

## דר שביט

### פרק ראשון – מוטיבציה

כאם לשלושה בנים מתבגרים וכאשת מקצוע בתחום החינוכי, ברורה לי העובדה כי הפניות ללמידה והמוטיבציה מהווים גורם ראשון לקיומה. לכאורה תנאי זה אינטגראלי בתהליך הלמידה, אומנם בחלק זה אבקש לשפוך אור על המושג מוטיבציה, הבנת הגורמים לקיומה והכרה בסוגיה. בדרך זו אביא בפני הקורא נקודות התייחסות חדשות ובהמשך הרחבת גישות למימושה.

ובכן מהי למעשה מוטיבציה? גרדנר ומקאינטייר מגדירים אדם בעל מוטיבציה, כאדם אשר "רוצה להשיג מטרה מסוימת, משקיע מאמץ לא מבוטל כדי להגיע למטרתו זו וחוויותיו הקשורות להשגת המטרה גורמות לו להנאה," (1993 Gardner&MacIntyre).

בנוסף להגדרה זו, מפרט גרדנר, (2001 Gardner) תכונות נוספות ומציין שאדם בעל מוטיבציה מתמיד עד להשגת מטרתו, יש לו יעדים, שאיפות ורצונות, הוא רואה סיפוק ועניין בניסיונותיו להשיג את המטרה, הוא מאוכזב מכישלונות ולבסוף, הוא נוקט באסטרטגיות מכוונות להשגת מטרתו. הגדרה זו אינה מכוונת למוכן הצר והמוכר לנו: מוטיבציה ללמידה.

הכרה בהיבטיה השונים של מוטיבציה תסייע בראש ובראשונה לחיזוק מודעות המורה, ההורה והתלמיד לכוח המניע.

**הכרה בבסיס המניע של היחיד** – לא פעם אנו כהורים מתבוננים בילד הרתום למחשב שעות רבות, לסדרת טלוויזיה או לאמון רכיבה על גלגליות. לרוב אנו נוטים לפרש עיסוקיו אלו כחוסר עניין בלמידה.

בשפה הבית ספרית, נוטים לתאר דפוס זה כ"חוסר מוטיבציה". יש להניח כי גם מוריו יעידו על תכונותיו הטובות אך יפרשו את חולשותיו כחוסר עניין. זווית ראייה אחרת על ההתנהגות הכללית של התלמיד תביא לפרשנות שונה של המושג מוטיבציה. תלמיד העסוק באיור קריקטורות, או משחקי מחשב יכול להיות חדור מוטיבציה ללמידת תחומים אלה. העסוק באיור או שרבוט בשיעור מהווה מבחינתו עניין אישי והנאה. התופעה של המתבגרים העוסקים בחופשת הקיץ בעבודה למען פרנסה משקפים מוטיבציה כלכלית. תאור זה משקף את התמונה כמוטיבציה מורכבת מסוגי הענה שונים: כלכליים, חברתיים, מחאתיים, רגשיים ועוד. אולם אנו נוהגים להכליל איפיון של חוסר מוטיבציה על תחומים שבהם היחיד מגלה עניין חיובי.

כשלעצמו. אבקש לטעון כי המוטיבציה ללמידה קיימת אף שכורכת בתוכה תחומי עניין, "אטרקטיביים" יותר בעיניו של הלומד.

העקרונות החינוכיים הדמוקרטיים מעלים על נס את החירות האישית ובכלל זה חירות הביטוי ביצירה. היצירה הינה למידה בפני עצמה גם אם אינה מקבילה למסלול ההישגים הפורמאליים.

שכיחה התופעה של תלמידים אשר אינם מגלים עניין בלמידה העיונית הבית ספרית. עלינו כמורים, מחנכים והורים לראות במוטיבציה להצלחה בתחומים הבלתי פורמאליים מנוף להצלחה במעגלי החיים ככלל ובלמידה הפורמאלית בפרט. במילים אחרות, ניתן לצקת אלמנטים של הצלחה וקדום גם בתחומי העשרה השונים. בהמשך להגדרה המצוינת לעיל, עלינו להכיר בבסיס ההנעה של הפרט. לכל ילד ובוגר כוח מניע לתחום מסוים המושך ומעסיק אותו, תחום זה יוגדר על ידי כבסיס המוטיבציה. ככל שנכיר ונקבל את הנעת היחיד בתחומים שמחוץ ללמידה נלמד לכבד את המוטיבציה כערך בפני עצמו. אחת הגננות בהשתלמות אותה העברתי, דיווחה כי ילד בגיל חובה עסוק ונמשך לתחום בלעדי אחד והוא בניית דגמים, תחום זה הוא בסיס המוטיבציה שלו. לטענת הגננת דבר לא מעניין אותו ובמפגשי הלמידה הדידקטיים אינו פנוי להפנמת תכנים חדשים.

