחדת ואתגר גדול בתפקידו כמורה בלימודים בנושאים החשובים כל כך לחיינו.

ובאמת, אולי כאן המקום לשאול את עצמנו: האם אכן אנו כמורים מעריכים כראוי ונותנים את ה"כבוד הראוי" ללימודי "מחשבת ישראל"? האם המוסד החינוכי שבו אנו מלמדים והעומדים בראשו- ראש הישיבה או המנהל רואים כך את הדברים? אם התשובה אינה חיובית- אין פלא שהדברים מחלחלים עמוק לתלמידים.

באחד מימי העיון במחשבת ישראל שהשתתפתי נדהם אחד המפקחים הבכירים לשמוע את קבילת אחד המורים, בדבר היחס שמגלות ישיבות התיכוניות שבהן לימד, למקצוע החשוב כ"כ. יחס שבא לידי ביטוי, לדבריו, בשעות הלימוד שהוקדשו למקצוע, שהיו תמיד בסוף היום, בשעות הדמדומים...

באשר לפגיעה בסמכותיות המורה- בהחלט החשש קיים. אשר על כן, מומלץ לחשוב היטב על שיבוץ נכון של המורים המתאימים לשיעור שכזה- דמויות משמעותיות ומוערכות בעיני התלמידים, כגון: מחנך הכיתה- בהווה או בעבר, רכז שכבה, ראש ישיבה, מנהל, יועץ וכדומה. ברם, הדגש צריך להיות לא רק על דמות סמכותית אלא גם על איש צוות שהתלמידים נותנים בו אמון ומעריכים אותו כאישיות עצמאית וכדמות תורנית, על מנת שתתאפשר למידה בריאה ופתוחה כפי שתיארנו. מניסיוני ומהיכרותי עם תלמידים בגיל התיכון, אוכל להעיד כי תלמידים מתקשים לקבל מסרים ולהפנים תכנים נלמדים, נכונים ואמיתיים ככל שיהיו, כאשר יוצאים הם מפי איש שאינו מוערך על ידיהם באישיותו- במידותיו ובתכונותיו, או בדעותיו ובהשקפותיו. על כן בענייננו חשוב שבעתיים לתת את הדעת לשיבוץ המורים.

שאלה נוספת שהטרידה לא מעט את מנוחתי כשלימדתי באופן זה היא: האם אין אנו הופכים ומבלבלים את היוצרות באופן זה, והופכים את ה"ישיבה התיכונית" ל"סניף" (בני עקיבא / עזרא / אריאל...) ואת ה"שיעורים" ל"פעולות"?

אך עם הזמן הבנתי שהחשש הגדול יותר שלנו אמור להיות בדיוק מהשאלה ההפוכה. האם הלימוד בישיבה התיכונית אינו נתפס כלימוד זר ומנותק מהחיים? האם אמורים אנו לפסוח ולהתעלם מכל אותן הסוגיות היומיומיות הבווערות בעצמות תלמידינו, לטובת סוגיות שאף אותנו לעיתים חדלו מלהטריד?

האם ניתן לצאת ידי חובה בסמינריון שנתי או דו שנתי שנזמין מגורמים חיצוניים.¹ והאם יתכן בכלל לפטור את הצוות החינוכי בישיבה התיכונית מלעסוק בנושאים מסויימים גם כאלו שבד"כ הצניעות יפה להם? או הייתכן כי ראוי להשאיר זאת בידי מדריך צעיר בתנועת הנוער, מוכשר ונמרץ ככל שיהיה?

ברם, בל נטעה. אין הדברים אמורים רק כלפי "נושאים אטרקטיביים" דוגמת "בינו לבינה". את תלמידינו מעסיקים עוד נושאים רבים ומגוונים, בפרט נושאים הקרובים למציאות חייהם הדתית, והחובה לתת מענה להתמודדותם, התלבטויותיהם ושאלותיהם, היא בראש ובראשונה עלינו, ואם

¹ להם נשאיר את העיסוק, למשל, בנושאים רגישים אך משמעותיים כמו "בינו לבינה". ומי מאיתנו לא חווה את אמיתות הדברים הנ"ל, כאשר ראה את נהירת תלמידינו אחר המדריך מעביר ה"יחידה" בנושא "בינו לבינה" בסמינריון? האם ראוי להשאיר זאת בידי מדריכי הסמינריון שעל פי רוב גילם, ידיעותיהם, ניסיונם, היכרותם והקשר שלהם עם תלמידינו קטנים משלנו?

