

תפקיד המורה בהגברת המודעות לבטיחות בדרכים בקרב תלמידיו:

**ניתוח עמדות והתנהגויות של מורים באמצעות המושג
"התנהגות אזרחית בארגון"**

עורך המחקר

פרופ' יזהר אופלטה

דוח מחקר המוגש לקרן המחקרים בענייני ביטוח ליד אגוד חברות
הביטוח בישראל

2013

תודות

תודה מקרב לב לגב' אורית לפידות, עוזרת המחקר, אשר ראינה את המורים והמנהלים שהשתתפו במחקר וסייעה רבות בניתוח נתוני המחקר. תודות אף נשלחות למורים ולמנהלים האנונימיים אשר תרמו מזמנם לחשיפת הנעשה בחינוך לזהירות בדרכים בבית ספרם. בלעדיהם, דו"ח זה לא יכול היה לקרום עור וגידים.

תוכן העניינים

4	..... תקציר
8	..... הקדמה
11	..... המחקר על התנהגות אזרחית בארגון
14	..... מטרות המחקר
15	..... שיטת המחקר
15	..... הנחקרים
15	..... שיטת הדגימה
16	..... שיטת הריאיון
17	..... ניתוח הממצאים
18	..... ממצאים
18	..... פעילויות בית ספריות בחינוך לזהירות בדרכים
20	..... משימות הנתפסות כחלק מהגדרת התפקיד הפורמאלית
21	..... ליווי תלמידים בהסעות מבית התלמיד לבית הספר
21	..... הוראת תכנית זהירות בדרכים בכיתה
23	..... משימות הנתפסות מעבר לנדרש בחינוך לזה"ב
23	..... הבעת אכפתיות רבה כלפי החינוך לזהירות בדרכים
24	..... שילוב נושאי זהירות בדרכים בשיעורו של המורה
28	..... פיתוח תכני הוראה וחומרי למידה בחינוך לזהירות בדרכים
29	..... ייזום וארגון פרויקטים בחינוך לזהירות בדרכים
33	..... גורמי ההתנהגות האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים
33	..... השפעתו הנתפסת של מנהל בית הספר
33	..... מודל התייחסות מקצועי ורגשי
34	..... קביעת מדיניות חינוכית ממוקדת בזהירות בדרכים
38	..... מתן אוטונומיה למורה בחינוך לזהירות בדרכים
40	..... מתן תמיכה ממשית למורה המתנהג אזרחית
42	..... הבעת רגשות חיוביים כלפי המורה המתנהג אזרחית
44	..... רכז זה"ב כבעל השפעה על התנהגותו של המורה
46	..... מנהיג הצוות בנושא זה"ב
47	..... מקור מידע והדרכה של נושא זה"ב בבית הספר
48	..... השפעת אקלים בית הספר
50	..... השפעותיהן של רשויות חיצוניות
53	..... מאפיינים והתנסויות אישיות של המורה
53	..... טיפוס ראש גדול
55	..... שליחות חינוכית ומחויבות רגשית
58	..... נטייה לפרפקציוניזם
60	..... רקע אישי של המורה
62	..... זמן העומד לרשות המורה
65	..... תוצאות התנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזה"ב
65	..... השפעת ההתנהגות האזרחית על המורה
67	..... השפעות ההתנהגות האזרחית על התלמידים
69	..... תוצאות שליליות של התנהגות אזרחית של מורים
73	..... דיון ומסקנות יישומיות
78	..... רשימת מקורות
82	..... נספח א' – תדריך הריאיון

תקציר

מטרת המחקר

על פי חוזר מנכ"ל משרד החינוך 5.2 (בטיחות וזהירות בדרכים) נדרשים גני הילדים ובתי הספר בשנת הלימודים תשס"ע לבסס את החינוך לזהירות בדרכים בנושא חובה וללמדו בכיתות שונות בהתאם לצורכי הילד והתפתחותו. בבתי הספר העל יסודיים נדרשת התייחסות לחינוך לזהירות בדרכים בשיעורי חינוך באמצעות מחנכי הכיתות או מורים שהוכשרו להוראת התכנית.

גורמים שונים משפיעים על מידת הצלחתו של החינוך לבטיחות בדרכים במערכת החינוך, בהם הבסיס התיאורטי והיישומי של התכניות הללו, מידת הרצינות שמשדר בית הספר בנוגע לשיעורי התעבורה וסדירות השיעורים, ההכשרה שקיבלו המורים בתחום זה, ומידת ההקפדה של המורה על נוכחות בשיעורים אלה. במילים אחרות, מידת ההצלחה של תכניות זהירות בדרכים בבתי הספר תלויה רבות, כפי שתלויות תכניות התערבות אחרות, בעמדות המנהל והמורים כלפי התכניות שאותן הם אמורים להעביר לתלמידיהם, בין השאר, היות ובפועל המורים, ובעיקר המחנכים, הם אלה שמפעילים בכיתות את התכניות לזהירות בדרכים הלכה למעשה.

מטרת המחקר הייתה לבחון את דפוסי ההתנהגות האזרחית בארגון של מורים (קרי, השקעתם בעבודה מעבר לנדרש על פי הגדרת התפקיד הרשמית שלהם) בחינוך היסודי והעל יסודי ביחס לחינוכם והגברת מודעותם של תלמידי בית הספר לנושאים בזהירות בדרכים. באופן ספציפי יותר המחקר הציב את המטרות הבאות:

1. לבחון איזה סוגים של פעולות ביחס לחינוך לזהירות בדרכים בקרב תלמידים נתפסים על ידי מורים ומנהלים כחלק מהגדרת תפקידו של המורה, ואיזה כחלק מהתנהגותו האזרחית בבית הספר.
2. לחשוף את אותן הפעולות שמורים מבצעים, הלכה למעשה, ביחס להגברת המודעות לזהירות בדרכים בקרב תלמידים שהן מעבר לנדרש מהם, על פי תפיסתם, בהגדרת תפקידם, וההשפעה הנתפסת של פעולות אלה על המורה, התלמידים ובית הספר.
3. להבין את הגורמים הקונטקסטואלים והאישיים המניעים מורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים בקרב תלמידים.

שיטת המחקר

המחקר התבסס על הפרדיגמה האיכותנית לאיסוף ולניתוח נתונים, בעיקר בשל היותה של תופעת ההתנהגות האזרחית בארגון, תופעה מורכבת הכוללת משתנים רלוונטיים רבים המצויים באינטראקציה זה עם זה, בלי שמצויה בידנו מסגרת מושגית לתיאור המרכיבים והמשתנים של התופעה בסקטור החינוכי. מצב מעין זה מעורר את הצורך לבחון את ההתנהגות האזרחית של המורים באמצעות שיטות המחקר האיכותניות המאפשרות תיאור מעמיק, הוליסטי ומקיף של מרכיבי התופעה הנחקרת.

המדגם במחקר כלל 30 מורים ו-10 מנהלי בתי ספר. מדגם המורים כלל 23 מורות ו-7 מורים, המייצג את היחס, פחות או יותר, בין גברים לנשים במערכת החינוך הממלכתית. המחקר פנה למורים קבועים, בעלי ניסיון בהוראה של 5 שנים ומעלה, העובדים במחוזות המרכז, ת"א, ירושלים, ודרום של משרד החינוך. כל המורים היו מועסקים בשבעה בתי ספר יסודיים (2 מתוכם בתי ספר לחינוך מיוחד) ובשלושה בתי ספר על יסודיים.

מדגם המנהלים כלל 3 מנהלים ו-7 מנהלות. גילם של עשרת המנהלים שהשתתפו במחקר נע מ-40 ל-61 (ממוצע 50.66), בוותק ניהולי שנע מ-5 ל-20 (ממוצע 13.6 שנות וותק), והסטאטוס של בתי הספר אותם הם מנהלים נע אף הוא ממנוך לגבוה (6 מבינוני-גבוה, ו-4 מבינוני נמוך). כולם נשואים עם ילדים למעט מנהלת רווקה אחת. בדומה המורים, הם מחזיקים בתעודת הוראה במגוון של מקצועות. המידע נאסף באמצעות ראיונות-מובנים למחצה שהתקיימו עם המורים והמנהלים במהלך השנים 2011-2012.

ממצאי המחקר

- א. תפקידו הפורמאלי של המורה, המתחייב מעצם הגדרת תפקידו, מסתכם בליווי תלמידיו להסעות באותם בתי ספר בהם מוסעים התלמידים מביתם לבית הספר וחזרה, בהוראת התכנית הרשמית של משרד החינוך בזהירות בדרכים בכיתות מסוימות בצורה אפקטיבית, ובהשתתפות מעת לעת בפרויקטים ובפעילויות בית ספריות בנושא זהירות בדרכים, בעיקר על חשבון השיעור המקצועי אותו הוא אמור ללמד בעת שמתקיימת הפעילות. זאת ועוד, בעוד שליווי התלמידים להסעות ייחודי לחינוך לזהירות בדרכים, הרי ששתי החובות האחרות רלוונטיות אף לזירות חינוכיות בבית הספר וכבר תועדו בהרחבה במחקרים שונים שעסקו בתפקיד המורה.
- ב. בין ההתנהגויות האזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים בהן נוקטים מורים בבתי הספר נמצאו אכפתיות רבה כלפי הנושא, הטמעת נושאי זהירות בדרכים במערכי השיעור אותו הם מלמדים בכיתתם, פיתוח חומרי למידה בחינוך לזהירות בדרכים או התאמתם של תכנים בתכנית הרשמית לזהירות בדרכים לרמת תלמידי בית הספר, ייזום פרויקטים ופעולות בית ספריות בנושא, ונוכחות באירועים שונים מעבר לזמן שבו מלמד המורה בבית הספר או אמור להיות נוכח בו בהתאם להסכמי השכר השונים.
- ג. מנהל בית הספר, אקלים בית הספר, תחושת שליחות חינוכית בה מחזיק המורה, ונטייה של המורה לפרפקציוניזם נמצאו כבעלי השפעה רבה על התנהגותם האזרחית של מורים בחינוך לזהירות בדרכים. באופן ספציפי יותר נמצא כי מנהל בית הספר משפיע על נטייתם של המורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים באמצעות קביעת מדיניות ברורה הממקמת את העיסוק הבית ספרי בחינוך זה במקום גבוה בסדר העדיפויות של בית הספר, במתן אוטונומיה למורים המתנהגים אזרחית, בתמיכה כספית ומקצועית במורה המתנהג אזרחית ובמתן דברי הלל והערכה חיובית למורים המבטאים "ראש גדול" בבית הספר.
- ד. אקלים בית הספר, הכולל אמונה משותפת של המורים לגבי הצורך לחנך את התלמידים להיזהר בכביש, אווירה טובה ומפרגנת בין המורים, נורמות של עשייה ואקלים של עזרה הדדית בחדר המורים, משפיע אף הוא על מידת הופעתן של ההתנהגויות האזרחיות בקרב מורים. בנוסף, מורים החשים שליחות חינוכית ומחויבות רגשית לתלמידיהם הבאות לידי ביטוי באמונה בחשיבות השמירה על חי הילד ונוטים לפרפקציוניזם, קרי חייבים לבצע כל משימה על הצד הטוב ביותר ובלי פשרות, נמצאו אף הם כמשפיעים על נטייתו של המורה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים.
- ה. מספר גורמים מצטיירים כייחודיים להתנהגותם האזרחית של מורים בחינוך לזהירות בדרכים כרכזי זהירות בדרכים המנחה ומעודד את הצוות להתנהג אזרחית בחינוך

לזהירות בדרכים, רשות מקומית הדוחפת את בית הספר להתמודד על הפרס, ומקרים מצערים של תאונות דרכים במשפחתו של המורה או בקרב תלמידי בית הספר.

1. להתנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים השפעה על המורה עצמו (במונחים של סיפוק בעבודה, הנאה בעבודה, מילוי אנרגיה), על התלמיד (העלאת המודעות לזהירות בדרכים, מניעת תאונות דרכים). בין התוצאות השליליות של התנהגות זו נמצאו עייפות, לחץ תמידי, העדר זמן לפנאי ולמשפחה, ויחס שלילי מצד עמיתים בבית הספר. אולם, למרבה המזל, רק מעטים מהמורים דיווחו על תוצאות שליליות אלו.

מסקנות יישומיות

א. בתי ספר החפצים להעשיר את תכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך בזהירות בדרכים עשויים לגלות נתיבים רבים לכך, כייזום פרויקטים בית ספריים העוסקים בהיבטים שונים של זהירות בדרכים (למשל, חצייה בטוחה של הכביש, נהיגה בטוחה), התאמת תכנית הלימודים לתלמידי בית הספר והרחבתה לכיתות נוספות זולת אלו שאינן מחויבות על פי משרד החינוך, והטמעת תכנים של זהירות בדרכים במערכי השיעור במקצועות השונים הנלמדים בבית הספר.

ב. למנהל בית הספר השפעה מכרעת על מידת שילובו של החינוך לזהירות בדרכים בבית ספרו ועל נטייתם של המורים להתנהג אזרחית בו. לפיכך, על רשויות החפצות לקדם את נושא זהירות בדרכים בית הספר להתמקד, ראשית כל, באוכלוסיית המנהלים ולהציג בפניהם את התועלות הרבות שיצמחו לתלמידי בית הספר מחיזוקו של חינוך זה מעבר למינימום הנדרש בנושא זה במשרד החינוך.

ג. כדי לחזק את נושא זהירות בדרכים בבתי הספר מנהל בית הספר צריך להסתמך על מורים המבטאים "ראש גדול" בעבודתם ולשכנע אותם בחשיבות הנושא לצמיחתם האישית של תלמידיהם. באופן ספציפי יותר על מנהל בית ספר הרוצה להעשיר את החינוך לזהירות בדרכים בבית ספרו לפעול כדלקמן:

- לקבוע מדיניות בית ספרית ברורה ביחד עם הנהלת בית הספר, רכז זה"ב, ומורים המעוניינים לתרום לנושא זה מתוך אמונה בחשיבות הנושא לעתידו של הילד. מדיניות זו צריכה לכלול חזון בית ספרי המדגיש את מקומו המרכזי של נושא זהירות בדרכים במערך הנושאים בהם עוסק בית הספר, אסטרטגיה בית ספרית להטמעת נושא זה, תכנית פעולה הכוללת פרויקטים, דרכי הוראה, תכניות לימודים וכדומה, ודרכי הערכת ביצוע המדיניות האמורה.

- להדגיש בפני צוות המורים בבית הספר את החשיבות שהוא מעניק לנושא זהירות בדרכים ואת הקפדתו על ביצוע אפקטיבי של חינוך זה. למרות זאת, על המנהל להיזהר מלהצטייר כמי שכופה על המורים את ביצועה של מדיניותו זו מבלי שהוא אפשר להם להחליט בעצמם על מידת מעורבותם בחינוך לזהירות בדרכים ועל מידת תרומתם והשקעתם בו. במילים אחרות, על מנהל בית הספר לעורר את המורים לחשיבה ולעשייה בנושא זהירות בדרכים אך להקפיד על מתן אוטונומיה מקצועית רחבה למורים העובדים בבית ספרו אם ברצונו לרתום אותם למדיניותו בנושא זהירות בדרכים, נושא שאינו קשור ישירות להוראת המקצוע אותו מלמדים המורים.