אם כן, על הגננת להכיר כי לילד יש עניין והנעה לעשייה חיובית שלעצמה יחד עם המציאות שאין להתכחש אליה – אי פניות ללמידה חדשה. הכרת הגננת בבסיס עניינו תוכל להוביל להטמעת דרכי למידה ומיומנויות של הקשבה, שיום, תפיסה סדרתית וקשור לתכנים הנלמדים בגן באמצעות הבנייה האהובה עליו: דוגמת יום ירושלים, עצמאות, מושג המדינה, בחירות ועוד תכנים פורמליים אחרים. כלומר קיים כאן מצב של העתקת מקור ההנעה לתחומי הלמידה השונים.

### **תרשים סוגי מוטיבציה.**

להלן דוגמה לשימוש בהעתקת בסיס ההנעה למיומנויות למידה:

#### **בסיס ההנעה עניין במכוניות**

**העתקת בסיס ההנעה לתחום הקריאה** המורה תעודד את התלמיד לעסוק בקריאה של שמות מכוניות, ארצות המוצא, צבען, והרכיבים שלהם – גם אם מדובר בשלב של ראשית קריאה.

**העתקת בסיס ההנעה להבנת הנקרא** ניתן להשתמש בטקסטים העוסקים בהיסטוריית המכוניות והתפתחותן כגון "פורד".

**העתקת בסיס ההנעה לתחום המתמטי** הרחבת האתגר המחשבתי בחישובי מרחק צריכת דלק וזמן.

## דר שביט

### הבחנה בין מוטיבציה פנימית לחיצונית

מורים במערכת החינוך נוהגים להשתמש בסוגים רבים ומגוונים של מניעים לשם משיכת התעניינותם של הילדים. בגיל הרך עלינו לקבל את ההנחה שההצלחה הנתפסת כחשובה בעיני הוריו ומוריו של הילד, משמשת מניע מרכזי בחייו ההתחלתיים. לחילופין, הכמיהה להצלחה אינה פחותה מן החרדה מפני כישלון, ולכן הילד בעל קשיי הלמידה זקוק לתמיכה וחיזוקים מהסביבה על מאמץ היתר שמקדיש במשימות.

התגמול צריך להתרחב לא רק להישג ולתוצאה אלא לעצם העשייה. כך למשל נכון הוא לתגמל ילד על מיומנות והתנהלות במטלה ולא דווקא על תוכנה.

ההזדקקות לתגמול או הימנעות ממצב חרדה מוגדרת **מוטיבציה חיצונית** ללמידה ומאפיינת את הגיל הרך בו הילדים טרם הגיעו לשלב של למידה המונע מתוך עניין אישי. פרופ' אבי עשור (עשור, בתוך ברנקו וייס 2001) חידד הבחנה זו: לטענתו, **המוטיבציה הפנימית** הינה מושג המתייחס לרצון להשקיע זמן ומאמץ בפעילות מסוימת גם כשהדבר כרוך בקשיים, מחירים גבוהים ואי הצלחות. להגדרתו מוטיבציה היא ישות נפשית פנימית ועדיין ניתן להעריך את עוצמתה באופנים שונים. המוטיבציה החיצונית מונעת מתוך פחד, חרדה, רצון לרצות, הצורך לקונפורמיות ושייכות. המוטיבציה הפנימית נחשבת לנעלה באוטונומיה של הפרט. התלמיד המונע מתוך מוטיבציה פנימית מניעו אינם תועלתניים אלא חדורי יצירה וספוק רוחני.

### סולם הצרכים של מסלו והמוטיבציה הפנימית

הבחנה זו בין מוטיבציה פנימית לחיצונית מקבילה באופן מסוים לסולם הצרכים של מסלו. התיאוריה הינה מודל צרכים היררכי החל מצרכים קיומיים ופיסיים וכלה בצרכים של הגשמה. (A, Maslow 1954)

### סולם מסלו

ניתן למצוא הקבלה מסוימת בין תיאוריה זו לבין המוטיבציה החיצונית והפנימית. על פי התיאוריה של מסלו, המוטיבציה הפנימית משולה לקצה פירמידת הצרכים העוסקת בהגשמה. בכדי שאדם יגיע לשלב ההגשמה הרי שעליו להיות מונע מתוך אידיאלים, ללא חתירה לתועלת אישית וספוק צרכים בסיסיים. זהו שלב האוטונומיה האישית בו האדם יהיה מונע מתוך עניין רוחני, סקרנות והגשמה וזו מהות המוטיבציה הפנימית. הן מודל הפירמידה של מאסלו והן ציר

המוטיבציה הפנימית כפי שאני מציעה – שניהם מבוססים על הרעיון כי הגשמה היא פרי של תהליך הכרוך בשלבים קודמים שבאו על סיפוקם.