נעלים עינינו ואוזנינו מרחשי ליבם עלולים לנו למצוא את עצמנו כבלתי רלבנטיים בעיני תלמידינו (כמו שלצערנו אכן קורה לעיתים).

בעיסוק בכל הנושאים הקשורים להתמודדויות השונות בגיל הנעורים נגלה את רצונם הטוב של תלמידינו לשמוע את דעת תורתנו, וכאשר נלמדים הם באופן ראוי ובתמונה הכוללת שלהם, עשויים הם, בעז"ה, לא רק להזהיר את תלמידינו מפני הסכנות האורבות להן, אלא גם להצמיח ולרומם את כל חי הרוח של תלמידינו ואת קישורם לתורה ולריבוננו של עולם. ואם אכן דגם השיעור שהצגנו עשוי לנגוע יותר בנפש תלמידינו ולתרום להפנמה טובה יותר של התכנים הנידונים, מה בכך אם נמצא כי דומה הוא במשהו ל"פעולה טובה בסניף" או ל"סימניון מוצלח"? (אם כי ניכר ההבדל ביניהם לכל הפחות ברמה ובעומק).

האם במודל המוצע אין לנו מותרים על "לימוד המקורות"? בשאלה זו מובע חשש אמיתי, לפיו גם אם נראה ברעיון המוצע שבו "מדברים אמונה" מודל ראוי וטוב, מה תהא מנת חלקם של גדולי ישראל והוגי דעותינו בלימוד מהסוג הזה? האם לא ידחקו לקרן זוית בעטיו של הדיון העכשווי והחי בכיתה? התשובה לכך לענ"ד אכן מורכבת. מחד, החשש מוצדק. בהחלט יתכן מאוד ש"החומר הכתוב" יאבד במשהו את מקומו, לטובת הדיון החי. אך מאידך ובד בבד עשוי הוא דווקא להתעצם במשמעותיות שלו, בחשיבותו ואולי אף במרכזיותו. הכיצד?

כאשר הדיון החי בכיתה מתנהל בצורה טובה וראויה, וחברי הקבוצה פתוחים לשמוע זה את דברי זה, לקבל ולחלוק, להאזין ולהתווכח. דווקא מתוך כך עשויים התלמידים להיות פתוחים ולשווע לדברי גדולי הוגינו שיזכו אותנו ויבואו ויצטרפו לדיון וישמיעו לנו את דעת תורתנו הקדושה, ויעזרו לנו לכוון את דעתנו ולראות במה טעינו ומדוע? והאם יתכן שיש מקום אף למחשבתנו הראשונית? מתוך כך עשוייה להתגבר המוטיבציה והצמא לחקור עוד, ואולי אף לגלות מגוון דעות בתוך הוגי הדעות שלנו. בדרך זו עשוי להתגבר גם הרצון להתחקות אחר הלך מחשבתם ואף אחר ההבנה והבירור במחלוקת שביניהם.

במילים אחרות, ניתן לומר כי מבחינת הזמן המוקדש בשיעורים ללימוד המקורות אכן עלולים אלו האחרונים לאבד את מקומם. ברם, דווקא חשיבותם בעיני התלמידים, הרלבנטיות שלהם עשויה לעלות מאוד ובהתאם תגדל אף המוטיבציה ללומדם.

נמצאנו למדים, כי בעוד שבשיטה הנהוגה היום, נדמה כי המקום של הוגי הדעות שלנו תופס נתח נכבד מהשיעור, אך נתח קטן בלבד - בחיי תלמידינו, הרי שבשיטה המוצעת, אף כי יקטן נתח הזמן בשיעור שבו נעסוק ישירות בדברי הוגי דעותינו, עם זאת עשוי המקום של הוגי הדעות שלנו בחיי תלמידינו ובלבם לגדול בצורה משמעותית, וממילא מרכזיותם והשפעתם אך תגדל ותקבל בעז"ה את המקום הראוי לה.