- ליצור אקלים של תמיכה הדדית ונורמות של חדשנות בית ספרית שיהוו פלטפורמה

לייזום רעיונות בתחום זהירות בדרכים ויתמוכו במורים החפצים להגן על חייהם של התלמידים באמצעות הוראת תכנים המדגישים את הסכנות שבכביש, הן כהולכי רגל, והן כנהגים צעירים.

• לתמוך במורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים ולסייע בידם במשאבים, בידע, ובכל מה שיידרש על מנת שיצליחו לממש את רעיונותיהם ולבצע בצורה אפקטיבית את משימותיהם השונות. תמיכה זו צריכה אף לכלול מתן גיבוי למורה המבטא "ראש גדול" וליווי מקצועי של עבודתו.

• להעריך בכתב ובעל פה את המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים ולעודד אותם להמשיך בהשקעתם ובפועלם. הוא אף צריך להדגיש את תרומתו שלו מעבר לנדרש מהגדרת תפקידו כמנהל בתחומים רבים. אחרי הכול, מורים צריכים לראות במנהל מודל להתנהגות אזרחית כדי שיירתמו אף הם ויתנהגו אזרחית בבית הספר.

ד. לרכז זהירות בדרכים בית ספרי השפעה רבה מאד על התנהגותם האזרחית של מורי בית הספר בחינוך לזהירות בדרכים. רכו החפץ בתרומתם ובהשקעתם הרבה של המורים בתחום זה חייב להנחות את הצוות בביצוען של משימות שהוא מציע, להעביר לצוות מידע להם הם נזקקים בהוראת תכנים של זהירות בדרכים, ליזום פעולות בית ספריות ביחד עם צוות המורים החש מחויבות רבה לתחום זהירות בדרכים, ולהדגיש (יחד עם המנהל) את חשיבות הנושא לצמיחתו האישית של התלמיד.

ה. זאת ועוד, מומלץ לרכז זה"ב בית ספרי לאתר את המורים הנתפסים כ"ראש גדול" בבית הספר בעלי שליחות חינוכית ונטייה לפרפקציוניזם ולחזק את מודעותם בצורך לשמור על חיי הילד באמצעות הרחבת החינוך לזהירות בדרכים. מורים אלה הם המאגר ממנו יכול הרכז לדלות את אלה מתוכם שישתפו פעולה עמו וישקיעו מעבר לנדרש בעבודתם על מנת לממש פרויקטים בית ספריים בנושא זהירות בדרכים ולחזק את תכנית הלימודים הרשמית בחינוך זה בכיתתם.

ו. הנהלת בית ספר החפצה לחזק את החינוך לזהירות בדרכים, בין השאר, באמצעות חיזוק התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך זה חייבת להטמיע במורים את הקשר בין התנהגותם האזרחית לבין ספוק עצמי והנאה מהעבודה, מצד אחד, ובין התנהגותם האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים לבין מניעת תאונות דרכים בקרב תלמידיהם, מצד שני.

ז. רשות מקומית החפצה לחזק את החינוך לזהירות בדרכים בתחומה חייבת לעודד את המנהלים לעצב מדיניות בית ספרית ברורה בחינוך זה ולתמוך בהם כספית ורעיונית, קרי לצייד את בתי הספר בתכנים רלוונטיים ולממן פרויקטים חינוכיים שבית הספר יזום. ללא עזרתה של הרשות יקשה מאד על מנהל, החפץ לחזק את החינוך לזהירות בדרכים בבית ספרו, לרתום את המורים להשקיע מעבר לנדרש בחינוך זה הואיל ובלי קמח אין תורה.

הקדמה

נתונים ממספר רב של מדינות מצביעים על כך שגורם המוות מספר אחת בקרב אנשים מתחת לגיל 40 הוא תאונות הדרכים (McKenna, 2010). ייצוג יתר במקרי תאונות הדרכים יש, לאלה הנהיגים פחות משנה אחת (Park et al., 2010), נערים מרקע כלכלי-חברתי נמוך (Nguyen & Pearson, 1985), גברים מבוגרים בעלי השכלה נמוכה (Akalanka et al., 2010), וילדים החסרים ידע ומיומנויות להתמודדות עם סביבת התחבורה המסוכנת בימנו. כך, בשנת 2009 נמנו 40 ילדים ובני נוער מבין ההרוגים בתאונות דרכים בשנה זו בארץ, כאשר אחוז הילדים החרדים בהם גבוה משיעורם באוכלוסייה (המנחם, 2011). רבים נפצעו ונשארו נכים לכל חייהם.

המשמעות הקשה של תאונות הדרכים בקרב ילדים ובני נוער (למשל, פגיעה במצב הבריאותי של הנער, אובדן חי אדם, עלות שיקום הפצועים) חייבה רשויות חינוכיות ברחבי העולם לתת מענה לבעיה חברתית זו באמצעות אימוץ תכניות שונות אשר תכליתן צמצום מספר הילדים ובני הנוער המעורבים בתאונות דרכים, הן כהולכי רגל והן כנהיגים חדשים (Thomson et al., 1996). ברוח זו, החינוך לזהירות בדרכים הניתן במסגרת הלימודים בבית הספר היסודי והעל יסודי נתפס כאפקטיבי ביותר להקניית מיומנויות וכלים להתמודדות עם סכנות הטמונות בנהיגה, וכאמצעי לשינוי ולשיפור הדרך שבה ילדים חוצים את הכביש ומשחקים בקרבתו (Duperrex et al., 2002). במרבית התכניות החינוכיות הללו נחשפים התלמידים למורכבות התנועה בכביש, למיומנויות התנהגותיות הנחוצות להתמודדות עם תנועה זו, להבנת האחריות של הילד לשמירה על חייו בכביש, להבנת הגורמים לתאונות דרכים, ולקבלת אחריות אישית על נהיגתם של בני נוער. ההנחה העומדת בבסיס תכניות אלו היא כי שיפור הידע המצוי בקרב התלמידים על תנועה ותאונות ושינוי עמדותיהם כלפי בטיחותם בכביש ישנו את התנהגותם בפועל.

החינוך לבטיחות בדרכים בישראל, המצוי באחריותם המשותפת של האגף לזהירות ולבטיחות בדרכים במשרד החינוך ואגף החינוך של הרשות לבטיחות בדרכים, מכוון להכשיר את כלל התלמידים במערכת החינוך להקפדה על התנהגות בטיחותית בכביש, להפיק חומרי למידה בנושאי זהירות בדרכים, ולהכשיר צוותי הוראה וחינוך להוראת הבטיחות בדרכים ולהעצימם כמומחים בתחום זה. מטרתה של תכנית הלימודים לבטיחות בדרכים היא לטפח תרבות של התנהגות בדרכים ולמנוע תאונות דרכים ופגיעה בנפש וברכוש, והיא מועברת בבתי ספר יסודיים ועל יסודיים על פי חוזר מנכ"ל המחייב בתי ספר להורות נושאים שונים בתחום הזהירות והבטיחות בדרכים בהתאם לשכבות הגיל השונות במערכת החינוך. התכנית כוללת, בין השאר, התייחסות להיקף הבעיה הבטיחותית, מושג הקשב של האדם, אסטרטגיה של חציה, ועוד.

על פי חוזר מנכ"ל משרד החינוך 5.2 (בטיחות וזהירות בדרכים) נדרשים גני הילדים ובתי הספר בשנת הלימודים תשס"ע לבסס את החינוך לבטיחות בדרכים בנושא חובה במערכת השעת של בית הספר וללמדו בכיתות שונות בהתאם לצורכי הילד והתפתחותו. בבתי הספר העל יסודיים נדרשת התייחסות לחינוך לזהירות בדרכים בשיעורי חינוך באמצעות מחנכי הכיתות או מורים שהוכשרו להוראת התכנית, ואף בשיעורים המקצועיים בהתאם לתכנית הלימודים במקצועות השונים. בסקר שערכו דגני ודגני (2007) עבור הרשות הלאומית לבטיחות בדרכים הם מצאו כי מחצית מהתלמידים מקפידים יותר על קביעת נהג תורן, על חגורת בטיחות, חצייה באור ירוק ושמירה על המהירות המותרת בעקבות שיעורי חינוך תעבורתיים. במחקר שערכו גסר-אדלסבורג ועמיתותיה (2013) נמצא כי נושא תכניות ההתערבות החווייתיות בנושא זהירות בדרכים בבתי

הספר בארץ זוכה לחשיבות ולסדר עדיפות גבוה בקרב כלל הגופים המעורבים בו (למשל, רכזי זה"ב בית ספריים, מעצבי מדיניות במשרד החינוך, בוני התכניות). ברם, למרבה הצער, מידת האפקטיביות של תכניות ההתערבות הללו הייתה נמוכה מאוד, עד כדי לא אפקטיבית בכלל בחלק גדול מן המקרים שנבדקו במחקרן.

גורמים שונים משפיעים על מידת הצלחתו של החינוך לבטיחות בדרכים במערכת החינוך, בהם הבסיס התיאורטי והיישומי של התכניות הללו (McKenna, 2010), מידת הרצינות שמשרד בית הספר בנוגע לשיעורי התעבורה וסדירות השיעורים (דגני ודגני, 2007), ההכשרה שקיבלו המורים בתחום זה, ומידת ההקפדה של המורה על נוכחות בשיעורים אלה. במילים אחרות, מידת ההצלחה של התכניות לזהירות בדרכים בבתי הספר תלויה רבות, כפי שתלויות תכניות התערבות אחרות, בעמדות המנהל והמורים כלפי התכניות שאותן הם אמורים להעביר לתלמידיהם, בין השאר, היות ובפועל המורים, ובעיקר המחנכים, הם אלה שמפעילים בכיתות את תכניות הבטיחות בדרכים הלכה למעשה.

המחקרים המועטים שהתבצעו בארץ ובעולם בסוגית תפקידו של המורה בחינוך לבטיחות בדרכים התמקדו, בעיקר, בהיבטים התפקודיים הקשורים בתכנית המניעה (קרי, אלה המצוינים במפורש בחוזר מנכ"ל משרד החינוך) והתעלמו מהיבטים לא פורמאליים בתפקיד המורה הקשורים לחינוך זה. היבטים אלה כוללים את כל הפעולות שהמורה נוקט ביחס לחינוך לבטיחות וזהירות בדרכים שאינן מוגדרות כחלק מהוראת תכנית הלימודים הפורמאלית שהוחדרה לבית הספר על ידי היועץ או רכז זה"ב בבית הספר.

התפקיד שממלא העובד בארגון כולל שני היבטים; הראשון, המוגדר רשמית בתפקיד ומהווה חלק בלתי נפרד מהחוויה הלא כתוב הנחתם בין העובד לארגון. השני, ההיבט ההתנדבותי, הלא מחייב, שבו משימות ופעולות שהעובד מבצע מבלי שיחויב לכך בהגדרת תפקידו, היבט הנוגע בספרות למונח "התנהגות אזרחית בארגון" (organizational citizenship behavior). מונח זה מתייחס לפעולות המבוצעות במקום העבודה מבלי שהעובדים ידרשו תגמולים ישירים בתמורה, ונתפסות כתורמות בצורה ניכרת לתפקודו היעיל של הארגון (Diefendorff et al., 2002; Organ, 1991; Schnake, 1988). דוגמאות המובאות בספרות המקצועית להתנהגות מעין זו הן מתן סיוע לעובדים אחרים, התנדבות לפעולות ארגוניות, יזום שינויים בארגון, הימנעות מניצול עובדים אחרים ונוכחות בשיבות מקצועיות.

חקר ההתנהגות האזרחית בארגון התבצע אף בבתי ספר. חוקרים שונים מצאו כי מורים מבחינים בין התנהגויות ופעולות הנגזרות מעצם הגדרת תפקידם הפורמאלית כפי שזו מועברת אליהם על ידי משרד החינוך וארגוני המורים, לבין פעולות שהינן פרי החלטתם שלהם עצמם (Christ et al., 2003; Dipola & Tschannen-Moran, 2001; Oplatka, 2006). המחקר הנוכחי מבקש להרחיב את היריעה על תפיסת תפקידו של המורה בכל הנוגע לחינוך לזהירות בדרכים בקרב תלמידיו באמצעות השימוש במונח "התנהגות אזרחית בארגון". מונח זה מאפשר ליצור אבחנה קונספטואלית-אנליטית בין משימות המורה המוגדרות פורמאלית בחוזר מנכ"ל משרד החינוך ואוגדני ארגון המורים/הסתדרות המורים לבין משימות התלויות ברצונו הטוב של המורה. המחקרים שנעשו עד כה בתחום ההתנהגות האזרחית של מורים בארץ ומעבר לים התייחסו לכלל ההתנהגויות האזרחיות של המורים ונמנעו מלהתייחס ישירות למרכיבי התנהגות אזרחית של מורים ביחס להגברת המודעות לבטיחות בדרכים וצמצום תאונות דרכים בקרב התלמידים.

זאת ועוד, אותם מחקרים מועטים שעסקו בעמדות מורים כלפי החינוך לבטיחות בדרכים התמקדו בעיקר בהיבטים הפורמאליים של תפקיד המורה, ביחס לתכנית זהירות בדרכים זו או אחרת שהוטמעה בבית הספר בו הם מלמדים. הממדים הלא-פורמאליים, הסמויים מן העין, שאינם קשורים ישירות להפעלתה של תכנית מניעה כתובה, נדחקו לקרן זוית, הן במחקר על התנהגות אזרחית של מורים, והן במחקר על החינוך לבטיחות בדרכים במערכת החינוך. זיהוי דפוסי ההתנהגות האזרחית של מורים ביחס לסוגיות של בטיחות וזהירות בדרכים, זיהוי שלא התבצע למיטב ידיעתי עד כה בארץ, מספק מידע העשוי לסייע בפיתוח תכניות לעידוד מורים להפניית תשומת לב רבה יותר לסוגית הבטיחות בדרכים כחלק מהחינוך הבית ספרי. זאת ועוד, זיהוי הגורמים המעודדים והמונעים התנהגויות אזרחיות של מורים ביחס להגברת המודעות לבטיחות בדרכים סייע רבות בתכנון תכניות התערבות בקרב מורי בתי הספר ובסילוקם של גורמים המעכבים את התנהגותם האזרחית של מורים ביחס לסוגיות האמורות. אחרי הכול, כבר נלמד כי המורה הוא המרכיב החשוב ביותר בתהליך הלמידה של התלמיד בבית הספר ותפיסתו את הסוגיה הדורשת מענה חינוכי משפיעה רבות על מידת מעורבותו והשקעתו בהוראה.

