

ניהול כיתה וטיפול בבעיות משמעת

יוסי בר¹, אוניברסיטת חיפה, מוטי פרנק², HUI, מכון טכנולוגי חולון

דברים בין סטודנטים, רעש כללי מתמשך, כניסות ויציאות בלתי מבוקרות במהלך השיעור, צלצולי טלפונים ניידים, שליחת מסרונים או קבלתם, עיסוק במשחקי מחשב וגלישה

באינטרנט. קיימות בעיות התנהגות של סטודנטים גם מחוץ למסגרת השיעורים, כגון היעדרות ממספר גדול של שיעורים בקורסים שיש בהם חובת נוכחות, אי עמידה בלוח זמנים של הגשת מטלות, דרישות להקלות בחובות הקורס, היענות נמוכה למילוי הדרישות האקדמיות כמו קריאת חומר כהכנה לשיעור והפגנת זלזול באופן כללי³.

רשימה זו של בעיות התנהגות/ משמעת קובצה מתיאורי מרצים ומתרגלים שהשתתפו בפגישות

אישיות ובסדנאות לשיפור ההוראה שנערכות מזה שנים רבות בהנחייתם של מחברי מאמר זה, ומהערות שכיחות שנכתבו על ידי סטודנטים בשאלוני סקרי הוראה.

מהי בעיית משמעת?

בעיית משמעת מוגדרת כהתנהגות אשר נתפסת על ידי המורה כיוצרת איום או כמפריעה למהלך השיעור. הגדרה זו מתמקדת לא רק באופן התנהגותו של הסטודנט אלא גם בתפיסת המורה, והיא מעידה על סולם הערכים של המורה ועל אישיותו⁴. מה שמרצה מסוים תופס כבעיה, יכול להיפתס על ידי מרצה אחר כהתנהגות שאיננה מפריעה או אף כהתנהגות רצויה. שאלות או הערות מצד סטודנטים ללא הצבעה וללא קבלת רשות דיבור, למשל, עלולות להפריע למרצים מסוימים, ואילו מרצים אחרים עשויים לראות בהתנהגות כזו עדות למעורבות פעילה ורצויה של הסטודנטים ולהגדיר אותה כ"רעש חיובי". יש מרצים שמגיבים בחומרה לפטפוט ולהחלפת מסרים ופתקים בין סטודנטים, ויש אשר מתעלמים מכך, אם הללו אינם מפריעים לסטודנטים אחרים ולמהלך התקין של השיעור. ואולם בזיהוי בעיות משמעת חשוב להתייחס גם לעמדת הסטודנטים ולא רק לעמדתו של המרצה. ייתכן שרעש מסוג מסוים אינו מפריע למרצה, אך מהווה מטרד לסטודנטים אחרים.

שיעור אמור היה להתחיל בשעה 10:15. המרצה הקדים להגיע לכיתה וארגן מבעוד מועד את כל הציוד הטכני הנדרש לשיעור. בשעה היעודה החל השיעור.

ה

מדי כמה דקות נכנסו לכיתה המאחרים. הדלת נפתחה. הדלת נסגרה. המאחרים חיפשו את מקומם בכיתה והמרצה התעלם מהם. במהלך השיעור, ובעיקר כמחצית השעה לאחר תחילתו, נשמעו דיבורים בקול רם בחלל הכיתה, אך המרצה לא התייחס לסטודנטים המפריעים ולא הגיב לנעשה בכיתה. בשעה 11:30, כרבע שעה לפני תום ההרצאה, נכנס לכיתה סטודנט ובידו כוס משקה חם. הוא הנהן בראשו

לשלום לכיוון המרצה, צעד לעבר השורה האחרונה, התיישב ליד חברו ופתח בשיחת עדכון שנשמעה על ידי כל מי שישב בסביבתו. המרצה התעלם מאיחורו והתנהגותו המפריעה של הסטודנט והמשיך בשיעור.