ועל כגון זה נאמר: "יצא הפסדנו - בשכרנו", או בלשון אחרת: "תפסת מועט - תפסת". אולי כאן המקום הזכיר, כי התכנית המוצעת אינה חייבת בהכרח להוות תחליף לתכנית הקיימת. המוסד החינוכי יכול לשלב תכנית זו בצד לימודי מחשבת ישראל הקיימים (בפרט בכיתות הגבוהות בהן נבחנים התלמידים לבגרות, או מתוך רצון להרחיב את לימוד המקורות הכתובים).

ומה באשר לתקציב? מהיכן יילקחו שעות אלו? ומנין יילקחו המשאבים הדרושים לפיצול כיתה?

ראשית, סומך אני על המוסד שימצא את האפשרויות לכך, ובתנאי שאכן יחפוץ בכך, ויראה בכך בשורה חדשה במוסדו.

וכמו יהודי טוב אוסיף שאלה: כיצד ניתן לפצל כיתות ללימודי מתמטיקה, אנגלית וללימודי המגמות השונות? תשובה: כשרוצים- ניתן, וכן הוא בעניינינו. הכל עניין של סדרי עדיפות. (כמו כן, שעות במערכת- קיימות, ולגבי פיצול כיתה לשני מורים- אם ניתן את התפקיד לדמויות משמעותיות כפי שהצענו בלאו הכי לעיל, הרי שנוכל לפתור גם בעיה זו, דהיינו, אם נפקיד את הוראת המקצוע גם בידי ראש הישיבה, המנהל והיועץ, כמו גם בעלי תפקידים מיוחדים נוספים).

כרן ה' / מפרים אלוה

בשנה שעברה זכיתי להשתתף בניסיון לימודי חדש שנעשה בישיבתנו, אשר בפועל התנהל באופן די דומה להצעתנו במאמר זה.

על פי התוכנית, בנוסף ללימודי מחשבת ישראל הרגילים הקצתה הישיבה למחזור של כיתה י"א (שמנה כיתה אחת בלבד, בת 30 תלמידים) שעתיים נוספות במערכת המיועדים ללימוד אמונה. הלימוד התנהל בקבוצות קטנות (כעשרה תלמידים בקבוצה), כאשר כל אחד משלושת הרמייים שלימדו בחר לעסוק בנושא מסויים. בתחילת השנה- בחירת הנושא היתה על ידי הר"מ המלמד, ובהמשכה- על פי בקשת התלמידים ורצונם.

במפגש הראשון בשנה השתתף כל אחד מהתלמידים במפגש קצר (כ-20 דקות) בכל אחת משלושת הקבוצות. זאת, על מנת שיוכל לטעום ולהתרשם מעט מטיב הלימוד הצפוי בכל קבוצה ומאופיו. מכאן ואילך ניתנה לתלמידים זכות הבחירה בין הקבוצות. הוגדר לתלמידים שלאחר חגי תשרי לא תינתן אפשרות מעבר בין הקבוצות. עוד נאמר, כי יתכן שבאמצע השנה תהיה תחלופה בין הקבוצות (דבר שבסוף לא ארע- בשל רצון התלמידים להמשיך בקבוצותיהם המקוריות).

הנושאים שבהן עסקו הקבוצות היו מגוונים: החל מסוגיות קלאסיות כאמונה באלוקים, תפילה, חשיבות לימוד תורה וקיום מצוות, וכלה בסוגיות נפשיות ופסיכולוגיות ועיסוק בעבודת המידות. גם מקומם של סוגיות העוסקות בהתמודדות המתבגרים בעולם מודרני לא נפקד, לדוגמא: היחס לאינטרנט, צניעות, הוצאת זרע לבטלה, חברות, נטיות הפוכות, דתיים-חילוניים, יחסי הורים-ילדים ועוד.