המחקר על התנהגות אזרחית בארגון

ההמשגות המוקדמות של מושג ההתנהגות האזרחית בארגון הדגישו את היותה של התנהגות זו נתונה לשיקול דעתו של העובד, כלא מתוגמלת על ידי הארגון וככזו שהעובד אינו מקבל הכשרה מקצועית לשם ביצועה. ההתנהגות האזרחית של העובד הועמדה מול התנהגויות תפקודיות המחויבות מעצם הגדרת התפקיד, אלו המהוות מדד להערכת הביצוע של העובדים. בהגדרתו המקיפה, אורגן (Organ, 1988) מגדיר את ההתנהגות האזרחית בארגון כ"התנהגות אישית הנתונה לשיקול הדעת של העובד, איננה מוכרת בצורה ישירה על ידי מערכת התגמולים הרשמית של הארגון...במונח שיקול דעת, הכוונה להתנהגות שאיננה חלק ממערכת הדרשות המחייבות של התפקיד, כלומר, חלק ממערכת התכתיבים בחוזה העבודה של האדם עם הארגון; ההתנהגות הזו היא למעשה עניין של בחירה אישית, כך שהיעדרותה אינו יכול להוביל לענישה כלפי העובד" (ע' 91). משתמע מהגדרה זו כי התנהגותו האזרחית של העובד נתפסת כרצויה לארגון ולהצלחתו למרות, שהמנהלים אינם יכולים לכפות ביצוע התנהגות מעין זו על העובדים.

עשור לאחר מכן, אורגן (Organ, 1997) הגדיר מחדש את המושג. לדידו, התנהגות אזרחית בארגון היא "תרומה לתפעול ולחיזוק של הקונטקסט הפסיכולוגי והחברתי שתומך בביצוע המשימה בארגון" (ע' 91). עובדים יתנהגו אזרחית בארגונם רק כאשר הם מאמינים שהממונים עליהם יתגמלו בצורה הוגנת את ההתנהגויות הללו, הנחה שסותרת את ההגדרות הקודמות של תופעה ארגונית זו.

לאור ההגדרות שהוצגו כאן והגדרות נוספות הקיימות בספרות (למשל, Organ, 1990; Graham, 1991), הגדרת העבודה של המחקר הנוכחי מורכבת ממספר מרכיבים של התנהגות אזרחית בארגון בחינוך לבטיחות בדרכים; (1) התנהגויות שאינן קשורות למשימות הרשמיות בתפקיד המורה; (2) התנהגויות המבוססות על בחירה אישית; (3) התנהגויות המכוונות כלפי אחרים או הארגון; ו- (4) הימנעות מהתנהגויות המזיקות לארגון. חשוב לציין עם זאת, כי תגמולים לא מתוכננים ולא רשמיים בעבור התנהגות אזרחית בארגון אינם עומדים בסתירה להגדרת העבודה של מחקר זה. למשל, מורה שמדווח על התנהגות אזרחית בארגון (כגון ניסיון אקטיבי לזהות תלמידים הנוהגים בפרעות, הדרכת תלמידים צעירים בחציית הכביש הסואן) בלי לחפש אחר תגמולים עדיין יכול להיות מתוגמל (לא כספית) על ידי המנהל שיתפוס את התנהגותו של המורה כמעשה חיובי. התנהגות אזרחית בארגון איננה שם נרדף להתנהגות אלטראיסטית.

אחד הנושאים המרכזיים במחקר על התנהגות אזרחית בארגון הוא הקשר בין התנהגות זו לבין משתנים אישיים, ארגוניים וסביבתיים שונים (Kidder & Mclean, 2001; Podsakoff et al., 1997; Organ, 2000). עבודות רבות הצביעו על מתאמים חיוביים בין התנהגות אזרחית בארגון לבין משתנים אישיותיים, דמוגרפיים וקוגניטיביים שונים. למשל, התנהגות אזרחית בארגון נמצאה במתאם חיובי עם נטייה להגיב באופן חיובי ללא קשר למצב (affectivity) (Organ, 1990), עם נטייה למוסריות ואתיקה (Turnipseed, 2002) ועם צורך של העובד בעצמאות (Ryan, 2002). כאשר נבחנו משתנים קוגניטיביים נמצא מתאם חיובי בין שביעות רצון בעבודה, מחויבות לארגון, תפיסה של הוגנות, ואדישות כלפי תגמולים, לבין התנהגות אזרחית בארגון (Diefendorff et al, 1997; Kidwell et al, 2002; Organ, 1990). כמו כן, אמוציות נמצאו כבעלות השפעה מכרעת על התנהגות אזרחית בארגון. עובדים החשים מחוברים אמוציונאלית לארגון בו הם

מועסקים נטו להתנהג אזרחית בארגון (Organ & Ryan, 1995). קונפליקטים בין בית ועבודה הטעונים באמוציות רבות נמצאו כבעלי מתאם שלילי עם התנהגות אזרחית בארגון (Tompson & Werner, 1997).

ממצאים סותרים נמצאו לגבי הקשר בין משתנים דמוגרפיים לבין התנהגות אזרחית בארגון. למשל, בעוד שסטמפר וון דין (Stamper & Van Dyne, 2003) מצאו שעובדים במשרה חלקית ביצעו פחות התנהגויות מסייעות מאשר עובדים במשרה מלאה, שנייק (Schnake, 1991) מצא שהמשתנה "חינוך" היה הגורם הדמוגרפי היחיד שנקשר להתנהגות אזרחית בארגון. מחלוקת קיימת אף לגבי הקשר בין "מגדר" לבין התנהגות זו. חוקרים אחדים טוענים כי לא קיים מתאם בין מין העובד לבין נטייתו להתנהג אזרחית בארגון (Podsakoff et al., 2000), ואילו עבודתיה של קיידר (Kidder, 2002) הראו, כי נשים נוטות לבטא התנהגות אלטרואיסטית בארגון לעומת גברים אשר נטו יותר ל"יושר ארגוני" (civic virtue).

משתנים ארגוניים שנמצאו כקשורים באופן חיובי עם הופעתה של התנהגות אזרחית בארגון הם משוב על המשימה, משימות המתגמלות בצורה פנימית וחדשנות בעבודה. שגרה בעבודה, עמימות התפקיד, מבנה בירוקראטי וקונפליקטים בתפקיד נמצאו כבעלי מתאם שלילי עם התנהגות אזרחית בארגון, בעיקר עם מרכיבים כאלטרואיזם, כאדיבות (courtesy) וכהגינות (Podsakoff et al., 2000; Spector & Fox, 2002; Stamper & Van Dyne, 2003). המשתנים הבולטים ביותר שנמצאו קשורים להתנהגות אזרחית בארגון הוא מנהיגותו של המנהל. איכות הקשר בין המנהל לכפופים המתאפיין באמון הדדי, כבוד ומחויבות נמצא במתאם חיובי עם התנהגות אזרחית בארגון (Wayne et al., 1997; Wong et al., 2003). קשר חיובי מעין זה נמצא כבעל השפעה חיובית על מידת האלטרואיזם של העובד (Schnake, 1991).

המחקר על התנהגות אזרחית בארגון התמקד בעיקר בסקטור התעשייתי ובסקטור השירותים, אך נמנע מלעסוק בהתנהגות זו בארגונים חינוכיים. חיפוש אחר מחקרים שעסקו בהתנהגותם האזרחית של מורים העלה מאמרים מועטים שפורסמו בנושא זה (Bogler & Somech, 2004,) (Christ et al., 2003; Dipola & Tschannen-Moran, 2001; Oplatka, 2006; Somech & Drach-Zahavy, 2000). מחקרים מעטים אלה התמקדו בהתנהגותם האזרחית של המורים במדינות שונות ובחנו את מופעיה של התנהגות זו והגורמים המשפיעים על צביונה. למשל, נמצא שמורי בתי ספר יסודיים בטורקיה נוטים להתנהג אזרחית בצורה מתונה (Yilmaz & Tasdan, 2009), וממצאים מארצות הברית ומפורטוגל מצביעים על נטייה דומה של מורים במדינות אלו בהיבטים של מתן עזרה לאחרים ומתן מענה לצורכי התלמידים (Dipaola & Mendes da Costa, 2009). המשגה רחבה של מרכיבי ההתנהגות האזרחית של מורים, המבוססת על ראיונות מובנים למחצה עם מורים, מפקחים ומנהלים מישראל הוצעה על ידי אופלטקה (Oplatka, 2006). בין המרכיבים המרכזיים שנצפו היו מתן תמיכה לתלמידים ולעמיתים, ייזום שינויים וחיידושים בדרכי ההוראה, מכוונות חזקה כלפי הארגון, ונאמנות עמוקה למקצוע ההוראה. כמו כן, הבעת רגשות על ידי מורים כלפי תלמידים והורים נתפסה כהתנהגות וולונטרית המבוססת על רצונו האותנטי של המורה ולא על תכתיבים שונים בהגדרת תפקידו (Oplatka, 2007).

עוד נמצא כי התנהגות אזרחית בקרב מורים מכוונת כלפי התלמידים, הצוות ובית הספר. בין הגורמים המעודדים התנהגות אזרחית בארגון כלפי עמיתים נמצא ששביעות רצון בתפקיד מהווה גורם מרכזי בקרב מורים ישראלים (Somech & Drach-Zahavy, 2000) לצד שיתוף בקבלת החלטות (Bogler & Somech, 2005). מחקר בקרב מורים גרמנים מצא, כי הזדהות עם החינוך היא משתנה חשוב המנבא התנהגות אזרחית של מורים (Christ et al., 2003), ואילו מחקר בקרב מורים אמריקאים הצביע על קשר חיובי בין אקלים חיובי בבית הספר לבין התנהגות אזרחית של מורים (Dipola & Tschannen-Moran, 2001).

המסגרת המושגית ששימשה לבניית כלי המחקר וניתוח הנתונים שנאספו במחקר הנוכחי מבוססת על מרכיבי ההתנהגות האזרחית בארגון. מספר המשגות של התנהגות אזרחית בארגון הוצעו לאורך השנים בספרות העוסקת בתופעה זו (למשל, Van Dyne et al., 1997; Organ, 1988, 1994; Podsakoff et al., 1994). אחת המשגות המרכזיות הוצעה על ידי פודסאקוף ועמיתיו (Podsakoff et al., 2000). החוקרים הציעו שבעה מרכיבים להתנהגות אזרחית בארגון. המשגה זו מהווה את המסגרת המושגית של המחקר הנוכחי.

הראשון, *התנהגות מסייעת*, מתייחס לעזרה רצונית לאחרים בבעיות הקשורות בעבודה, וכולל התנהגויות כעזרה לעובדים חדשים, הימנעות מנקיטת פעולה שתפגע בעובדים אחרים ומתן עצה לעמיתים על מנת למנוע כישלון בתפקידים. המרכיב השני, *הגינות (sportsmanship)*, הוגדר על ידי אורגן (Organ, 1990: 96) "כרצון לסבול את אי הנוחות הבלתי נמנעת בעבודה בלי להתלונן ולנהוג באדיבות גם כשהמצב קשה." עובדים המקיימים את המרכיב הזה בדרך כלל נמנעים מלבזבז זמן עבודה בתלונות, מקריבים מעצמם למען רווחת הקבוצה ונוטים להפגין עמדות חיוביות כלפי האחר. השלישי, *נאמנות ארגונית (organizational loyalty)*. מתייחס לקידומו של הארגון לאנשים שמחוצה לו, הן על ידי הגנה עליו מפני איומים חיצוניים והן על ידי חיזוק תדמיתו בסביבה הארגונית. בסקלה שפותחה על ידי מקנזי ועמיתיו (Mackenzie et al., 1993)

המרכיב הרביעי, *היענות ארגונית (organizational compliance)*, מתייחס להפנמה וקבלה של כללי הארגון ותקנותיו על ידי העובד גם כאשר הוא אינו נתון לפיקוח חיצוני. זה נתפס כחלק מהתנהגות אזרחית בארגון משום שבדרך כלל עובדים אינם פועלים בהתאם לכללים ולתקנות ללא עוררין. החמישי, *יוזמה אישית*, נתפס כחלק מהתנהגות אזרחית בארגון משום שיזמות ארגונית היא מעבר לפעולות המינימאליות הנדרשות מעובדים ביום יום. המרכיב השישי, *יושר אזרחי (civic virtue)*, מייצג מחויבות לארגון כולו הנובעת מתחושת השייכות של העובד וקבלה של אחריותו האישית כלפי הצלחתו. המרכיב האחרון, *התפתחות אישית*, מתייחס להשתתפות רצונית של עובדים בתכניות לפיתוח מקצועי, אך רכיב זה לא זכה לאישור אמפירי עד כה בקרב עובדים בארגונים שונים. מרכיבים אלה אינם אמורים להימצא בכל התנהגות אזרחית אך הם משמשים מסגרת תיאורטית-קונספטואלית לניתוח תפיסות ועמדות של עובדים ביחס להיקף תפקידם ומשימותיהם.

מטרות המחקר

המחקר המתואר כאן מאמץ גישה פרו-אקטיבית לחקר התנסויות הקריירה של מורים המשמעויות שהם מעניקים לתפקידם ולתחומי אחריותם. על בסיס סקירת הספרות עד כה, המחקר התבסס על שתי הנחות עיקריות.

הנחה ראשונה: מורים מבטאים צורות שונות של התנהגות אזרחית בארגון בין השאר הואיל והגדרת תהליך החינוך הבית ספרי עמומה ורבת-פנים, מאפיין תפקודי שנמצא כמעודד התנהגויות אזרחיות של עובדים (Bolino, 1999). כך, שאלות הקשורות למאפייני המעורבות של המורה בחינוך לבטיחות ולזהירות בדרכים פתוחות לפרשנויות סובייקטיביות המבוססות על נקודת המבט החינוכית-מקצועית של הפרט.

הנחה שנייה: לאור חשיבותו של החינוך לבטיחות וזהירות בדרכים, מצד אחד, ותפיסת מקצוע ההוראה במונחים של שליחות חברתית ופיתוח הוליסטי-רגשי של הילד (Hargreaves, 2000), מצד שני, מורים רבים נתפסים בחברה כמי שמחויבים להגן על הילד, בין השאר בחינוכו במגוון תחומים בהם מניעת סיכונים מחוץ לבית הספר וצמצום מעורבותם של ילדים בתאונות דרכים. מחויבותם הרגשית של המורים ודאגתם לילד בולטת במיוחד לאור שיעורן הגבוה של נשים בקרב המורים במערכת החינוך הממלכתית והממלכתית דתית בארץ, ומכאן יש להניח כי המורים יציגו מגוון של התנהגויות אזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים.

לאור הנחות אלו, מטרת המחקר הייתה לבחון את דפוסי ההתנהגות האזרחית בארגון של מורים בחינוך היסודי והעל יסודי ביחס לחינוכם והגברת מודעותם של תלמידי בית הספר לבטיחות בדרכים. באופן ספציפי יותר המחקר הציב את המטרות הבאות:

- א. לבחון איזה סוגים של פעולות בחינוך לזהירות בדרכים בבית הספר נתפסים על ידי מורים ומנהלים כחלק מהגדרת תפקידו של המורה, ואיזה כחלק מהתנהגותו האזרחית בעבודה.
- ב. לחשוף את אותן הפעולות שמורים מבצעים, הלכה למעשה, בחינוך לזהירות בדרכים בבית הספר שהן מעבר לנדרש מהם, על פי תפיסתם, בהגדרת תפקידם, וההשפעה הנתפסת של פעולות אלה על המורה, התלמידים ובית הספר.
- ג. להבין את הגורמים הקונטקסטואליים והאישיים המניעים מורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים בבית הספר.

בטרם נעבור לדיון בממצאי המחקר, נדרשת התייחסות למערך המחקר שאומץ לשם מתן מענה למטרות המחקר ושאלותיו. על כך בעמודים הבאים.