יוסי בר



מוטי פרנק

זהו תיאור של שיעור שנצפה לאחרונה באחת האוניברסיטאות. היות שההתנהלות שהוא מתאר אינה חריגה, עולות ממנו שאלות שחשוב לתת עליהן את הדעת: האם התעלמותו של המרצה מהאיחורים ומההפרעות בשיעור היא אסטרטגיה נכונה? האם המרצה צריך להגיב? האם עליו לנקוט בגישה "פתוחה וידידותית" ולסמוך על שיקול דעתם של הסטודנטים? או – האם עליו לשאת באחריות למתרחש בכיתה, בין אם הסטודנטים מפריעים זה לזה ובין אם הם עסוקים בענייניהם האישיים?

בעשור האחרון מרבים לדבר באקדמיה על הפרעות של סטודנטים למהלך השיעורים ועל השחיקה ביכולת של מרצים להתמודד עם בעיות התנהגות שונות, כגון איחורים, חילופי

1. ד"ר יוסי בר, ראש היחידה לקידום ההוראה
2. ד"ר מוטי פרנק, ראש המחלקה לניהול טכנולוגיה וראש המרכז לקידום ההוראה



מהם הגורמים המכבידים על ההתמודדות עם בעיות משמעת?

כבר בתחילת הקורס מרצים אמורים להבהיר לסטודנטים מהם כללי ההתנהגות הנדרשים ומה ייחשב כעבירת משמעת, ולהקפיד במהלך הקורס על יישום הכללים. אולם קיימים גורמים שונים המקשים על אכיפת כללי ההתנהגות בשיעור, ולכן גם על מניעת בעיות משמעת. להלן שלושת הגורמים העיקריים:

האפקט של סקר ההוראה על מרצים

איכות ההוראה של המרצים באקדמיה נלקחת בחשבון בשיקולים למתן קביעות וקידום. הערכת איכות ההוראה נמדדת בעיקר על ידי סקרי שביעות רצון של הסטודנטים, ומשום כך מרצים לא מעטים תופסים את הסטודנטים כמקור של כוח וסמכות שיש לספק את טעמם, להיענות לדרישותיהם, ולרצות אותם בכל דרך – גם באופן ניהול הכיתה⁵.

שתי דוגמאות של התנהגויות בלתי רצויות של מרצים הנובעות מתפיסה זו⁶, הן חוסר הקפדה על כללי משמעת ואי אכיפה של דרישות הקורס. זאת כדי להימנע על ידי הסטודנטים כגמישים ונחמדים וכדי להימנע מעימותים.

תפיסת המרצים את נושאי האחריות ללמידה

יש מרצים החושבים כי האחריות ללמידה מוטלת בעיקר על הסטודנטים, משום שהסטודנטים הינם אנשים בוגרים האחראים למעשיהם, בעלי שיקול דעת וראייה מקיפה. אי לכך המרצים האלה סבורים שהם אינם צריכים להתערב במה שסטודנט עושה בשיעור, כל עוד הוא אינו מפריע לאחרים. אותם מרצים תופסים את עצמם כבעלי סמכות מקצועית אשר תפקידם הוא ללמד ולא לעסוק בענייני משמעת. הם מתקשים למלא את תפקיד "השומר הרע" המציב גבולות וקובע כללי התנהגות.

הקושי ללמד בכיתות גדולות והטרוגניות

כיתות הלימוד באוניברסיטאות ובמכללות הן הטרוגניות, ולכן המרצים נדרשים להתאים את ההוראה לתלמידים עם מגוון של יכולות, רמות ידע והתנסויות קודמות. היות שרוב המרצים לא למדו איך ללמד ולא הוקנו להם מיומנות להוראה, בעיקר כאלו הנדרשות בכיתות הטרוגניות, הם מלמדים באופן שאינו בהיר לחלק מתלמידי הכיתה או באופן שאינו מעניין אותם.

תלמידים שאינם מבינים את החומר שהמרצה מציג או שמשמעמם בשיעור, נוטים להפריע בשיעור ולהציג בעיות משמעת מסוגים שונים.

שלושת הגורמים האלה הם העיקריים שמקשים על המרצים להתמודד עם בעיות משמעת, אך נראה שבהקשר רחב יותר בעיות המשמעת משקפות הלכי רוח כלליים בתרבות הישראלית, המתייחסת בזלזול לערכים כמו צייתנות, משמעת וסדר וקבלת סמכותם של מורים בכלל ומרצים בפרט⁷.