### **מניעים רגשיים ללמידה – צרכים בסיסיים בסולם מסלול**

**הזדקקות לשייכות והערכה** - בבית הספר התעשייתי – "אורט אדיבי" בו אני מלווה תלמידים, נוכחתי בהכרה מלאה במודל זה. יישום המודל בא לידי ביטוי בגישה הוליסטית בין כל צוות העובדים המאמצים ערכים אחידים ובעיקר קבלה והכלה של כל תלמיד באשר הוא.

אוכלוסיית תלמידים בעלי רקע סוציו אקונומי קשה, מחייבת התייחסות רגשית והכלה טרם הקניית תכנים לימודיים. בעת ביצוע אבחון, ערכתי ראיון ראשוני עם המאובחן ולשאלתי מה מרגיש כלפי בית הספר השיב: "לא נעים לי לא ללמוד כי אף פעם לא דאגו ולא רדפו אחרי כמו שרודפים אחרי כאן, אם אני נעדר מיד המחנכת מגיעה הביתה ומעירה אותי". לתלמיד זה צורך בביטחון, קבלה, אמון ושייכות – צרכים שהמערכת הבית ספרית השכילה לענות עליהם.

פניות רגשית לתלמיד יצרה פתח של רצון ורגש שייכות למסגרת. חשיבות נודעת למניע ההתעצמות הדגשת ערכנו וחשיבותינו בעיני הזולת. מורה טוב ישים לב לכך ויכוון מניע זה לשטח האמביציה העניינית.

**העצמה** - במקרה אחר תלמיד בשם רון (שם בדוי) נעדר רבות מהלימודים, היה טרוד ועסוק בתהליך גירושי הוריו ונטל אחרות רבה על אמו. אחריות זו באה לידי ביטוי ביציאתו לעבוד באולמות אירועים ולעסוק במוסיקה. צוות בית הספר התייחס לבסיס המוטיבציה של רון- אהבה למוסיקה. בשל גישה זו נבנתה תוכנית ייחודית בה רון הקים מדור של פעילות מוסיקלית ענפה בבית הספר, החל מהשמעת מוסיקה בהפסקות, יצירת רקע מוסיקלי בטקסים ובעיקר הפך הוא עצמו לזמר ושחקן בית הספר. מתנגדי יטענו כי השירה לא תסייע לקידומו הלימודי אך כראיה התלמיד שפר את הגעתו לבית הספר, מצא בו מקור עניין, הלמידה הפכה נעימה יותר וסיים לבסוף את לימודיו וחובותיו.

ויליהם וונקרט טוען כי הלמידה היא רגש שעשוי להיות נעים או בלתי נעים. רצון ללמוד הוא מצב נפשי הנגרם על ידי סיבה כלשהיא, עלינו כמחנכים והורים לאתר סיבה זו (מלר שם). מורה שנדרשה להתחיל תהליך של הוראה פרטנית עם ילד לקוי למידה, דיווחה על טיפוח השיח והקשר האישי בניהם. לדבריה בכל יום רביעי – היום בו נקבע שיעורם הקבוע היה ממתין בשער בית הספר לוודא שאכן המפגש מתקיים.

**סקרנות ולמידה** – לצד הצרכים "האנוכיים" לכאורה בלמידה, אנו מכירים בקבוצות תלמידים וסטודנטים המונעים ללמידה מתוך סקרנות, אהבה לדעת, יצר חקירה ויצירה – אלו נמצאים בשלב מתקדם בפירמידת הצרכים – המוגדר הגשמה עצמית. **החלק החברתי בלמידה** – תלמידים צעירים ובוגרים מאופיינים ברצון להשתייך ולרכוש אהבה ממוריהם ומהסביבה החברתית. גארדנר (Gardner & MacIntyre 1993), בתיאוריית האינטליגנציות המרובות מדגיש את חשיבות האינטראקציה החברתית בקרב לומדים בעלי צרכים מסוג זה.

למידת עמיתים יכולה לסייע בעידוד מוטיבציה הן למלמד והן ללומד. תלמיד אשר מורו מבקש ממנו לשאת אחריות של העברת מידע לתלמיד אחר, חש כי סומכים עליו ומחייב עצמו ללמידה מעמיקה ויסודית יותר. באחד מבתי הספר באשקלון, הייתי שותפה לטיפול ואבחון של ילד חסר מוטיבציה לחלוטין באמון קריאה – דבר הגורם לעיכוב ופערים בתחום. מאחר שהתלמיד ממקד התעניינותו בפן החברתי ובמנהיגות, הצעתי כי יקבל תפקיד של סיוע בקריאה שעה בשבוע לתלמיד צעיר ממנו. הצורך לרצות ולגלות אחריות בתפקיד זה הניע את הילד לקריאה אינטנסיבית יותר.