שיטת המחקר

המחקר המוצג כאן התבסס על הפרדיגמה האיכותנית לאיסוף ולניתוח נתונים, בעיקר בשל היותה של תופעת ההתנהגות האזרחית בארגון, תופעה מורכבת הכוללת משתנים רלוונטיים רבים המצויים באינטראקציה זה עם זה, בלי שמצויה בידנו מסגרת מושגית לתיאור המרכיבים והמשתנים של התופעה בסקטור החינוכי. מצב מעין זה מעורר את הצורך לבחון את ההתנהגות האזרחית של המורים באמצעות שיטות המחקר האיכותניות המאפשרות, לדעת חוקרים כברונר (Bruner, 1986) ואחרים, תיאור מעמיק, הוליסטי ומקיף של מרכיבי התופעה הנחקרת.

הנחקרים

40 מרואיינים (30 מורים ו-10 מנהלי בתי ספר) השתתפו במחקר זה. השימוש במספר מקורות מידע נבע מהצורך לקבל נקודות מבט שונות על התופעה הנחקרת, כך שהמשתנה לא תתבסס על עובדים בלבד, חולשה רווחת במחקרי התנהגות אזרחית בארגון הפוגעת במידת המהימנות של תוצאות המחקרים שעסקו בתופעה ארגונית זו (Allen, Barnard, Rush & Russell, 2000). גודל המדגם שנבחר אפשר בחינה מעמיקה של תופעת ההתנהגות האזרחית של מורים ביחס למניעת חומרים פסיכו-אקטיביים, מרכיביה, מקורותיה והשלכותיה. חשוב לזכור, עם זאת, כי אין תכליתו של מחקר זה לבחון את הקף תופעת ההתנהגות האזרחית של מורים בחינוך לזהירות בדרכים בבתי הספר היות ובחינה מעין זו מחייבת, ראשית כל, המשגתה של התופעה ובחינת המשתנים המשפיעים עליה, אחת ממשימותיו של המחקר הנוכחי.

מדגם המורים כלל 23 מורות ו-7 מורים, מספר המייצג את היחס, פחות או יותר, בין גברים לנשים במערכת החינוך הממלכתית והממלכתית דתית. המחקר פנה למורים קבועים, בעלי ניסיון בהוראה של 5 שנים ומעלה, העובדים במחוזות המרכז, ת"א, ירושלים, ודרום של משרד החינוך. כל המורים היו מועסקים ב-7 בתי ספר יסודיים (2 מתוכם בתי ספר לחינוך מיוחד) וב-3 בתי ספר על יסודיים. גיל המרואיינים מבין המורים נע מ-35 ל-60 (ממוצע 49.51), הוותק בהוראה נע בין 6 ל-39 (ממוצע 20.4 שנות וותק) והסטאטוס של בתי הספר בהם מלמדים המורים נע מנמוך לגבוה על פי תפיסתם של המרואיינים עצמם (9 מסטאטוס בינוני-נמוך, 21 מסטאטוס בינוני-גבוה). למעט מורה אחת שהייתה רווקה כל השאר היו נשואים עם ילדים ועבדו בערים שונות כולל בבתי ספר של מועצות אזוריות (באר טוביה, ראשון לציון, רמת גן, תל אביב, פתח תקווה, חולון, ירושלים, מעלה אדומים, הרצליה). הם מלמדים מגוון של מקצועות לימוד ומשמשים כמחנכי כיתות.

מדגם המנהלים כלל עשרה מנהלים של בתי ספר יסודיים ועל יסודיים בעלי וותק בניהול של חמש שנים לפחות כך שהם יכלו לספק מידע מקיף המבוסס על ניסיון ניהולי רב שנים. הרכב המנהלים כלל 3 מנהלים ו-7 מנהלות. גילם של עשרת המנהלים שהשתתפו במחקר נע מ-40 ל-61 (ממוצע 50.66), בוותק ניהולי שנע מ-5 ל-20 (ממוצע 13.6 שנות וותק), והסטאטוס של בתי הספר אותם הם מנהלים נע אף הוא מנמוך לגבוה (6 מבינוני-גבוה, ו-4 מבינוני נמוך). כולם נשואים עם ילדים למעט מנהלת רווקה אחת. כמו המורים, הם מחזיקים בתעודת הוראה במגוון של מקצועות.

שיטת הדגימה

הצורך להתמקד במחקר איכותני בקבוצה הומוגנית ככל שניתן, בה קיימת סבירות גבוהה לקיומה של התופעה הנחקרת, הוביל לדגימת המורים בהתאם ל"דגימת הקריטריון" (Paton, 2002), בה

הנחקרים נבחרים בהתאם לסדרה של קריטריונים שהוצבו מראש. כך, זיהוי המרואיינים המורים למחקר זה התבצע בשני שלבים. בשלב הראשון, נעשתה פנייה למנהלי בתי הספר שזכו בפרס שר התחבורה והבטיחות בדרכים ושר החינוך בארבע השנים האחרונות. אלה בתי ספר שמתמקדים בפעילויות חינוכיות בנושא הבטיחות בדרכים בכל האמצעים החינוכיים ובשילוב כל מקצועות הלימוד העיוניים והטכנולוגיים. ההנחה הייתה כי בבתי הספר הללו מצויים מנהלים ומורים המחויבים עמוקות לנושא הבטיחות בדרכים, כך שניתן יהיה להתחקות אחר הגורמים המעודדים מורים להציג התנהגויות אזרחיות ביחס לחינוך לבטיחות בדרכים בקרב תלמידי בית הספר. מנהל בית הספר התבקש להשתתף במחקר.

בשלב השני, מצוידים ברשימת הקריטריונים המפורטת בהמשך, נעשה ניסיון לאתר מורים המתאימים למחקר באמצעות אינפורמנטים – מנהל בית הספר ואחד מבעלי התפקידים בבית הספר או מורה-עמית. כל אינפורמנט התבקש להמליץ על מורים בתוך בתי הספר שזכו בפרס האמור, העונים על הקריטריונים הבאים: (1) כאלה הנתפסים כמי שעושים מעבר לנדרש בבית הספר ללא קבלת תגמול חיצוני כלשהו בחינוך לזהירות בדרכים; (2) מורים המתלהבים מעבודתם ונכונים לעזור לאחרים. (3) מורים שלא פנו לניהול בית ספר או סגנות, וכך אפשרות מניע הרושם שבהתנהגות האזרחית שלהם פחותה יותר (בכל מקרה לא רואיינו מורים רכזי שכבות או סגנים); (4) מורים בעלי ותק של 5 שנים ומעלה מתוך הנחה שבתקופה זו של עבודתו המורה בעל ידע ומיומנות בתחומי ההוראה (Day, 1999), ומכאן פנוי יותר להתמקד בהתנהגויות אזרחיות בארגונו.

ההנחה הייתה כי מורים העונים על הקריטריונים הללו נוטים להתנהג אזרחית בבית ספרם, וכך יכולים לספק מידע רב אודות התנהגות מעין זו בחינוך לזהירות בדרכים בבתי הספר. אבל, בעקבות דבריו של אלן ועמיתיו (Allen et al., 2000) שטענו, כי התנהגויות אזרחיות רבות עשויות להתרחש מחוץ לטווח הראיה של הממונה, אני מודע לכך, כי ייתכן שמורים שלא מוערכים על ידי המנהל או מקורבים אליו ואשר מתנהגים אזרחית בארגון לא נדגמו למחקר זה וכי קיימת סכנה שהמנהלים בחרו במורים מתוך אפקט הילה או שיקולים אחרים. היבט זה נלקח במסגרת חולשות אפשריות של המחקר.

זאת ועוד, הבחירה לראיין מנהלים נובעת מההנחה, כי הם מצויים במגע עם מורים וצופים בעבודתם, ומכאן יכולים לאשר ולתמוך במרכיבים שהוצעו על ידי המורים מצד אחד, ולהציע מרכיבים אחרים, מצד שני. הכללתם במחקר היא בבחינת "מה שרואים מכאן לא רואים משם." במחקרים קודמים, המרואיינים שאינם מורים הדגישו היבטים של התנהגות אזרחית של מורים שלא הוזכרו על ידי מרבית המורים במחקר (Oplatka, 2006).

שיטת הריאיון

הריאיון המובנה למחצה שנבחר כשיטת החקירה במחקר זה מאפשר לחשוף את הפרספקטיבות הסובייקטיביות של המרואיינים כלפי תופעת ההתנהגות האזרחית של המורים בבית הספר, כיוון שלמרות קיומו של תדריך הריאיון, עדיין סוג זה של ריאיון מעניק גמישות רבה, מענה לנושאים שהמרואיין העלה ובחינה הוליסטית של התופעה (Paton, 2002).

הראיונות התבצעו על ידי עוזרת המחקר במשרדס או בביתם של המרואיינים. בתחילת כל ריאיון המראיינת הציגה את המחקר בקווים כלליים (הבנת תפקיד המורה) וביקשה את רשותו של המרואיין להקלטת הריאיון, תוך הבטחת חסינות ואנונימיות מלאה. לאחר מכן, הריאיון כלל

סדרה של שאלות המאורגנות בהתאם למספר קבוצות. במקרה של המורים, הם נשאלו לגבי חובותיהם הפורמאליות בתפקיד המורה והמחנך (עם הדגשת השוני בין התפקידים) בחינוך לזהירות בדרכים בכיתתם ובבית הספר. על מנת להימנע מתשובות המתייחסות לחובות מוסריות של המורה, המראיינת ביקשה מהמורים המרואיינים אף לתאר משימות שהם מבצעים הלכה למעשה כחלק מהגדרת התפקיד הרשמית שלהם. בשלב הבא המורים התבקשו לציין אלו פעולות והתנהגויות בתפקיד המורה ביחס לנושאי זהירות בדרכים הן פעולות שנתפסות בעיניהם כפעולות שהן מעבר לנדרש על ידי משרד החינוך, כאלה הנתונות להחלטתו של המורה והוא אינו מתגמל בעבור ביצוען. זה הוביל את המראיינת לבחון עם המורה את המשימות והפעולות שהוא עצמו מבצע למרות שהוא איננו נדרש לכך בהגדרת התפקיד הרשמית של משרד החינוך.

בחלק השני של הריאיון המורים התבקשו לציין את המניעים שלהם להתנהג אחרת בחינוך לבטיחות בדרכים והגורמים המקלים או מקשים על ביצוע פעולות שהן מעבר לנדרש על פי הגדרת התפקיד הרשמית של המורה. חשוב לציין, כי על מנת למנוע "רצייה חברתית" המראיינת נמנעה מלהציג את ההתנהגות האחרת בארגון כדבר הרצוי יותר ממשימות תפקידיות אחרות. המנהלים נשאלו שאלות דומות רק באשר לתפיסתם את המשימות הפורמאליות של המורה, תפיסתם באשר להתנהגויות אחרות בבית הספר, המניעים, והגורמים לתופעה זו. נספח א' מציג את תדריכי הראיונות שהופעלו במחקר.

ניתוח הממצאים

ניתוח הנתונים התבצע בהתאם לארבעת שלבי הניתוח שהוצעו על ידי מרשל ורוזמן (Marshall & Rossman, 2010): ארגון הנתונים, הפקת קטגוריות, תמות ודפוסים, בחינת ההשערות הנוצרות וחיפוש אחר הסברים אלטרנטיביים. כך, לאחר שהריאיון הבודד משוכתב, הוא נותח לשם זיהוי קטגוריות ראשוניות, חיפוש אחר מקרים החוזרים על עצמם, תמות מרכזיות בנתונים וכדומה. לאחר מכן, הקטגוריות השונות קודדו, צומצמו וקושרו זו לזו לתמות מרכזיות. תהליך הקידוד הודרך על ידי עקרונות הניתוח המשווה של גלסר ושטראוס (Glaser & Strauss, 1967). הוא כלל השוואת אלמנטים שקודדו במונחים של קטגוריות ותת-קטגוריות. לבסוף, נעשתה השוואה בין הקטגוריות השונות בין כל הראיונות במחקר, העשויה להוביל לזיהוי הזירות המרכזיות בהן מופיעות ההתנהגויות האחרות של המורים ואיתור הגורמים והמניעים לביצוען בבית הספר. על מנת לחזק את התקפות והמהימנות של המחקר, הניתוח היה מובנה בעיקרו, קרי, מודרך על פי השלבים שתוארו לעיל. בנוסף, עוזרת המחקר בחנה את הקטגוריות שזוהו על ידי החוקר הראשי, והציעה נוסחים שונים לחיבור הקטגוריות, ו/או הפחתה/ הוספת של תת-קטגוריות או קטגוריות לתמות מרכזיות. זירות ההתנהגות האחרות של מורים בחינוך לזהירות בדרכים בקרב התלמידים היו תוצאה של דיונים ממושכים בין החוקר הראשי ועוזרת המחקר לגבי התמות שעלו והקטגוריות הקשורות אליהן. בקרת עמיתים וניתוח מובנה, מקובלים במחקר האיכותני כאמצעים להגברת תקפותן של פרוצדורות הניתוח.

ממצאים

לאחר שהקורא התוודע למתודולוגיה המחקרית שהופעלה במחקר הנוכחי, פרק הממצאים מציג את קולותיהם של המורים והמנהלים המועסקים בבתי הספר שזכו בפרס שרי החינוך והתחבורה בעבור הצלחה בחינוך לזהירות בדרכים ואת תפיסותיהם ביחס למשימות הפורמאליות של המורה בחינוך לבטיחות בדרכים, ההתנהגויות האזרחיות שמופיעות בקרב מורים הפועלים בחינוך זה, הגורמים המשפיעים על התנהגויותיהן אלו, וההשלכות של התנהגויות אלו על בית הספר, המורים והתלמידים. ברם, בטרם נעבור לבחינת ממצאים אלו, הפרק פותח בהצגת הפעילויות המתקיימות בבתי הספר בסוגיות של זהירות ובטיחות בדרכים ומהוות רקע להבנת תפיסותיהם של המרואיינים במחקר ביחס לתפקיד המורה בחינוך זה.

פעילויות בית ספריות בחינוך לזהירות בדרכים

בחינת הפעילויות הבית ספריות בחינוך לזהירות בדרכים מגוונות ומקיפות. בבסיסן, עומדת החלטת בית הספר להציב תמונות, פוסטרים, פלקטים, ועבודות של תלמידים בחללים הפתוחים השונים בבית הספר ועל קירותיו, החלטה המדגישה לכל את החשיבות שמייחס בית הספר לזהירות בדרכים בתהליך החינוך הבית ספרי. למשל, בבית ספר יסודי לחינוך מיוחד ממחוז תל אביב הוקם לוח אלקטרוני בכניסה לבית הספר בו מוצגים משפטים כגון "אני מקווה שלא עשיתם עבירות תנועה כשבאתם" או "אני מקווה שתחזרו הביתה בשלום" ואילו בבית ספר על יסודי בתל אביב בנו חדר שמכיל נושאים שונים בנהיגה וזהירות בדרכים. אופן ההצגה הוויזואלי של החינוך לזהירות בדרכים מופיעה בדבריה של מנהלת בית ספר יסודי במחוז תל אביב:

...עשינו אמנה, עשינו סמלים, עשינו חולצות, עשינו סלוגנים. את תיכנסי לכיתות, את תראי שעדיין בכיתות יש את הסיסמאות שהילדים כתבו, "זהירות בדרכים זה באחריותי" והסמל שהותאם לכך.... והקשר גם לערכים של תכנית מפתח הלב

חשוב לציין כי המרואיינים מדגישים את חלקם של התלמידים בקישוט בית הספר והכיתות בתכנים הקשורים לזהירות בדרכים:

בתחילת השנה היו לנו שלטי ענק שהיו תלויים בבית הספר של משפטים שקשורים לזהירות בדרכים. הם היו תלויים שלוש שנים מול הפנים של הילדים, בפרוזדורים, בכיתות, בשירותים. זה אמצעי כזה. למשל לוגו של בית הספר, גם שם יש משפט, סלוגן שאנחנו חיברנו כדי שיהיה קשור לזהירות בדרכים. אנחנו חיברנו את הסלוגן הזה ובלוגו זה מופיע, תיכף אבקש מהמזכירה להראות לך. אז זה לא, זה, זאת אמירה, זאת הצהרה אמיתית שהיא מיושמת בכל דרך אפשרית. עד לפני שהתקלקל הפעמון הצלצול הבית ספרי, הצלצול היה שיר מתוך זהירות בדרכים (מנהלת בית ספר יסודי, מחוז מרכז).