דרכי התמודדות שגויות של מרצים עם בעיות משמעת

בעיות משמעת מעוררות תחושה של מבוכה וחוסר אונים בקרב מרצים. הם חשים באובדן הסמכות ובזלזול בנורמות והופכים להיות משותקים במידת מה בדרך תגובתם. הם מתקשים לקבוע חוקים וכללים לניהול כיתה, וחלקם אף אינם חושבים שניהול כיתה הוא חלק מתפקידם בהוראה. תחושת התסכול וחוסר האונים גוברת כאשר הסטודנטים אינם מצייתים לכללי ההתנהגות שהם קבעו⁸. לדבריהם, הם מתמודדים עם הפרות משמעת בדרכים שונות – החל מוויתור וסלחנות ועד לשימוש מופרז בסמכות, והם מראים חוסר עקביות באכיפת כללי המשמעת. נפרט:

וויתור וסלחנות. יש מרצים המוותרים על חלק מדרישותיהם האקדמיות במסגרת מטלות הקורס ויש המגלים סלחנות במקרים של בעיות משמעת. התנהגויות אלו נובעות לא רק מהחשש להכביד על הסטודנטים ומהרצון למצוא חן בעיניהם, אלא גם מהשחיקה מהמאבק ליישם את כללי ההתנהגות.

שימוש בסמכות מופרזת. מרצים החשים זלזול מצד הסטודנטים נפגעים ומפעילים את סמכותם בצורות שונות כמו ענישה (למשל הרחקה מהשיעור), הרמת קול, ביטויי ציניות, כעס ולעתים אפילו איומים. התנהגות כזאת מקשה על המרצים לנהל כיתה באווירה חיובית ונעימה.

חוסר עקביות באכיפת כללי המשמעת. מרצים, על פי עדותם, לא תמיד בוחרים בדפוס תגובה קבוע ועקבי להפרות משמעת, אלא מחליטים על צעדיהם בהתאם למקרה. לעתים הם מוותרים ומתעלמים, לעתים מגיבים בהומור או בציניות, ובמקרים חריגים הם משתמשים בסמכות מופרזת. חוסר העקביות בהתנהגות יוצר אצל הסטודנטים חוסר בהירות ופתח פתח להפרות משמעת נוספות.

איך למנוע בעיות משמעת בכיתה?

כאמור לעיל, חלק מבעיות המשמעת נובעות משיעמום בשיעורים או מחוסר הבנה של החומר הנלמד. לפיכך תנאי ראשון למניעת בעיות משמעת הוא ללמד באופן מעניין ובהיר. תנאים נוספים הם יצירת יחסים חיוביים עם התלמידים וניהול הכיתה באופן יעיל.

סדרת מחקרים^{8,4} הראתה שהמורים הנתפסים על ידי הסטודנטים ככאלה שמלמדים היטב, הם אלה אשר מארגנים היטב את הקורס והשיעורים, מסבירים באופן בהיר, שומרים על קצב מאוזן, יוצרים גיוון, עניין, התלהבות ואתגר אינטלקטואלי, מקפידים על הפסקות בזמן, מפעילים את הסטודנטים ויוצרים בכיתה אווירה לימודית חיובית (כל אלה על פי העקרונות של הוראה טובה⁹). מורים כאלה גם חווים פחות בעיות משמעת בכיתה. בדו"ח שהמשרד לסטנדרטים בחינוך בבריטניה (OFSTED – Office for Standards in Education) הגיש לפרלמנט הבריטי בשנת 2006, צוין כי לא ניתן לשפר את התנהגות התלמידים על ידי החמרת מדיניות איכות המשמעת בלבד, אלא יש לפעול לשיפור איכות ההוראה כאסטרטגיה למניעה של בעיות משמעת או להפחתת שלהן¹⁰.