**עוצמתו של החיזוק:** חוק התוצאות – אימון בלמידה יעיל כאשר גורם לסיפוק של היחיד. חוק התוצאות קובע: אם התגובה תוליד ספוק תענוג או הצלחה הרי שתהייה נטייה לחזור אליה. מנגד, אם התגובה תוליד כשלון ואי סיפוק תהא נטייה לוותר על חזרת התגובה, זהו העיקרון של שכר ועונש. בניסוי שנערך על ידי א. הרלוק (בתוך מלר שם) חולקה כיתת תלמידים לארבע קבוצות, שלוש קבוצות למדו בחדר אחד והקבוצה הרביעית למדה בחדר סמוך. הנסיינית נתנה לילדים מטלות וכיוונה את התוצאות באופן הבא: קבוצה ראשונה מצליחה תמיד, השנייה נכשלה תמיד, השלישית ללא משוב – אך הייתה נוכחת למשוב שניתן לקבוצות האחרות. והקבוצה הרביעית לא קיבלה כל הערכה ולא ידעה על התוצאות של יתר הקבוצות.

**התוצאות היו כדלקמן:** הקבוצה הראשונה שתפסה הצלחה כשכר והקבוצה השנייה שתפסה כשלון כעונש עלו בהישגיהן ב-40 אחוז. הקבוצה השלישית שנעדרה כל התייחסות עלתה רק ב-20 אחוז הקבוצה הרביעית שלא ידעה דבר ולא זכתה למשוב ירדה בהישגיה באופן תמידי.

ממחקר זה ניתן ללמוד כי שכר ועונש משפיעים לטובה במידה שווה בטווח הקצר אומנם במשך הטווח הארוך החיזוק החיובי הוא היעיל. השימוש בחיזוקים קשור לתיאוריית ההתנהגות. סקינר, אבי התיאוריה (טיאנו 1997), מסביר למידה באמצעים שנוצרים בין גירוי לתגובה – אלה נבנים באמצעות תבניות וחיזוקים.

**הכרת תהליכים מוטיביציוניים של הלומד**

היכולת שלנו לאבחן את מניע פעולת היחיד, תסייע במיקומו בציר המוטיבציה הפנימית או החיצונית. כמו כן נוכל לקבל את העובדה שבשלבי הלמידה הראשונים של התלמיד יצויד בתשומות רגשיות שיובילו לתחושת נועם בלמידה ובאופן הדרגתי יגרמו לחדוות הנאה ובעיקר זיכרון של חוויה חיובית. השלבים בסולם הצרכים יכולים להוות אמצעי מבחינת יחס היחיד לעצמו כפרט וללמידה ככלל.

ברמה המעשית ניתן לקיים זאת באמצעות ביצוע רפלקציה(משוב) שתתבצע על ידי הלומד ותשקף את הרגשתו ויחסו לתהליך הלמידה. השאלון מעלה תחושות ורגשות באשר לדימויו העצמי ובעיקר מאיר חלקים בהם התלמיד חווה הצלחות. מסיבה זו השאלון יכול תחומי עניין שונים ולא רק למידה.

### שאלון

השב על השאלות בהרחבה

1. אני לומד בשל החלטת הוריי ולא מתוך בחירה (אם יכולתי הייתי מפסיק לימודיי).-----
2. בעבר נהייתי מתהליך של למידה מפני ש-----
3. זכורה לי חווית הצלחה מיוחדת בחיי, בתחום של-----
- 
4. כרגע העניין המרכזי שלי הוא ב-----
5. כדי להגשים את המטרה שלי (העניין) אני נוקט ב-----
- 
6. זכורה לי חוויה של אי-הצלחה ב-----
7. לדעתי לא הצלחתי מפני ש-----
8. נכשלתי בבחינה בעברי (פרט)-----
- הסיבות לאי-ההצלחה היו-----
9. כשאני נתקל בקשיים אני מוצא דרכים להתמודד עמם (פרט)-----
10. הגעתי עם עצמי להחלטה על כיווני המקצועי בחיים (פרט)-----

### ניתוח הכלי ויישומו

השאלון מורכב משאלות שכדאי לדון בהם עם התלמיד. באמצעות דיון זה ניתן להגיע לבסיס המוטיבציה של התלמיד. השאלון יסייע ללומד להבין כי הצלחה כרוכה בעקביות והתמדה.

הכלים שהוצגו בפרק יסייעו למורה בחיזוק הפן הרגשי והמוטיבציה של היחיד.