בתי הספר אינם מסתפקים בהצגת תוצרי התלמידים ובקישוט החללים השונים בבית הספר אלא מקיימים אירועים שונים המתמקדים בזהירות בדרכים ובהפנמת כללי ההתנהגות בכביש ובנהיגה. הפעילויות הללו כוללות פעילויות בית ספריות בשעות הלימודים (למשל, הצגות, סדנאות, אומנים, שיעורים על כללי נהיגה באופניים ביום כיפור) ופעילויות המכוונות לשיתופם של ההורים והקהילה של בית הספר (למשל, חידון בנושא זהירות בדרכים, משחקי הורים-ילדים, הפנינג בית ספרי העוסק בנושא "כששותים לא נוהגים"). לעיתים הפעילויות מתקיימות מחוץ לבית הספר, כביקור בבתי חולים או פגישת תלמידים עם נציגי עמותת אור ירוק. מטרת פעילויות אלו להדגיש את חשיבות הזהירות בדרכים ו"להביא למודעות התלמידים כמה זה חשוב, כמה

הנושא הזה מאד, מאד, חשוב" כדבריה של מורה מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים. תיאור מקצת הפעילויות הללו מופיע בציטטות הבאות:

"תעשידע" זו פעילות של אנשים מעולם המדע שמגיעים לפה ועושים פעילות חווייתית בנושא זהירות בדרכים. אז בשנה שעברה הם הכינו דגמי תנועה מקופסאות של קוטג' וקופסאות נוספות, איכות הסביבה ושימור, הכול משתלב בכול. זה כיתות ג' ד', קיץ, בטוח דברנו. הפסקות פעילות, יש לנו הפסקות פעילות בנושא זהירות בדרכים. המון תחנות הילדים מכינים. הפעלות מגוונות של צביעה והפעלות ספורט. מועצת תלמידים מגויסת לעניין. כולם מגויסים וכולם עובדים יחד (מחנכת, יסודי-תל"י, מחוז דרום)

...היו לנו שלושה קירות; אחד בנושא של אופניים, אחר בנושא מעבר חצייה ורמזורים, ונוסף בנושא משחק במקומות בטוחים. עכשיו, אם הנושא היה משחק במקומות בטוחים, צילמנו את הילדים והחלפנו את התמונות. וכך הילדים רואים את עצמם על הקירות, רוכבים על אופניים קסדות, פסים זוהרים ותמרוורים. כל זה עובד מאוד יפה. יש בזה באמת הרבה עשייה (מנהלת בית ספר יסודי לחינוך מיוחד).

בית ספר מסוים הציב מכונית שעברה תאונה בכניסה לבית הספר ועיצב מסביבה חלקי רכב שונים ואילו בית ספר אחר ארגן תחרות לקביעת שם לבובה שהוצבה בחצר שתכליתה להעביר לתלמידים ערך מסוים הקשור לזהירות בדרכים. השם שנבחר היה – "הבובה זהירה" לציון מקומו המרכזי של החינוך לזהירות בדרכים בבית הספר.

שני תחומי פעילות ראויים לציון; האחד, הרצאות הניתנות לתלמידים ולהורים על ידי צוות בית הספר או על ידי מוזמנים במחוז בסוגיות שונות הקשורות לבטיחות ולזהירות בדרכים. למשל, בבית ספר מסוים מופיע "בחור שעבר תאונת דרכים ומגיע ומצייר עם הפה, מביא את הציורים שלו. הוא מתנדב יום יום, הוא עבר תאונת דרכים מגיל 17 והוא בא ומספר איך הוא מתמודד. הוא על כיסא גלגלים" (מורה, על יסודי במחוז תל אביב). בבתי ספר אחרים מופיעים שוטרים, קציני בטיחות של חברות רכב, מתקיני כריות אוויר, נציג הרשות המקומית, וכדומה, המרצים על כללי הבטיחות בכביש ובמדרכה, תקנות התעבורה, וחשיבות הערנות בכביש.

השני, פעילות של תלמידים למען תלמידים המתמקדת במגוון של סוגיות הקשורות לזהירות בדרכים, כגון פעילות של חונכים בוגרים עם ילדים קטנים יותר לשיפור הזהירות במעברי חציה, הצגות שנכתבו והוצגו על ידי תלמידים, שירים שעסקו בזהירות בדרכים שהקריאו תלמידים באירועים בית ספריים, עיתון בית ספר שעסק במעברי חציה, התנהגות נאותה בהסעות, וכדומה. בבית ספר ממלכתי-תל"י (תגבור למודי יהדות) ממחוז דרום שילבו התלמידים מסרים הקשורים לזהירות בדרכים בטקסי ראש חודש כפי שסיפרה מנהלת בית הספר:

יש טקסי ראש חודש, יש פרשת שבוע, ערכים, והם שרים, חלק מתפללים, חלק שרים. וזה השתלב עם זהירות בדרכים. הערכים וזהירות בדרכים משתלב מצוין. ערך החיים. אז לימדנו תפילות באיזה שהוא חודש ויש תפילות לזהירות בדרכים. אז, ילדים חיברו תפילות שקשורות לזהירות בדרכים, יש את תפילת הדרך, הכול מתחבר לנו, את מבינה? זהירות בדרכים ומדע, זהירות בדרכים ומורשת...

פעולות בתי הספר שתוארו כאן לא יכולות היו לצאת אל הפועל ללא מעורבותם ותרומתם של המורים בבית הספר, מורים שכשאר בעלי התפקידים מחויבים לבצע משימות ספציפיות בתפקידם מתוקף "החוזה" הפורמאלי הנחתם בין המורה לבין מעבידו. המשימות הקשורות לחינוך לבטיחות בדרכים שהמורה חייב לבצע במסגרת תפקידו הן מושא דיוננו בעמודים הבאים.

משימות הנתפסות כחלק מהגדרת התפקיד הפורמאלית

באופן מפתיע, מספר המשימות הקשורות לחינוך לזהירות בדרכים אותן חייב המורה לבצע מתוקף תפקידו לפי תפיסתם של המרואיינים קטן ביותר וכולל ליווי תלמידים בהסעות, הוראת התכנית לזהירות בדרכים של משרד החינוך בצורה אפקטיבית, והשתתפות פסיבית באירועים שבית הספר מארגן במידה והם מתקיימים בזמן השיעור שאותה היה צריך ללמד. זאת ועוד, חלק מהמרואיינים סבורים כי המורה (ואף מחנך הכיתה) אינו מחויב לעסוק בחינוך לזהירות בדרכים על פי תקנות העסקת עובדי הוראה בארץ, כפי שעולה מהקטעים הבאים:

מראיין: אתה מזכיר חוקים. מה מחויב מורה בישראל על פי חוק ללמד או לעשות בנושא זהירות בדרכים

מורה: מורה שהוא לא מורה לזהירות בדרכים? כלום! שום דבר! כלום, נישט, גורנישט נאדה. כלום, כלום. אין שום דבר בתכניות הלימודים של המפקחים המקצועיים ושל משרד החינוך שכוללת זהירות בדרכים לאף מקצוע, בדקתי! (מורה, יסודי-חנ"מ, מחוז תל אביב)

מראינת: על פי חוק מה מחויב מורה לעשות בנושא של זהירות בדרכים? מורה מן השורה מחנך: אין פה חוק. לא קיים פה חוק לגבי המורים. יש רכז תעבורה, זהירות בדרכים, ומורים לתעבורה, והיתר פטורים. אז אני חושב שאם רכז זהירות בדרכים הוא קצת יצירתי וסוחף איתו, כן, את המחנכים בעיקר... (רכז זה"ב, על יסודי, מחוז ירושלים).

מדברים אלה מצטייר תפקיד רכז זהירות בדרכים בבית הספר, תפקיד שעוד נדון בו בהרחבה בגורמי ההתנהגות האזרחית של המורים בחינוך לבטיחות בדרכים, כבעל האחריות המרכזית על חינוך זה בבית הספר. מרבית המורים ציינו כי הם מודרכים על ידי מנהל בית הספר/או רכז זהירות בדרכים בכל הקשור לתכנית הלימודים הנדרשת בשיעורי חינוך בשכבות גיל מסוימות, והדגישו כי אינם יודעים בוודאות מה מבין המשימות שבעלי תפקידים אלה מטילים עליהם הן משימות חובה על פי הגדרת תפקידם ומה אינן כאלה, קרי תלויות ברצונו הטוב של המורה. אי הבהירות משתקפת מהדו שיח בין המראינת למחנכת בבית ספר יסודי ממחוז תל אביב:

מראינת: את מלמדת שיעורי זהירות בדרכים באופן קבוע בכתה ו'?

מחנכת: אני לא מלמדת באופן קבוע, אבל בגלל שעי' מורה לזהירות בדרכים, וקבענו לעצמנו שהשנה ההיא תהיה כולה בזהירות בדרכים, אז חלק מהדברים התבקשו ללמד, נושאים ספציפיים שבעקבותיהם באה איזה שהיא עבודת יצירה, עבודת פעילות בנושא ההוא שלקחנו, וכל כיתה עשתה את זה באותו יום או באותה שעה או בימים מסוימים שקבענו.

מראינת: וזה מותר היה לי לבקש ממך כמנהל בית הספר?

מחנכת: אני לא יודעת אם מותר היה לך לבקש ממני, זה מה שקורה כאן, מה שאני מספרת זה כאן, אני לא יודעת מה מותר ומה לא.

דברים אלה ודומים להם שנשמעו מפי המורים במחקר מקבלים חיזוק ממנהל בית ספר על יסודי ממחוז ירושלים שהבהיר כי מחנך כיתה אינו מחויב (פורמאלית) לעשות דבר בנושא של זהירות בדרכים ובדבריו "כלום, ואגיד זאת שוב, כלום".

למרות דברים אלה, ניתוח קולות המרואיינים העלה שלוש חובות עיקריות של מורים (ולעיתים רק של מחנכי כיתות) בחינוך לזהירות בדרכים בכיתה ובבית הספר: ליווי בהסעות תלמידים, הוראת תכנית הלימודים הרשמית בזהירות בדרכים, והשתתפות בפרויקטים ואירועים בית ספריים בנושאי זהירות בדרכים כאשר אירועים אלה מתקיימים בזמן שהמורה אמור ללמד את כיתתו. אנו נדון כאן בהרחבה בשתי החובות הראשונות.

ליווי תלמידים בהסעות מבית התלמיד לבית הספר

בבתי ספר ממלכתיים דתיים, בבתי הספר של החינוך המיוחד, ובבתי ספר ממלכתיים הממוקמים במועצות אזוריות מוסעים תלמידים רבים אל בית הספר (וממנו בחזרה לבית התלמיד). חובתם של המורים המלמדים בבתי ספר יסודיים אלה היא ללוות את התלמידים להסעות, לשמור על ביטחונם, ולוודא שהתלמידים חגורים. מחויבותו הפורמאלית של המורה בכל הקשור להסעות התלמידים עולה מדבריה של מורה לאומנות מבית ספר ממחוז מרכז:

...יש כאן איזו מדיניות כזאת, ובעיקר הנושא של הסעה בטוחה הוא מאוד משמעותי ומתעסקים בו ביום יום ובכל יום. אין פה עניין כזה שרק בתחילת שנה או רק זה ורק זה. כל יום יש את המסורת הזאת. ילדים לא הולכים פה באופן עצמאי להסעה, לא בכיתה א' ולא בכיתה ו'. מחנכת הולכת בראש תור, בראש שיירה, הילדים הולכים אחריה. יש אחראית, מורה אחת שהיא אחראית הסעות כל יום לפי שעות הפיזור, ותלמידים מכיתות ו' שיש להם לבוש מסוים, הם נאמני הסעות שעומדים בפתחו של כל אוטובוס והם אחראים שכל הילדים עולים בבטחה, וכולם חגורים באוטובוס וכדומה. זה כי ההסעות האלה הם פתח לטווח מאוד מסוכן, להמון אלימות מילולית, לא מילולית, כן חגור לא חגור, כן אמרו לי, לא אמרו לו. אז זה מאוד מוסדר פה....

בעוד שבבית ספרה של המורה לאומנות החובה חלה על מחנכת הכיתה, הרי שבבתי ספר אחרים המורה המלמדת את השיעור האחרון במערכת הלימודים של התלמידים אחראית ללוות אותם להסעות בטור מסודר ובהתאם לתקנות משמעת וזהירות בדרכים. אבל, חשוב להבין כי לא מדובר במשימה המוטלת על המורה מכוח הסכמי השכר בסקטור החינוכי אלא מתוך מדיניות בית ספרית שניסחה מנהלת בית הספר. במילים אחרות, המורים ממלאים משימה זו בשל נכונותם לציית להוראות מנהלת בית הספר, לאו דווקא בשל אמונתם בצורך ללוות את התלמידים להסעות, כפי שעולה מדבריה של מורה למחשבים מבית ספר יסודי במחוז דרום:

מראיית: אם אני מנהלת בית בספר, מה המינימום שאני יכולה לדרוש מהצוות שלי בנושא של זהירות בדרכים?

מורה: בבית ספר הזה דורשים הרבה מאוד. יש פה מערכת חוקים מאוד תקפה מתחילת קיומו של בית הספר בהקשר של, זה לא בדיוק זהירות בדרכים, זה התנהגות, התנהגות אה... נהלים שקשורים להסעות ולזהירות בהסעות. זה לא זהירות בדרכים כללים, התכנים של משרד החינוך, אלא מה שבית ספר עשה בהקשר הזה. אנחנו מאוד, אנחנו מאוד מכסים את התכנים של התנהגות בקרבת אוטובוס, עלייה לאוטובוסים בתחנות ההסעה, בישובים, עלייה לאוטובוסים פה בבית הספר, זה שילדים לא הולכים לבד ולא רצים, שמורות מפורות אותם. יש פה מערכת חוקים מאוד מבוססת וגדולה ותקפה ועושים עליה עבודה מאוד רצינית

מדבריה עולה כי המורות מבצעות משימות אלו מתוך כוח ההרגל בבית הספר והכללים הייחודיים לו. מנהלים שהשתתפו במחקר חיזקו דבריה אלה באומנם כי "גילינו והבנו שבתוך ההסעות יש בעיות של התנהגות...אז הכנסנו את הרעיון של נאמני הסעות, תורני הסעות" (מנהלת בית ספר לחינוך מיוחד ממחוז תל אביב), וכי "מה שאני רוצה [מהמורות] שהן יובילו את הילדים לאוטובוסים, וזה כבר הכנסתי...אבל באופן כללי רובן עושות את זה, כמעט כולן..." (מנהלת בית ספר יסודי ממחוז דרום).