לנהל את הכיתה באופן יעיל, והחללים בכיתה באופן שמכות ואסרטיבי. כל זאת, תוך דיאלוג עם הסטודנטים לגבי עיצוב הכללים והחללים. במסגרת הדיאלוג מתקיים דו-שיח משמעותי בין מרצים לסטודנטים המבוסס על כבוד הדדי, הקשבה והבנת המטרות של ניהול כיתה. ישנה אפשרות שכללים שנקבעו מראש על ידי המרצים ישתנו לאור הדיאלוג עם הסטודנטים. כדי שמרצים יצליחו לנהל כיתה באמצעות סמכות דיאלוגית, עליהם לדעת שהם יכולים להפעיל את סמכותם מבלי שייחשבו כנוקשים ולא מתחשבים, וגם מבלי שירגישו שהם "חלשים" וותרנים.

להלן דוגמה להבדל בין שימוש בסמכות לבין שימוש בסמכות דיאלוגית: מרצה קבע בתחילת הסמסטר כלל לפיו סטודנט שלא יגיש את המטלות הנדרשות במועד נקוב, לא יוכל לגשת לבחינת אמצע סמסטר. אחד הסטודנטים לא הגיש את המטלות עד יום לפני המועד הנקוב. המרצה נקט בעמדה סמכותית והודיע לסטודנט: "יש לך זמן עד מחר להגשה של כל המטלות כפי שצייתי בסילבוס. הבהרתי את התנאי הזה בכל השיעורים. אני מצטער, אם לא תעמוד בדרישות עד מחר לא יתאפשר לך להשתתף בבחינה". זוהי דוגמה לשימוש בסמכות.

לעומת זאת, מרצה שנוקט בגישה של סמכות דיאלוגית מבקש הבהרות מהסטודנט לגבי הסיבות שבגינן הוא לא מילא את חובות הקורס, מקשיב לתשובותיו, מבקש מהסטודנט הצעות להתמודדות עם הבעיה, דן בהצעות, מודיע על החלטתו ומנמקה. לעתים המרצה מקבל את דעתו של הסטודנט ולעתים הוא דוחה אותה, אך בכל מקרה הוא מנמק את עמדתו.

סמכות דיאלוגית יכולה לקדם את המוטיבציה של הסטודנטים לשמור על כללי ההתנהגות ולבצע את הוראות המרצה מתוך הבנה, הערכה וכבוד למרצה ולעמיתיהם הסטודנטים. הדיאלוג מקדם את השמירה על כללי המשמעת, מכיוון שהסטודנטים הם חלק מתהליך עיצוב כללי ההתנהגות והם מרגישים שעמדתם נשמעת וזוכה להתייחסות.

להלן שתי עדויות לתועלת שבהגדרת כללים ברורים לתלמידים והקפדה על שמירתם:

עדות אחת היא הערות שכתבו סטודנטים בשאלוני סקר ההוראה, המעידות על ההערכה שחשים סטודנטים למרצים שהקפידו על כללי התנהגות בכיתה, כלהלן:

- **מסביר את החומר בצורה מאוד ברורה וגם אהבתי שהוא מחזיק אותנו קצר.**
- **פתוחה וקשובה לסטודנטים אך לא מתרפסת.**
- **מדקדק וקפדן והכול מתנהל כהלכה בשיעור בזכות זה.**
- **שמר על הסדר בזמן השיעור.**
- **מרצה קפדנית: מקפידה על נוכחות, על ציונים והגשת מטלות.**
- **לא מאפשר עיגולי פינות והעתקות או מיחזור עבודות.**

עדות שנייה היא תיאור קצר של התנהלות של תלמידים ומרצה בשיעורים הראשונים של הסמסטר, כפי שהתקיימו בכיתה מסוימת באוניברסיטה בארץ, ותוצאות שאלון עמדות שהועבר לתלמידים בכיתה זו מאוחר יותר:

ברשימת המשתתפים בקורס הופיעו 26 משתתפים. בתחילת

יחסים טובים עם התלמידים למניעת בעיות משמעת

קשר אישי עם התלמידים, הנובע מתוך התעניינות ותמיכה בהם, עשוי בהחלט לתרום ללמידה ולסייע במניעת בעיות משמעת ובניהול כיתה. תוצאות סקרי איכות ההוראה מראות שסטודנטים מעריכים מרצים שמגלים יחס נאות כלפיהם.