צורת הלימוד לבשה אופי של דיון משותף. בקבוצה שלי, למשל, פתחתי את הנושא לא אחת בסיפור מהחיים שהעלה שאלה הקשורה לחיינו, וממנה התפתח הדיון. לפעמים שילבתי מקורות בלימוד, ולעיתים, הסתפקתי בשיח בינינו. השתדלתי לבנות את הדיון באופן מדורג, כאשר בכל יחידת זמן הוספתי נדבך לדיון על מנת להעמיקו ולקדמו.

בסיכום שערכנו בין חברי הצוות החינוכי בתום השנה עלה כי בשתיים משלוש הקבוצות התכנית עבדה יפה מאוד. התלמידים שיתפו פעולה, התעניינו, היו שותפים מלאים לדיונים ונדמה כי תרם הלימוד לחייהם הנפשיים והרוחניים. הקבוצה הקטנה אפשרה, מחד- דיונים פוריים שנתנו מקום ויכולת ביטוי לכל אחד, ומאידך- העמקה בתכנים.

אווירת הלימוד היתה פתוחה ונעימה, והחבר'ה גילו על פי רוב רצינות למרות שלא נדרשו להיבחן על ה"חומר" הנלמד. גם הרמייים הרגישו סיפוק רב וציפו למפגשים.

הנוכחות במפגשים הוגדרה כחובה, אם כי במקרים חריגים "שחררנו" מהמפגשים תלמיד או שניים שלא גילו כלל עניין בלימוד, והשתתפותם במפגשים היוותה מעמסה עליהם ועל יתר חברי הקבוצה.

בקבוצה השלישית דווח כי היתה פחות הצלחה. יתכן כי הסיבה לכך נעוצה בצירוף של מספר תלמידים באותה קבוצה, שלא גילו כל התעניינות או רצון להשתתף בתוכנית שכזו. הדבר הקרין על יתר חברי הקבוצה אף הרציניים שבהם, שסבלו מההפרעות התדירות של אלו הראשונים.

פרק ו' / תלמות אהטח

לצורך כתיבת מאמר זה ביקשתי מהתלמידים שהשתתפו בקבוצה שלי למלא שאלון שהכנתי. השאלון התייחס בעיקר ללימוד שחוו במסגרת המפגשים המתוארים (לאופי הלימוד ולצורתו, לתרומה שלו אם היתה וכו'), אך גם ללימודי מחשבת ישראל הרגילים ולהשוואה ביניהם (יתרונות וחסרונות וכדו').

בשלב מאוחר יותר אף ראייתני בעל פה את רוב תלמידי הקבוצה שלי בנושאים המדוברים במטרה לקבל תמונה ברורה וכוללת יותר.

בעקבות הראיונות...

להלן מעט מן ההיגדים ששמעתי מתלמידי. (השתדלתי לרכז אותם תחת שלשה נושאים):

תגובות התלמידים לגבי הלימוד בקבוצה קטנה

- בקבוצה ניתן להיפתח, ואפשר לשאול שאלות. יש הזדמנות לבירור אמיתי וכן אפשר לדבר על הרבה דברים גם אישיים. אפשר ללמוד דברים עמוקים.
- זה יותר משפחתי. יש לכל אחד את המקום שלו וכל אחד יכול להביע את דעתו. וזה חשוב כי בלימוד אמונה אתה צריך להרגיש שותף.
- בקבוצה קטנה ניתן לעשות את הסוויץ' שאני יושב עכשיו לברר דברים. עצם המפגש הקטן השונה אומר לי כבר שיש כאן משהו.
- בקבוצה קטנה קל יותר למורה ולתלמיד שהנפש לא תתייבש. גם המורה נפתח יותר בקבוצה קטנה וקל לו לדבר על נושאים שהוא לא ידבר בכיתה.
- בקבוצה כל אחד מביא את דעתו וזה יותר מעניין. אתה מחובר יותר לנושא.

ולעומת זאת: בלימוד במסגרת כיתה שלימה...