הוראת תכנית זהירות בדרכים בכיתה

תכנית הלימודים בזהירות בדרכים המופקת על ידי משרד החינוך מחייבת את בתי הספר להורות תכנים מתוכה בשכבות גיל מסוימות, קרי מחנכי הכיתות בשכבות אלה נדרשים ללמוד את תכנית

הלימודים ולהעביר אותה במסגרת שיעורי החינוך העומדים לרשותם במערכת הלימודים השבועית. זה המינימום שנדרש מבית הספר ומהמורים המועסקים בו כפי שעולה מדבריה של מנהלת בית ספר ממ"ד לחינוך מיוחד ממחוז תל אביב:

מראיית: ...לא דורשים ממך ללמד זהירות בדרכים?

מנהלת 5: לא. לא דורשים.

מראיית: מה שאת פורמאלית חייבת לעשות זה....

מנהלת 5: ללמד כיתה א' ו-ה'.

מראיית: והמשרד ביקש ממך למנות רכזת....

מנהלת 5: תראי יש כזה סילבוס של כמה שעות את צריכה ללמד כל דבר. אז יש זהירות בדרכים

אבל מעט מאוד רק א' ו-ה'. כל היתר תלוי בי ובצוות.

באופן ספציפי יותר, המורה נדרש ללמד נושאים מסוימים שמופיעים בתכנית הלימודים של משרד החינוך בזמן שיבחר לנכון בשיעורי חינוך, ובכך לאפשר לו לומר כי יצא ידי חובה ועמד בדרישות משרד החינוך ממוריו. כאשר המרואיינים נשאלו אודות המינימום הנדרש ממורה/מחנך בחינוך לזהירות בדרכים, הם ענו:

...אני כמורה, מה אכפת לי, יש לי את החוברת אני יודעת שאני צריכה להעביר את הנושאים האלה, אז אני אעביר את זה במהלך השנה, אני אקבע לי את מערכת השעות בשעה איקס בשבוע, זה מה שאני מלמדת חומר יבש. אני ארצה קצת להגדיל ראש אז אביא קצת אמצעי המחשה, וזהו. ועשיתי וי. וזהו... יכולתי להגיד הנה יש כאן את התכנית, יש לי כיתה וזאת כיתה מקדמת, עזבו אותי בשקט. שלום. מה אני צריכה להתערב, מה אני קשורה לזהירות בדרכים. יכולתי לעשות את המינימום ושלוש תעזבו אותי (מורה לחנ"מ, יסודי, מחוז ירושלים).

המנהלים שהשתתפו במחקר מחזקים את עמדתם של המורים ומציינים כי בין הדברים שמותר להם לבקש מהמורים במסגרת החינוך לזהירות בדרכים הם הוראת שיעורי חינוך באמצעות מערכי שיעור שהצוות או רכז זה"ב בית ספרי הכין. כתגובה לשאלה מה המינימום שהם יכולים לבקש ממורה וממחנך כיתה במסגרת החינוך לזהירות בדרכים, הם עונים במשפטים כגון "ללמד לפי תכנית ב-א' ו-ה' וזהו, לא יותר מזה" (מנהלת יסודי, מחוז תל אביב), לעבור השתלמות, ולסייע בהפעלת משמרות הזה"ב בכיתות ו'. חובות אלו מפורטות בדבריה של מנהלת בית ספר יסודי ממחוז דרום:

...חובות פורמאליות זה בכיתות ב' וה' ללמד זהירות בדרכים שעה שבועית, יש את שבוע בטיחות לאומי שזה נדרש מכל מערכת החינוך להקדיש שבוע כזה, שבסופו יש הפנינג כזה של תערוכות תצוגות וזהו. זה הפורמאלי... המינימום, זה מה שאמרתי עכשיו, ללמד בכיתות ב' וה' ולהשתתף אולי ביום שיא. זה הכול.

זאת ועוד, המרואיינים מעידים כי מרבית המורים אינם פועלים מעבר למינימום הנדרש בחינוך לזהירות בדרכים ומצפים לקבל משימות מוגדרות וקלות לביצוע, קרי מערכי שיעור מוגדרים בנושא זהירות בדרכים לשיעורי חינוך, ורק "מעטים, מעטים מאד ייקחו יוזמה ויגלו יצירתיות", כדבריה של מורה לספורט בבית ספר על יסודי ממחוז תל אביב, כפי שאף עולה מהקטע הבא:

...אני חושב שתשעים אחוז מהמורים הם הולכים רק לפי הסילבוס כי בעצם גם את זה לא מספיקים, הסילבוס של זהירות בדרכים, גם את זה אי אפשר להספיק, כי זה לא שיעור פרונטאלי שאתה עובר מדבר לדבר (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים)

ואכן, רכזי הזה"ב מעידים כי הם מציינים את המורים בחומרי למידה ובתכני הוראה לשם הוראת זהירות בדרכים או במסגרת ימים מיוחדים שהם מארגנים. יחד עם זאת, מתברר כי בתי

הספר רשאים להרחיב את פעילות זהירות בדרכים שהם מקיימים ובאופן טבעי לערב את המורים במשימות נוספות הקשורות בפעילויות אלו. במצב כזה מחנכי רוב השכבות בבית הספר מעורבים בחינוך לזהירות בדרכים באמצעות הוראת התכנית לזהירות בדרכים בכיתותיהם, השתתפות בטקסים ובימי שיא שמארגן בית הספר בנושא זהירות בדרכים, וכדומה. המורים במקרים אלה נדרשים על ידי מנהל בית הספר להקפיד על הוראה אפקטיבית של תכני זהירות בדרכים, להורות תכנים שאינם מצויים בהכרח בתכנית הבסיסית של משרד החינוך, ולהביע יצירתיות בתכנון השיעור. דוגמה לדרישה זו מופיעה בדבריה של מנהלת בית ספר לחינוך מיוחד ממחוז תל אביב המודעת לצרכים המיוחדים של תלמידי בית ספרה בכל הנוגע לזהירות בדרכים ולהתנהגות בכביש:

אצלנו הילדים חייבים להבין את מה שהם עושים. זה לא כמו שיעור היסטוריה. מעבר ליציאה הזאת של הפעם בשבוע...קודם כל יש במערכת לפחות שעתיים שהם שעתיים כאלה, לפעמים יש שעה, אבל בדרך כלל אנו משתדלים לתת להם שעתיים כשלפחות בכל אחד מהמפגשים האלה מחצית מהזמן היא מחוץ לבית הספר. אם לומדים לחצות כביש אז יוצאים החוצה ומתרגלים את זה ברחוב, אם לומדים לחצות כביש במעבר חצייה מרומזר אז ניגשים למקום כזה ברחוב ומתרגלים את זה. למעשה, הנהלת בית הספר מרחיבה את דרישות משרד החינוך בחינוך לזהירות בדרכים ומבקשת מהמורים המלמדים בו להתאים את תכנית הלימודים לתלמידים, ללמד תכנים במשך שעתיים-שלוש בשבוע, או להרחיב את דרכי ההוראה-למידה בהן הם משתמשים בשיעור. הרחבות מעין אלו מובילות אותנו לדיון בהתנהגויות האזרחיות של מורים בחינוך לזהירות בדרכים.

משימות הנתפסות מעבר לנדרש בחינוך לזה"ב

במוקד עבודה זו עומדת סוגיית ההתנהגויות האזרחיות של מורים בבתי ספר בארץ בחינוך לזהירות בדרכים, קרי המשימות והפעולות שהם נוטלים על עצמם למרות שאינם מחויבים לכך על פי תקנות העסקת עובדי ההוראה של משרד החינוך, זאת בניגוד למשימות ולפעולות בהן עסקנו בפרק הקודם. בין המשימות והפעולות הללו אנו מוצאים:

- א. הפגנת אכפתיות רבה כלפי החינוך לזהירות בדרכים.
 - ב. שילוב נושאי זהירות בדרכים בשיעורו של המורה.
 - ג. פיתוח תכני הוראה וחומרי למידה בחינוך לזהירות בדרכים.
 - ד. ייזום פרויקטים בתחום זהירות בדרכים.
- בדפים הבאים יורחב הדיון בכל משימה ופעולה ויודגש הממד הוולונטרי שלהן בקונטקסט הבית ספרי.

הבעת אכפתיות רבה כלפי החינוך לזהירות בדרכים

במובן הבסיסי ביותר, הבעת אכפתיות של מורה כלפי נושא זהירות בדרכים באה לידי ביטוי במתן הערה לתלמידים שחצו את מעבר החציה בצורה מסוכנת, לילד בכיתה א' שקפץ לכביש, או להורים שהורידו את ילדם מהרכב במקום המסכן את ביטחונם כפי שעולה מהציטטה הבאה:

מראינת: את יכולה לתאר לי מי הוא המורה שעושה מעבר לנדרש בנושא זהירות בדרכים? מורה: תראי, מעבר, זה מחנך שאומר לילד שהוא לא מהכיתה שלו, תקשיב, רצת היום בכביש, תיזהר, כמעט נדרסת (מחנכת, יסודי ממ"ד, מחוז תל אביב) ומחנכת בבית ספר יסודי ממחוז מרכז מרחיבה:

התנדבות? תראי מה זה התנדבות, בואי נהיה אמיתיים. מה [היא] התנדבות? אבל אני כמחנכת ו' אני יכולה להגיד לך, שאני לפעמים יוצאת לצמתים, כשיש לי במיוחד ילדים עם בעיות, אז אני יוצאת אני רואה, אני צופה, אני עוקבת. ואגיד לך יותר מזה. באסיפת ההורים הראשונה של תחילת שנה, אני מקדישה לזה זמן, להורים, להסביר להם את המשמעות של בטיחות בדרכים בכלל ושל משמרות הזהירות בדרכים בפרט.... כמחנכת? אני לא מחויבת. אף אחד לא חייב אותי. [המנהלת] לא אמרה לי ש', דברי על זה, ש', תעשי את זה...

דבריהן של המחנכות נתמכים על ידי מנהלת בית ספר יסודי ממחוז תל אביב המצפה ממוריה "להעיר, להגיב, לגלות אכפתיות, בכל נושא, לא משנה אם זה זהירות בדרכים או נושא אחר. אתה רואה ילד שמתנהג באופן שמסכן את עצמו או את האחרים, להגיב, לא להמשיך ללכת, לגלות דאגה ולפעול", למרות שלכאורה כל זה אינו חלק מהתפקיד הרשמי שלהם. לעיתים, האכפתיות של המורה באה אף לידי ביטוי במתן סיוע ועזרה למורים אחרים בנושאים השונים המרכיבים את החינוך לזהירות בדרכים, כגון הפצת חומרים שקיבלו בהשתלמויות, עזרה למורים הלומדים ביחד בהשתלמות להוראת זהירות בדרכים, תמיכה במורה חדשה המלמדת בבית ספר ונדרשת להורות תכנים של זהירות בדרכים בכיתה, יידוע המורים בחשיבות החינוך לזהירות בדרכים וכדומה. במובן הרחב יותר של המילה, האכפתיות של המורה באה לידי ביטוי במרכזיות שהחינוך לזהירות בדרכים תופס במוחו ובחיייו הפרטיים. המורים, המרגישים מחויבות רבה לחינוך זה, מעידים כי הם מהרהרים רבות בשעות הפנאי שלהם בדרכים הדידקטיות הנדרשות על מנת להדגיש בפני תלמידיהם את הסכנות הטמונות בדרכים. הם סיפרו כי הם מוצאים את עצמם מהרהרים בנושא במצבים שונים, כהליכה למכולת, ישיבה בסלון הבית, שיטוט באינטרנט, או בעת בילוי משפחתי. קולותיהם של המורים המביעים אכפתיות מעין זו עולים מהציטוטים הבאים:

...כל הזמן את צריכה ללכת עם סנסורים כדי לעשות לתלמידים את החיבורים. אני בדרך הולכת למכולת, אני צריכה בדרך לחשוב, הי רגע, כשאני מלמדת אותם מאוד חשוב שהם ילמדו עכשיו שאני לא יורד סתם לכביש ואני חוצה אותו. זה כל הזמן איך. כי כל הזמן את צריכה לחשוב שזה לא ילד רגיל שיעשה לבד את החיבורים, פה את צריכה לעשות לו אותם. אז את יורדת סתם, למשהו הכי פשוט, את יוצאת החוצה, אז את צריכה לחשוב קודם, מה צריך קודם, צריך לחפש את מעבר החצייה הכי קרוב.... וואו זה מעייף. זה מעייף. זה מעייף (מחנכת, יסודי-חנ"מ, מחוז תל אביב)

אכפת לי מאוד. אני לוקחת איתי את העבודה הביתה, אני חושבת עליהם בלילות, הם נכנסים לי כמו הילדים שלי... גם בזהירות בדרכים ובכל דבר. לפעמים אני אומרת, יו אני רואה את הבן שלי ככה עושה וככה עושה. בוודאי שגם בזהירות בדרכים (מחנכת, יסוד-ממ"ד, מחוז תל אביב)

המחשבות הללו מובילות, לעיתים קרובות, להחלטה לשלב נושאים הקשורים לזהירות בדרכים בשיעורו של המורה, בין אם בשיעורי חינוך (מעבר לנדרש בתכנית של משרד החינוך), ובין אם בשיעורים המקצועיים אותם המורה מלמד.

שילוב נושאי זהירות בדרכים בשיעורו של המורה

כפי שראינו בפרק הקודם, מחויבותו הפורמאלית של המורה המשמש כמחנך היא הוראת תכני הלימוד הכתובים בתכנית הלימודים של משרד החינוך בזהירות בדרכים. במידה והמורה אינו משמש כמחנך, הוא אינו מחויב לדון בשיעורו בתכנית זו קל וחומר בתכנים הקשורים לזהירות בדרכים המופקים על ידי גופים שונים. מכאן, שכאשר המורה משלב בשיעורי חינוך תכנים נוספים

לא להנדרשים ממנו בתכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך, מתעמק בתכנית הלימודים הרשמית ומרחיב אותה, ומתייחס בשיעוריו המקצועיים לסוגיות של זהירות בדרכים, ניתן לראות בפעולות הללו התנהגויות אזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים.