ניהול כיתה יעיל למניעת בעיות משמעת

המושג "ניהול כיתה" מתייחס לפעולות שנקטות על ידי המרצה כדי להשליט סדר ולהשיג את שיתוף הפעולה של התלמידים. על פי ההגדרה המופיעה בספר השנה של החברה הלאומית לחקר החינוך, "ניהול כיתה" על ידי מרצה משמעו יצירת "תנאים והליכים הדרושים ליצירה של סביבה שבה הוראה ולמידה יכולות להתרחש, ולשמירה על סביבה זו"¹¹. לשם ניהול יעיל של כיתה, מרצים בונים סביבה לימודית תומכת המונעת בעיות משמעת ומאפשרת אינטראקציות ושיתוף פעולה בין התלמידים לבין עצמם ובין המורה. באופן זה הם יוצרים בכיתה אקלים חיובי המבוסס על קבלה ואמפתיה רגשית, השתתפות פעילה ועוד.

ניהול כיתה יעיל מתייחס לא רק למניעת בעיות משמעת, אלא גם לטיפול בבעיות שהתעוררו.

ניהול כיתה יעיל לטיפול בבעיות משמעת: הפעלת "סמכות דיאלוגית", והגדרת כללים וגבולות

אחת הדרכים לטיפול בבעיות משמעת היא הטלת עונשים על תלמידים מפריעים, אך נקיטת צעד שכזה עלולה לפגוע במוטיבציה של הסטודנטים ולהפחית את שיתוף הפעולה עימם. במקום זאת אנו מציעים למרצים לנקוט בגישה של "סמכות דיאלוגית"¹², שמשמעה קביעת כללים וחוקים להתנהגות התלמידים אשר יאפשרו להם

השיעור נחוץ ונדרש סטודנטים בלבד. כמעט כל האחרים הגיעו במהלך מחצית השעה הראשונה של השיעור. במהלך השיעור היה רעש נורא של דיבורים, תזוזות כיסאות, כניסות ויציאות של סטודנטים באופן חריג ביותר, ונשמעו צלצולי טלפונים ניידים. מייד בתחילת השיעור השני המרצה פתח את השיעור בהצבת כללי התנהגות ברורים שהתייחסו ללוח הזמנים בשיעור, לנוכחות בשיעור, לשימוש בטלפונים ניידים, להגשת המטלות ועוד. השיעורים השני והשלישי התנהלו למופת. כל הכללים נאכפו. בשיעור הרביעי אחד הסטודנטים ענה לטלפון בשיעור והתבקש לצאת מהכיתה. הסטודנט יצא ופנה לראש החוג. ראש החוג החזיר את הטיפול בנושא למרצה ואף הביע את הערכתו לתגובת המרצה.

לאחר שבעה שיעורים שבהם התנהלו השיעורים על פי כל הכללים שהוצבו בתחילת הקורס, התבקשו הסטודנטים למלא שאלון משוב שעסק באיכות ההוראה עד אמצע הסמסטר. אחת השאלות עסקה בכללי ההתנהגות שנאכפו בקורס. 20 מבין 22 הסטודנטים שהשיבו לשאלון הביעו את תמיכתם המלאה בהצבת כללים. להלן הערות אחדות שלהם:

- הצבת הגבולות מועילה מאוד. יוצרת סדר ואווירה חיובית, אין טיילת, אין טלפונים, והקורס מתנהל בצורה בוגרת ללא הפרעות ומלא עניין.
- הצבת הגבולות במקום. מסייעת להספק בלימוד ולקשב בשיעור.
- הצבת הגבולות יצרה אצלי משמעת מצוינת. מראה על הרצינות של המרצה וגרמה לי להיות מרוכז יותר בשיעורים, זה הקורס הראשון שמתנהל בצורה כל כך מרשימה. הכיתה שקטה מאוד.
- בעיני המשמעת בכיתה היא מעל הכול. הצבת הגבולות צריכה להיות בגדר הנורמה. ככה חייב להיות וחבל שרק מרצים בודדים מציבים גבולות.

שני סטודנטים הביעו את הסתייגותם להצבת כללי התנהגות ולהלן הערותיהם:

- לטעמי הצבת גבולות זה דבר חשוב, אך בהתחשב בעובדה שאנחנו גם עובדים וגם לומדים, קורה שאנו מאחרים בבוקר בחמש או עשר דקות וחבל שאנו נאלצים להפסיד חצי שעה בכל פעם עד השעה 08:30.
- לא להגזים. מרגישים כמו בכיתה א'. מה לעשות שיש דברים מעבר ללימודים לא פחות חשובים.