- קשה לשאול שאלות, ולכן אי אפשר לעשות בירור אמיתי וכן.
- יש מחסום פסיכולוגי ואי אפשר להיפתח או לתת למחשבה האמיתית לזרום.
- הסיטואציה לא מאפשרת ללמוד בכיתה מחשבת ישראל, וגם החבר'ה לא עושים את הסוויץ' שאני יושב עכשיו ומברר דברים.
- שיעור בכיתה לא נועד לפתוח את הלב, אלא בשביל לתת מידע ולענות על השאלות במבחן הבגרות.

- בקבוצה גדולה אי אפשר להרגיש שותף, אתה מרגיש מהצד, ובלימוד אמונה חשוב להרגיש שותפות.

דיון- תועלת או בזבוז זמן?

- כשיש דיון אני במתח לראות מה "התוצאות הסופיות". קל יותר להקשיב.
- בדיון אפשר לקבל יותר, אתה מתווכח עם חבריך ושומע את דעתם, ולפעמים גם משנה את דעתך.
- בדיון התורה יותר חיה, ונוגעת ומדברת אלי. השיעור יותר חי ולא יבש, וזה יכול לעורר את הנשמה לתשובה.

בשולי הראיונות...

היגד שקנה לו מקום בליבי- המודעות בדבר הסוויץ' שצריך להיעשות בלימוד אם רוצים לדבר על השפעה ממנו.

ניתן ללמוד מכך כי אם הצבנו כשאלה את מידת ההשפעה של תוכן הלימוד על חיי האמונה שלנו, הרי שהטענה שנטענה כאן היא, שההשפעה תלויה הרבה בהתכוונות הלומד. כלומר, אין די בכוחה של תכנית לימודים זו או אחרת להשפיע על נפש הלומד. בכוח הלימוד לחולל שינוי בנפש הלומד רק אם וכאשר הלומד יבוא מתוך מודעות ורצון לדבר, ומתוך התכוונות "להקשיב" למקורות ולקבל מהם.

ובנקודה זו ישנה תרומה נוספת של לימוד בקבוצות קטנות לדעה זו. עצם השינוי ממסגרת הלימוד הרגילה והחלוקה לקבוצות קטנות עשויים ליצור אצל התלמיד² את ה"סוויץ'" שלא מדובר בסתם לימוד אינפורמטיבי, אלא בלימוד מסוג אחר, בעל מטרות נוספות כהפנמה וכדו'.

כמו כן, בלט רצון התלמידים להביע את דעתם, לשאול שאלות ולקבל תשובות, וכן רצונם לקחת חלק פעיל ולהיות שותפים בתהליך הלימוד.

מעניין היה לי לשמוע, שהיו שהבחינו גם ביתרונות שיש למורה בלימוד בקבוצה. צוינו בעיקר יתרונות שבעלי משמעות עבורם: שהמורה "לא מתייבש", וכן שגם הוא מרגיש פתוח יותר ויכול לפתוח דברים שקשה לעסוק בהם בכיתה.

סוף דבר

נדמה לי, כי המודל המוצע במאמר זה, אינו דורש הערכות גדולה או משאבים גדולים מצד המערכת, ואף אינו דורש מהמורה לעשות איזשהו מהפך עצום, מלבד שינוי תפיסתי מסויים. אם כי אולי יש לסייג ולומר שאולי לא כל המורים הוכשרו או התנסו דיים לנהל שיעור-סדנאי כמוצע.

² וגם אצל המורה. ובכלל אין לי כמעט ספק שהתלמידים קולטים היטב את היחס של המורה ל"חומר" הנלמד. הווי אומר: אם המורה מאמין בכוחו של לימוד האמונה כמחולל שינוי פנימי אמיתי בתוכנו, אזי השדר הזה יעבור לתלמידים, וכן להפך. וזכורני בקורס אקדמי שהשתתפתי, שהמרצה פתח ואמר כי במילא בתום הקורס (אחרי המבחן) אנו יכולים לשכוח הכל, כי ממילא החומר הנלמד בקורס לא ישמש אותנו בעתיד. אני זוכר כיצד אמירה זו השפיעה עלי, הגם שלפני כן גישתי היתה שהקורס עשוי לתרום לי. מבחינתי, זו אמירה אומללה. פעמים, גם אין אם הדבר נאמר בפירוש, הוא משודר באופן סמוי והמסר מחלחל.