הואיל ולמרבית הצער תאונות דרכים קטלניות ופציעות של אנשים בדרכים וברחובות הערים מדווחים רבות בתקשורת הארצית והמקומית, הרי מורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים נוטים להתייחס בשיעורי החינוך לתאונות קשות בהן היו מעורבים צעירים מתוך רצון להדגיש בפני תלמידיהם את הצורך להיזהר בדרכים ולהישמע לתקנות התעבורה. מספר מחנך כיתה מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים:

...למשל, בשבוע שעבר היה פה איזה מקרה שכמה חבריה נכנסו למכונית, התחילו לנסוע בתחנת דלק עם דריפט שזה למשוך את האמברקס ופגעו בשלושה ילדים שעמדו וצפו בהם. ילדים מבית ספר אחר. אצלנו בבית ספר לא היו עושים דבר כזה. והילדים שנפגעו, אחד קרע את הטחול, אחד נחתכו לו הפנים ונשברה לו הגולגולת, פגיעות מערכתיות רציניות. והילדים התלמידים כאן, מאוד מחוברים לכל התלמידים [באותו המקום], זה כמו כפר... אז בשיעור אני מדבר איתם על זה, מנתחים את מה שהיה... זה לא בתכנית הלימודים הרגילה, אבל אני משלב את זה כדי לחבר אותם אל הנושא יותר. מתוך זה שאני מרגיש חייב. אף אחד לא מחייב אותי. אבל זה יכול לתת לי את הטריגר לשיעור הבא, אם אני מדבר על החוקים, אז תראו ילדים מה קורה כשלא מצייתים לחוקים.

המורים מודעים להיבט הוולונטרי של החלטתם להתחיל שיעור בניתוח אירועים חדשתיים או בדיון על מותם של צעירים בתאונות דרכים, באומרים כי "כל הפעילויות שאני עושה, אם זה בכיתה, אם זה עם ההורים, אם זה כרזות, אם זה אחר הצהריים, הכול, הכול, ועוד, סרטים, כתבות, כל מה שאנחנו עושים לא מחויב מהחווה שלנו, אני לא מורה לזהירות בדרכים" (מחנכת, יסודי, מחוז דרום). מחנכת אחרת בבית ספר יסודי (מחוז מרכז) מציינת כי הואיל וכיתות ו' אחראיות על משמרות בטיחות "כמחנכת של כיתה ו' עושים הרבה יותר, אם זה שיחות, אם על חשבון שיעורים אחרים, העניין של חשיבות המשמרות, העניין של לדבר אותם, להביא אותם לזה".

התנהגות אזרחית נוספת הבאה לידי ביטוי בשיעורו של המורה נוגעת בהתעמקותו של המורה בתכנית הלימודים הרשמית בזהירות בדרכים ובהרחבתה מעבר לנדרש על ידי משרד החינוך. התעמקות זו עשויה להתבטא בהעמקת הדיון על אחריותו האישית של התלמיד בהסעות מבית התלמיד לבית הספר וחזרה, במתן כלים לזהירות בדרכים בדרך לבית הספר, בדיוק כיתתי בירידה ובעלייה לאוטובוס, בשיחה כיתתית מעמיקה על נהיגה נכונה לבני 17, בבניית תכנית לימודים לכיתות שאינן מחויבות בהוראת זהירות בדרכים, וכדומה. למותר לציין כי התעמקויות אלו מחייבות את המורה להתכונן לשיעור, לאסוף חומרים, לקרוא, ולתכנן מערך שיעור נוסף על זה שמופיע בתכנית הלימודים, פעולות שהוא מבצע מתוך החלטה אישית ללא קשר למצופה ממנו בהגדרת תפקידו הרשמית במשרד החינוך. ההיבט הלא מחייב, הרצוני, של התנהגות מקצועית זו בקרב המורים מופיע בצורה ברורה בדבריהם:

מראיית: את יכולה לתאר לי מי הוא המורה שעושה מעבר לנדרש בנושא זהירות בדרכים? מורה: וואו, אדם עם ראש גדול, עם ראש פתוח לא להיות מקובע לתכנית הלימודים הרגילה, להבין את הצרכים של התלמידים כאן ועכשיו. זה אומר שאם אני רואה כעת שיש לי בעיה בכיתה, אני עוצרת הכול, אני אמרתי, אני עוצרת הכול... [לעומת זאת], המורים עם הראש הקטן שיעשו את מה שאומרים להם לעשות וגם בצורה מאוד מאוד דלילה, לא ירחיבו, לא יחשבו, לא יחפשו חומרים. את

יודעת צריך להביא את המודעות הזאת לילדים בהיבט שיעניין אותם, שירתק אותם, זהירות בדרכים אי אפשר להביא סתם חוקים יבשים. אני מביאה סרטים, סיפורים מרתקים. מראיית: אני שוב חוזרת לחובות כי לא חידדנו זאת מספיק. את יודעת מהם החובות שלך בנושא של זהירות בדרכים! לדוגמה חייבת להביא סרטים, שירים, ריקודים... מורה: מחויבת, עוד פעם. כמחנכת ו', רק משמרות הזהירות בדרכים, וגם לא בטוח שמחויבת לעשות זאת כמו שאני עושה ומרחיבה. חוץ מזה יש לנו מדריכה שהיא מנחה אותנו. אבל גם זה לא מחייב. סרטים שאני מביאה וכל זה, בשום אופן זה לא חובה. זה אני. זה המהות שלי כמחנכת איך אני מגיעה לילדים כדי שבאמת יתרחש תהליך [למידה] אמיתי... הנושא של זהירות בדרכים מאוד מאוד חשוב לי ולא רציתי לוותר. הייתי חושבת בלילות, מתעוררת בבוקר עם רעיונות באה מיישמת. הפעלתי את ההורים ובסוף העסק עבד. ותאמיני לי שלא הייתי מחויבת ואף אחד לא ביקש ממני, וקאמי הייתה נותנת לי גיבוי מלא אם הייתי מוותרת. אבל אני לא ראש קטן כמו שאת אומרת, זאת לא הדרך שלי... (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז)

מראיית: מה את חייבת?

מורה: אני לא חייבת כלום... אני יכולה או חייבת לעשות רק את הפעילויות של ימי השיא. גם בכיתה א' אני לא חייבת המורות יכולות ללמד לבד בכיתה, אבל אני חושבת שזה יותר יעיל ללמוד את זה עם השיטה שלי בשילוב תנועה. אז עשיתי את זה. את שואלת על מה אני חייבת, מעט מאוד. כל מה שאנחנו עושים, הרוב זה לא מחובה זה מתוך רצון שלי, שלנו. מתוך יוזמה והתגייסות, התנדבות שלי, שלנו... גם ראיתי שהחברות האלה הם לא משהו... לא סומכת עליהן. הם לומדים שם דרך לצבוע איזה תמרור, אני יודעת, אי אפשר להשוות את זה ללוות את הלמידה ממש, לצאת, ללכת לכביש... אנחנו חוצים כבישים, אנחנו עושים להם ממש פעילויות, משלבים את זה גם בשבוע הבריאות. מנסים להרחיב את זה כמה שיותר, לקשור את זה ליותר נושאים (מורה לאומנות, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב)

ההתעמקות בתכנית לזהירות בדרכים במסגרת שיעורי חינוך כיתה מוצגת כבעלת חשיבות רבה להפנמת נהיגה נכונה, התנהגות זהירה בכביש, וציות לחוקי התנועה בקרב התלמידים, מצד אחד, וליצירת אתגר ועניין בשיעור, מצד שני. ההוראה הפרונטלית הנצמדת בתכנית הלימודים ונתפסת כמקור לשעמום ולמידה לא אפקטיבית מוחלפת בדרכי הוראה מגוונות כלמידה בקבוצות עבודה בהן התלמידים אחראים על פרויקטים שונים בתחום זהירות בדרכים, או ביציאה משטח בית הספר על מנת לתרגל מעבר חציה בצורה בטוחה ברחובות הסמוכים אליו. ההמחשה נתפסת כיעילה הרבה יותר מהצמדות סתמית לתכנית הלימודים.

המעניין הוא כי המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים אינם מסתפקים לעיתים בהוראת תכנים של זהירות בדרכים בשיעורי חינוך כיתה; להפך, רבים דיווחו כי הם נוטים לשלב ולהטמיע תכנים אלה בשיעורים המקצועיים אותם הם מלמדים תוך ביצוע שינויים מסוימים בתכני הלימוד ו/או מתן דוגמאות לתכני השיעור באמצעות מקרים ומצבים הקשורים לבטיחות בדרכים. השילוב יכול להיות בסיסי ביותר – שיחה עם התלמידים על תאונה מחרידה או על נהיגה פרועה בכביש של נערים, ובחירה להורות תכנים הקשורים לזהירות בדרכים מתוך ספר הלימוד במקצוע, ויכול אף להיות מורכב יותר כפי שמציגות הציטטות הבאות:

מראיית: בואי נסכם שוב את עשיית הזה"ב שלך במסגרת תפקידך כמורה לאנגלית. מה הוא מעבר למה שמוגדר לך?

מורה: קודם כל שום דבר לא מוגדר לי! כמורה לאנגלית? לא. כאילו אם זה עולה אז אני מלמדת איזה פרק, יש שם יזה מאמר שנוגע לגבי זה ואני יכולה לעבור לסדר היום. זה נתון לשיקולי, לרצוני

הטוב. אני התחלתי מזה שאנגלית הוא בעצם מקצוע שהוא כלי ואתה יכול ללמד ולהעשיר את התלמידים שלך ככל העולה על דעתך. אז שם כן, אני בוחרת, כשעולים נושאים אקוטיים, חשובים כמו זהירות בדרכים, שהוא נושא שלדעתי צריך להעלות אותו למעלה ראשונה, שם אנחנו מפתחים. אנחנו מפתחים שם תכניות לימוד שהם מעבר ובאי נגיד למה שמשרד החינוך אישר במסגרת ספרי הטקסט בוק שלהם. אז זה להביא מאמרים נוספים, זה לקחת אותם לראות סרט, סרט שעוסק בנושא, להפגיש אותם, לעשות פרויקט שלם על זה. פרויקט. במסגרת לימודי האנגלית בכיתה י"ב הם נבחרים בבחינת הבגרות בעל פה, חלק שהוא 60% מהבחינה, הוא בעצם פרויקט שהם צריכים לכתוב ולהבחין על זה. ואנחנו נותנים את כל הנושאים שקשורים לזהירות בדרכים, אלכוהול, סובלנות נהיגה כל מה שקשור. אלה נושאים שאנו מכוונים שיכתבו ויעבדו לבגרות (מורה לאנגלית, על יסודי, מחוז ירושלים).

מורים לחינוך גופני למשל, משלבים את נושא זהירות בדרכים כאשר הם מלמדים על זמן תגובה, מהירות ומרחק, הסתכלות לצדדים, וחשיבות האימון. מורות ללשון והבעה משלבות טקסטים על זהירות בדרכים ומנתחות אותם בשיעוריהן, ומורות לאומנות מעודדות את הילדים ליצור יצירות ולצייר ציורים הקשורים להתנהגות בכביש או כאלו המשמשות כתגובה ויזואלית לתכנים שנלמדו בשיעורי זהירות בדרכים בכיתת חינוך. המעניין הוא שאפילו בשיעורי טכנולוגיה ואלקטרוניקה מצליחים המורים לשלב תכנים של זהירות בדרכים כפי שעולה מדבריו של מורה לאלקטרוניקה בחטיבה עליונה במחוז ירושלים:

אני שואל את התלמידים אם הם נתקלו באיזה שהיא בעיה בכבישים ואז אני מספר במה אני נתקלתי ואיך אנחנו פותרים את הבעיה. אז אני יכול לתת דוגמאות למקרים שנתקלנו בהם ואיך פתרנו אותם... לדוגמה משהו אמר לי, אחד התלמידים, תראה, קרה מקרה, שמעתי ברדיו ששכחו ילד באוטובוס. עכשיו המקרים האלה קורים מפני שהילדים האלה נמוכים יותר. כשהוא יושב המושב מכסה אותו והנהג במראה לא רואה אותו. תארי לך גננת שלוקחת 40 ילדים באוטובוס ממקום למקום, אומרת לכל הילדים לרדת צריכה לספור אותם, ילד אחד נרדם. משהו שקרה במציאות... ואז החלטנו לבנות דגם של אוטובוס ולעשות מן פטנט כזה שכל ילד שיושב במקום נדלקת נורה ליד הנהג שמראה בדיוק את המיקום שלו. כשהגננת אומרת לכל הילדים לרדת, כל מה שצריך להסתכל זה לראות את כל הנוריות האלה כבויים. רואים נורית דולקת יכול להיות שמישהו שכח תיק או שילד נשכח, אז בנינו את זה... יש תכנית לימודים שאומרת מה אני צריך ללמד את התלמידים. למשל, אחד הנושאים שאני צריך להעביר זה חיישנים, אז ברגע שאני צריך להעביר חיישנים אז זה יכול להיות למשל, חיישנים זה אור, אז אני משלב את תכנית הלימודים בתוך הפרויקט הזה. כלומר שילוב של מה שצריך לפרויקט בזהירות בדרכים, כי לא אומרים לי בדיוק איזה מעגל אני צריך לבנות, ואני חושב שטוב שזה כך אחרת זה היה מאוד משעמם. אומרים לי אתה צריך ללמד נושא חיישנים, מגברים, משוים, אני מסתכל על כל הרכיבים האלה ואני אומר, זה מתאים לפרויקט הזה, ואז אני משלב את כל האלמנטים שמופיעים בתכנית הלימודים בתוך הפרויקט הזה. זה בעצם מה שאנחנו עושים.

סיפורו של המורה שאף הרחיב ונתן דוגמאות רבות ומגוונות בריאיון לשילובם של תכני זהירות בדרכים בשיעוריו נתמך על ידי מנהל בית ספרו אשר מעיד כי תלמידיו של המורה פיתחו מכשירים שונים להתמודדות עם תאונות דרכים, כגון בדיקת רמת האלכוהול בדם, כיסאות מיוחדים, וחיישנים לזיהוי ילדים. ברם, סיפור זה ייחודי בעומק שילוב זהירות בדרכים אפילו בקרב המורים המתנהגים אזרחית שהשתתפו במחקר הנוכחי.

פיתוח תכני הוראה וחומרי למידה בחינוך לזהירות בדרכים

פיתוח פדגוגי בחינוך לזהירות בדרכים המתבצע על ידי המורה, משימה שאינו מחויב לה כלל וכלל אל פי הגדרת תפקידו הרשמית, נע בין התאמת חומרי למידה לתלמידי בית הספר ועד בניית תכנית משופרת וחדשנית בתחום זה. מקצת המרואיינים חשו כי תכני ההוראה והלימוד שמספק משרד החינוך בתכניתו לזהירות בדרכים אינם מספיקים להוראת הנושאים הללו בקונטקסטים שונים, כדוגמת מועצות אזוריות בהן נדרשות הסעות לתלמידים, מרכזי ערים גדולות בהן התנועה סואנת במיוחד, ובתי ספר לתלמידים עם לקויות למידה קשות שאינם יכולים להסתמך על טקסטים כתובים ונדרשים להתאים את תכנית הלימודים באמצעות תמונות והמחשות. מורה למחשבים בבית ספר יסודי במחוז דרום ממחישה התאמות אלה:

...מורה יכולה ללמד את מה שיש בחומרים המוכנים ולא לזוז מזה. אבל לא, אנחנו עושים את זה, משקיעים בשינוי של התכנית כך שיתאים לצרכים שלנו וזה באמת אף אחד לא מבקש מאתנו. [את] זה אנחנו עושים מתוך אכפתיות, אחריות ורצון טוב כלפי התלמידים שלנו, האוכלוסייה שלנו. המורות עושות בעצמן את ההתאמה על פי הצורך...