הערות אלו מדגישות את הצורך של הסטודנטים בקביעת כללי התנהגות התורמים להתנהלות תקינה של השיעור. עם זאת, ניתן להבין מהערותיהם של המתנגדים שיש מקום לגמישות ולהתחשבות. אם כך, יש לדון בשאלה הבאה:

איך קובעים כללי התנהגות ואוכפים אותם תוך כדי גמישות והתחשבות?

נשיב על שאלה זו בשלושה שלבים, ובכל שלב נציג הצעות להתנהגות המורה (טיפים):

1. כיצד לקבוע כללי התנהגות בכיתה בדרך של סמכות דיאלוגית? עצבו כללים מעטים, כאלה הניתנים לאכיפה. הבהירו לעצמכם

מהם הכללים החשובים לכם ביותר – אין טעם בהצבת כללים רבים מדי. גם אין לקבוע כללים שאינם ניתנים לאכיפה או שאין כוונתכם להקפיד בהמשך על אכיפתם.

הגדירו כללים נוספים בהחלטה משותפת עם הסטודנטים. ערכו דיון עם הסטודנטים על הכללים שיעצבתם ובקשו מהם להציע כללי התנהגות נוספים. לדוגמה, שעת ההתחלה של השיעור יכולה להיקבע במשותף בהתאם לשיקולים שלכם ולצרכים של הסטודנטים, וכמובן תוך שמירה על חוקי המוסד האקדמי. בקביעה משותפת זו הסטודנטים נוטלים על עצמם אחריות ומתחייבים לעמוד בלוח הזמנים שנקבע.

2. כיצד להציג את כללי ההתנהגות?

הציגו אותם בתחילת הסמסטר. הציגו לכיתה את הכללים שיעצבתם בשיעור הראשון בכל קורס. חזרו על הכללים בשיעור השני.

הקפידו על החלטיות ועקביות בהצגת הכללים. עמדה החלטית ועקבית מעבירה לסטודנטים מסר חד-משמעי ומעלה את הסיכוי שהם יקבלו את הכללים ביתר קלות. החלטיות ועקביות מקדמות את סמכותכם ומפחיתות את הסיכוי להפרות משמעת.

הציגו את הרציונל של הכללים. הסבירו כל אחד מכללי ההתנהגות והציגו את ההקשר הענייני של החלטותיכם ואת השיקולים שהנחו אתכם לעיצוב כלל זה. הסבירו מדוע הכללים האלה תורמים להוראה בשיעור וללמידה של הסטודנטים. אם תחליטו, למשל, שלא לאפשר לסטודנטים לשלוח מסרונים במהלך השיעור, עליכם להסביר את הקשר בין החלטתכם לבין למידה יעילה ולעמוד על ההשלכות השליליות של עיסוק במסרונים בשיעור, גם אם המעשה אינו פוגע באופן ישיר בכך ובעמיתיהם בכיתה. במקרים שבהם נקבעו כללי ההתנהגות בדיון משותף עם הסטודנטים, רצוי להציגם שוב בסיכום הדיון ולהסביר את תרומתם לניהול תקין של השיעור.

העבירו את המסר בסגנון רגוע אך סמכותי. טון הדיבור צריך להיות החלטי אך לא מאיים. רצוי שהניסוח יהיה בהיר וקצר. הימנעו מהתייחסות תוקפנית אך גם מהתנהגות מתרפסת או מתבטלת.

3. כיצד לאכוף את כללי התנהגות שנקבעו?

הקפידו על עקביות. באכיפה יש להקפיד באופן עקבי על אכיפת הכללים, כדי שלא להעביר מסרים סותרים לסטודנטים. מרצה שבשיעור מסוים יתיר למאחרים להיכנס לשיעור בניגוד לכללי ההתנהגות שהוא קבע, שומט את זכותו לעמוד על אכיפת הכללים בשיעור שלאחר מכן ומעביר לסטודנטים מסר של חוסר רצינות. הקפידו על אכיפה מלאה. יש להקפיד על הכללים שנקבעו – קלה כחמורה. לעתים קיימת תחושה שאפשר לוותר על אחד מכללי ההתנהגות שנקבעו כי "לא נורא" אם יפרו את הכלל. חשוב להקפיד דווקא על הכללים ה"קלים", כי קל לאכוף אותם ובאמצעותם ניתן לבסס את הסמכות של המרצה.

הגיבו באופן מידי על הפרה של כלל כלל.

נהלו דיון קצר במקרה של הפרת כלל. יש לשוחח עם הסטודנטים על הפרת המשמעת לאחר התרחשותה. זוהי הזדמנות לברור הנושא באופן כיתתי (ולא אישי).

הקפידו על סגנון רגוע בתגובתכם על הפרת משמעת. הישארו רגועים ושמרו על קור רוח. השתמשו בקול שקט ונחרץ.

הגיבו להפרה באופן ענייני. הימנעו מרגשנות יתר, כעס או נקמנות. לדוגמה, כשסטודנטים מדברים במהלך השיעור קיימת נטייה להפנות אליהם שאלות שנועדו "לוודא הבנה" ולהעמידם באופן עקיף על התנהגותם המפריעה. הכעס של המרצים ברור, אך רצוי לטפל בסטודנטים האלה באופן גלוי וישיר בשיחה אישית, כמתואר להלן, ולא באמצעות ענישה סמויה.

נהלו שיחה אישית, מחוץ לשיעור, על הפרת משמעת. שיחה לבירור בעיית משמעת היא יעילה כשהיא מתקיימת באווירה נעימה ובאופן אישי. שיחה שמתנהלת לעיני כל הכיתה עלולה להידרדר לפגיעות אישיות או להיעלבויות הדדיות. אין להיכנס למאבק כוח עם סטודנט מפריע בנוכחות הכיתה, משום שערכו של המרצה יורד בעיני הסטודנטים¹³. אם למשל סטודנט מסרב בנחרצות לצאת מהכיתה על פי דרישתכם, המשיכו בשיעור וטפלו בנושא לאחר השיעור על פי עקרונות הסמכות הדיאלוגית.

נהלו את השיחה האישית בתום השיעור או בשעות הקבלה, טרם הפעלת התגובות או העונשים שנקבעו. בשיחה זו הבהירו לסטודנט את הבעיה ונסו להבין את מניעי ההתנהגות שלו. דונו עימו בפתרונות אפשריים ובדרכים להתמודדות עם הבעיה, ורק לאחר מכן החליטו על התגובה והסבירו אותה לסטודנט. לאחר מכן הקשיבו לתגובתו, סכמו את השיחה והודיעו לסטודנט על ההחלטה.

דוגמאות להתמודדות עם בעיות משמעת בגישה של סמכות דיאלוגית

אנו ממליצים במיוחד על גישה זו, מכיוון שהיא נמצאה יעילה על ידי מרצים שיישמו אותה במלואה, אם כי יש מקום גם לגישות אחרות, בהתאם לסגנונו האישי של המרצה ולאופי הכיתה.

טיפול במאחרים. הודיעו בתחילת הקורס שסטודנטים מאחרים יורשו להיכנס לכיתה רק לאחר רבע שעה או חצי שעה, כדי שלא לפגוע במהלך התקין של השיעור. במקרים שבהם סטודנטים מאחרים מפרים כלל זה ונכנסים לכיתה בלא שפתחתם את הדלת, בקשו מהם לצאת ולהמתין מחוץ לחדר הכיתה. הפסיקו את השיעור בשעה שנקבעה ואפשרו להם להיכנס לכיתה. חזרו בקצרה בשתיים-שלוש דקות על חומר הלימוד שהצגתם עד כאן. אמנם שאר תלמידי הכיתה משלמים

מחיר מסוים, אך בראייה כלולת של המשך השיעור והבנת החומר על ידי כל הסטודנטים, החזרה היא חשובה. מרצים שבוחרים להשלים את החומר לסטודנטים שאיחרו רק לאחר סוף השיעור ודורשים מהם להתעכב לשם כך, עלולים להיתפס כנקמנים וכמעניישים³.

טיפול בסטודנטים המדברים ללא רשות או מפריעים בדרך אחרת. התקברו ככל האפשר לסטודנט המפריע והעירו לו על ההפרעה בקול שקט ורגוע, אבל באסרטיביות ובאדיבות, באופן החלטי וסמכות. אם הסטודנט ימשיך להפריע, גשו אליו פעם נוספת ובקשו בטון תקיף להפסיק לדבר. אם הסטודנט ממשיך לדבר, גשו אליו בפעם האחרונה והזמינו אותו לשיחה בהפסקה או בשעות הקבלה. אין לנהל את השיחה עם הסטודנט בנוכחות הכיתה ובמהלך השיעור, שכן סיכויי של מורה להשפיע רבים לאין ערוך, כאשר הוא משוחח ביחידות עם התלמיד, ללא נוכחות חברי⁴. השיחה תתנהל על פי העקרונות שהוצגו לעיל.

במקרה של רעש כללי בחדר הכיתה שסיבתו לא ברורה בחנו את גורמי הרעש באמצעות עמיתים להוראה שתזמינו לצפות בשיעור או אנשי מקצוע במרכזים המוסדיים לקידום ההוראה, והתייחסו להערותיהם בהתאם.

טיפול בהפרעה על ידי קבוצת סטודנטים. אנשים פועלים באופן שונה כשהם לבד או כשהם בקבוצה. אם קבוצת סטודנטים מפריעה, מומלץ לנהל דיאלוג סמכותי עם כל הקבוצה, בפגישה מחוץ לשיעור. הצגנו כאן דוגמאות אחדות להתמודדות עם בעיות משמעת בגישת הסמכות הדיאלוגית. העקרונות של הצבת כללים וחוקים ושימוש בסמכות דיאלוגית דומים גם בטיפול בבעיות אחרות.

סיכום

מאמר זה דן בהתמודדות עם בעיות משמעת, בדרכים לניהול יעיל של כיתה על רקע תרבות הרייטינג המחלחלת לאקדמיה ובתפיסת האחריות ללמידה בעיני המרצה. מרצים השולטים במיומנויות לניהול כיתה מעצבים את נורמות ההתנהגות בכיתה ומפחיתים את הסיכוי להפרת כללי המשמעת. שליטה של המרצה בכיתה היא תנאי הכרחי להוראה ולמידה יעילות. המאמר מציג דרך לשליטה בכיתה ולהתמודדות עם בעיות משמעת, המתבססת על גישה של סמכות דיאלוגית. יתרונה של גישה זו על פני גישות אחרות לניהול כיתה הוא בשיתופם של הסטודנטים בתהליך הצבת הכללים, מה שמחייב אותם לשמור על קיום הכללים.

Edmund, T. & Emmer, C. (2001) Classroom management: A critical part of educational psychology, with implication for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.

12. עמית, ח' (2004). תקיף אך קשוב: אל תוותרו על הסמכות. *הד החינוך*, 78 (12-11), 39-34.

13. Nilsen, L.B. (1998). Classroom management. In: Bolton M.A. (Ed.): *Teaching at its best: A research-based resource for college instructors* (pp. 46-48). NY: Anker Publishing Company, Inc.

7. יריב, א' (2006). סמכות על תנאי. *הד החינוך*, 81(1), 35-32.

8. Gibbs, G. & Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students *Active Learning in Higher Education*, 5(1), 87-100.

9. Hativa, N. (2000). *Teaching for effective learning in higher education*. Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

10. www.ofsted.gov.uk/publications/2377

3. בתחילת כל סדנה לשיפור ההוראה המרצים מתבקשים לענות על שאלון ולהעלות נושאים בעייתיים בתהליך ההוראה. שתי בעיות מדורגות באופן קבוע במקומות הראשונים: בעיית משמעת ובעיית ההוראה בכיתה הטרוגנית.

4. יריב, א' (1999). *שקט בכיתה, בבקשה!* אור יהודה: רכס.

5. בר, י' (2004). דילמות בהוראה: תרבות הרייטינג באקדמיה. *על הגובה*, 4, 58-55.

6. דוגמאות אלו עלו מהתנסויותינו המתוארות לעיל.