במקרים אחרים, המורים אינם מפתחים בהכרח תכנית להקניית זהירות בדרכים הקשורה באופן ישיר לתכנית הרשמית של משרד החינוך. לדוגמא, בבית ספר יסודי תל"י במחוז דרום פיתחו המורים תכנית אינטגרטיבית המשלבת את כל תחומי הדעת בזהירות בדרכים – כישורי שפה, כתבות מהעיתון, אקטואליה, יהדות – ואמצעי הוראה שונים (מחשבים, סרטונים, שירים, ניתוח אירועים). דוגמאות אחרות מוצגות בציטוטים הבאים:

מראיית: מה מבין מה שאתם עושים בזהירות בדרכים נחשב בעיניך התנדבותי? "הגדלת ראש"? עשייה שהיא מעבר לנדרש?

מנהלת: מה זאת אומרת, הכול. זה הכול "ראש גדול". בניית תכנית, תכניות לימוד שמחברות בין מדע וזהירות בדרכים, מורה שמלמד זהירות בדרכים, זה "ראש גדול", אף לא אחד מבקש או ביקש דבר כזה. חיפשנו דרך דרכים להרחיב, זה "ראש גדול"... (יסודי, תל"י, מחוז דרום)

הפרס זה לא משהו שבכלל, אנחנו עושים את זה מעצמנו מהלב. תראי, פה תיכנסי לאתר, איזה מערכי שיעור במקצועות בשילוב זהירות בדרכים, אנגלית, שפה... כל כיתות הלימוד נפגשות עם שוטרת קהילתית שלוש פעמים בשנה ושם היא מדריכה אותם בנושא. אה, ושכחתי, תראי כאן אנחנו עושים עוגות בנושא זהירות בדרכים. ההורים בבית מכינים את העוגות...איזה הפנינג. סימניות מכינים. חולצות. מחזירי אור. דגמי רמזור. המון פעילויות. הדרכה לילדי הגנים. זאת האמנה לזהירות בדרכים שאותה המורות מקרינות באסיפת הורים הראשונה. [הן] מחתימות את הילדים ואת ההורים... (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז)

יש לזכור כי המורים יכלו להסתפק בתכני ההוראה הנדרשים מהם בתכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך אך הם בחרו, בין בעקבות החלטה בית ספרית המקובלת על כלל המורים בבית הספר, ובין מתוך החלטה אישית-וולונטרית, להרחיב את תכנית הלימודים ולהוסיף לה תכני הוראה וחומרי למידה נוספים. מעניין בהקשר לכך סיפורה של מורה למדעים ורכות בטיחות בדרכים בית ספרית מבית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום, המתנהגת אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. במעשיה היא ממחישה את מרכיב פיתוח תכניות הוראה בהתנהגות האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים:

אני אראה לך את התכנית שבנית... אז תוכן עניינים, את רואה. אז, חג חנוכה היה פתיח לזהירות בדרכים, כיתות א' כד השמן עושים מזרעים. תכונות השמן, זהירות החלקה... זה כיתה א'. זאת

אומרת הפקת שמן מזרעים. למה זה מתחבר לנו? כי בתקופה הזו בחנוכה אנחנו חוקרים את הזרעים, את הנביטה, התחדשות בטבע, ואז זה תכונות השמן, זהירות החלקה. והרי תמיד אומרים לשים מים על הכביש, והכל מחליק, ואז מה צריך לשים? והילדים מביאים את המכוניות הקטנות שלהם ואנחנו מנסים, אני עושה להם המון טיפונפת בבית ספר עם כל ההמחשה שלי לילדים...המון. ואז הם שמים וזה מחליק, ועל זה מים, ועד שאני מגיעה איתם למלח. כיתות ב' בתכנית שבנית אנחנו עושים עם האור לב, מסתכלים רואים שהאור לבן, אני נותנת להם משקפי ספקטרום ואז הם רואים שזה לא, אז מה קורה כאן? אוקי, מגיעים למהירות תגובה. זאת אומרת לוקח, המוח מחבר הכול והמוח לא כל כך מהיר, אז אנחנו מדברים על מהירות תגובה בזהירות בדרכים בכיתה ב'.

ולשאלת המראיית אם זה מוכתב על ידי תכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך, היא עונה: איזה תכנית לימודים, של המשרד? לא מה פתאום. זה הכול אני ממציאה, הכול אני יושבת ממציאה כותבת ומתכנת.

בעוד שפיתוח תכניות הלימודים של המורה למדעים המשמשת אף כרכות זהירות בדרכים מוצג כפרי יוזמה שלה, הרי מנהלת בית ספר יסודי ממחוז מרכז היטיבה לתאר את תהליך הפיתוח כחלק מעבודת צוות המורים בבית הספר:

מהרגע שהמפקחת המליצה, היא שאלה קודם כל, היא אמרה [לי]: אני מאמינה בך ואני מאמינה גם במי שמרכזת את זה, רכזת זהירות בדרכים. מרגע זה מגיעים לחדר המורים מביאים את זה, כל דבר חייב להיעשות בשיתוף פעולה מלא איתם. לבד אי אפשר כלום. ומרגע זה כל יום שני יש לבית הספר מפגש מורים. מסתיים יום הלימודים, משעה שתיים כל המורות מתכנסות בחדר המורים...ובישיבה הזו של כלל חדר מורים את מציגה את הנושא, ויש תהליך של סיעור מוחין, מה נכון לעשות, איך נכון, באיזה שכבה. ואז נבנית תכנית עבודה ספיראלית. מה ילמדו בגן, בא' בב' וכן הלאה. הנה את יכולה לראות כאן, זאת התכנית של הילדים הצעירים, של א' של ב' של ג' של ד' של כל השכבות...לקחנו את המוחות הפדגוגיים של בית ספר, חברנו לזהירות בדרכים וביחד בנינו כדי שזה יהיה אינטראקטיבי וגם אינטגרטיבי ושהכול ייכנס פנימה. גם במחשבים גם באנגלית, וגם ביום ביקור נתנו להם טעימות איך זהירות בדרכים בא לידי ביטוי באנגלית במחשבים בגאומטריה, בכל הדיסציפלינות. ולאט לאט גם רכזת הזהירות בדרכים בחדר מורים הביאה את משנתה. זאת אומרת, היא לימדה אותנו דברים שאנו לא ידענו מנושא הזהירות בדרכים, מתוך הלמידה שלה. והיא עשתה למידת עמיתים בחדר המורים והמעגל הזה הלך והתרחב, הלך והתרחב עד שזה חלחל לאחרון המורים בבית ספר, מהמורים לתלמידים ומהתלמידים לקהילה, להורים. ערבנו גם אותם. עשינו גם ערבי שיא, עשינו גם יום כוחות הביטחון וההצלה סביב הנושא הזה. אז גייסנו גם את המשטרה שבאו. אני יכולה להראות לך...

דבריה של המנהלת מאפשרים לנו הצצה לדרך ההתנהלות הארגונית-ניהולית של חדר המורים בבית ספר המתעתד לחזק את החינוך לזהירות בדרכים. התוצר של פעילויות אינדיבידואליות וקולקטיביות הם, בין השאר, חומרי למידה כמשחקים, מצגות, החדרת תכנים של זהירות בדרכים לאתר בית הספר, עיצוב משחקים אלקטרוניים בתחום, סרטים, וכתבת חוברות עבודה.

ייזום וארגון פרויקטים בחינוך לזהירות בדרכים

התנהגות אזרחית נוספת של מורים בחינוך לזהירות בדרכים נוגע בייזום וארגון פרויקטים שונים בחינוך זה, מרביתם בתוך בית הספר. היוזמות עשויות לבוא מכיוונו של רכז זהירות בדרכים ומכיוונו של המורים, אך החשוב הוא ששני בעלי התפקידים אינם מחויבים לייזום מעבר לנדרש בתכנית הלימודית הכיתתית, שכבתית, והבית ספרית בזהירות בדרכים, כפי שמדגישה מנהלת בית ספר יסודי ממחוז תל אביב:

מראינת: אלו משימות מאלו שמבוצעות בבית הספר בזהירות בדרכים נתפסות בעיניך כהתנדבותיות?

מנהלת: חלק גדול כאילו נגיד, הארגון של המפגשים והרצפים עם הגנים, א' לא חייבת לעשות את זה, אפילו שהיא רכזת. היא יכולה להגיד אני מלמדת עם א' וה', ועוד כמה דברים וזהו. היא יוצרת את התקשורת עם המורות האחרות לשיתוף פעולה בעבודה וזהו, היא עושה פי אלף יותר מזה. היא יכולה להתמקד בתכניות העבודה של א' וה' וזהו. אבל איפה זה ואיפה מה שהיא עושה. אפילו שהיא רכזת ומתבקש ממנה לרכז, היא לא מחויבת לשום דבר. כל מה שהיא עושה זה התנדבות וגם של המורים האחרים. הם פשוט כמו שאת אומרת מגדילים ראש.

היוזמה של רכזת זהירות בדרכים היא ליצור רצפים עם גני הילדים ולסייע להם בחינוך הילדים הקטנים לזהירות בדרכים, יוזמה, שמוכרת על ידי מנהלת בית ספרה כתלויה ברצונם הטוב של הרכזת וצוות המורים המסייע לה. מספר מורות שהשתתפו במחקר פירטו את ההשקעה הרבה הנדרשת במצבים בהם המורה יוזם פעילות כלשהי ואחראי על ארגונה:

זו השקעה נפשית כל נושא זהירות בדרכים... זה שעות על שעות של החיים, ואחר כך זה הארגון, להכין את כל העבודות וכל המשחקים זה שעות על שעות, כי רוצים לעשות את הכול אסטטי ויפה. ואחר כך את כל הארגון של הערב היה גם... גם בארגון זה לוקח זמן וצריכים לגייס את העזרה וגם כשהמורים יגיעו, וצריך שיתוף פעולה פה בבית ספר. זה לא רק אני, זה לא אני. זה לתת לילדים איזה משהו ולתת להורים להיות משולבים וזה איזו התרגשות הייתה פה. זה פשוט היה מדהים. אבל זה לא רק אני. אני המקור, כאילו אני הבסיס, ואז יש שיתוף פעולה (מורה לאנגלית, יסודי, מחוז ירושלים).

לעיתים, האירוע הוא הצגה שתוכננה ובוימה על ידי המורה עם תלמידי כיתתו, אירוע המחייב השקעת זמן רב מצד המורה, השקעה שהוא אינו מחויב לה מתוקף תפקידו:

...כשהתחיל המפגש בינינו ואמרנו אוקי, הנה החומר וזה, אז אמרתי, הנה אפשר לעשות הצגה [ורכזת זה"ב] אמרה, ואז זה נראה רעיון טוב. את יודעת מה, אני לוקחת את הכיתה שלך, אני לוקחת את הכיתות מלמעלה ואנחנו בונים הצגה שמורכבת מכיתה א', ילדים קטנים שצריכים לגבש את הזהות והביטחון העצמי שלהם ומהם לקחת ולהוציא ולבנות דבר כזה גדול שכולם מסתכלים עליהם. ג' ישר, אני איתך, משקיעה איתך. אני מאמינה בך. אני מאמינה בה וביחד התחלנו לעבוד בשיתוף פעולה בלתי רגיל. זה היה בשיעורים של חינוך גופני. שיעורים של ג'.

מראינת: את אומרת לי זה לא תוספת עבודה, זה לא מעבר?

מורה: ברור שזה מעבר לנדרש. אף אחד לא יבוא [ו]לגיד לי, את תעשי הצגות ושעות תשבי בבית תחשבי ותצרבי ותכניי ותחשבי. זה משהו שזה ממני וזה גם משהו שהוא ממני ולא מאף אחד אחר. אף אחד לא מבקש ממך שתעשי ככה. זה באמת התנדבות שלי לעשות את זה (מורה לספורט, יסודי, מחוז ירושלים)

היוזמה, פרי מחשבתה של המורה, מחייבת אותה לשתף פעולה עם צוות המורים, לתכנן את אופני הפעילות, ולהפעיל את התלמידים הלכה למעשה. מורים אחרים פעלו באופן דומה; הם יזמו ימי פעילות בשיתוף עמותות העוסקות בבטיחות בדרכים (למשל, יום שיטור קהילתי, ימי שיא בזהירות בדרכים), הפעילו יום משחקי פעולה בדרכים (למשל, משחקי תפקידים בין ילדים-נהגים לילדים-הולכי רגל), ארגנו סימולטור בנהיגה לתלמידי שכבה י"ב, ואף הקימו וועדת זהירות בדרכים שתפקידה ללמד את תלמידי בית הספר לפעול על פי כללי זהירות בדרכים. היוזמה האחרונה, פרי מחשבותיה של מחנכת מבית ספר יסודי במחוז דרום, מתוארת על ידי המחנכת כמצריכה השקעה נוספת מצדה:

מראינת: מה [וועדת זהירות בדרכים] מצר[י]כה [ממך, העשייה הזאת]?

מורה: תראי, זה לחשוב הרבה בבית איך אני מכוונת את הילדים לפעילויות מגוונות ומעניינות, אני יושבת בבית עם עצמי ואני חושבת איך אני בעצם אוביל אותם ככה שיחד נגיע לדברים המעניינים, אנחנו ניצור אותם ביחד, אבל כדי שאני אביא אותם לזה, אני צריכה לחשוב ולהתכונן ולהגיע אליהם מוכנה.

מראינת: זה במסגרת התפקיד שלך?

מורה: לא בהכרח, אפשר להגיד זה כבר מעבר לתפקיד שלי.

מילת המפתח בדבריהם של המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים היא עשייה; הם מתארים את עשייתם רחבת ההיקף, מעורבותם בפרויקטים הבית ספריים השונים, קשריהם עם בעלי תפקידים רבים, כולל הורים, וסיפוקם הרב מהצלחת הפרויקטים השונים שהם יוזמים.

שני סוגי פרויקטים המתבצעים בתוך בית הספר מחייבים התייחסות מיוחדת. הראשון והקצר יותר נוגע בהרצאות בהתנדבות שנותנים המורים בבית ספרם, או במילותיו של מורה לביולוגיה מבית ספר על יסודי במחוז תל אביב, "אני התנדבתי להעביר הרצאה לרוכבי דו-גלגלי על נושא של זהירות בדרכים, מצד אחד תקינות של הרכב ודבר שני זה המיגון...ודבר שלישי, זה בטיחות אקטיבית, איפה להיות בכביש, איך מתנהגים בכביש, על מה מסתכלים כשרוכבים על כביש...". ההרצאות יכולות להינתן מול תלמידי השכבה או מול הורי התלמידים.

השני והנפוץ יותר בבתי ספר נוגע בקישוט מסדרונות וכיתות בית הספר באביזרים ובתמונות המייצגים את הצורך להיזהר בדרכים, כפי שמספר מחנך בבית ספר על יסודי בירושלים:

...סיפרתי לך על בית ספר קודם שמיזמתי החלתי לעסוק בהכנת תפאורה וקישוט לזהירות בדרכים עד שהמפקח אמר לי תיגש לתחרות. את רואה את הרמה שכאן, פחות או יותר פרוזדורית. שלושת הפרוזדורים קישטתי יחד עם התלמידים וראיתי באיזה חדווה באיזה אהבה הם עושים את זה פשוט נפלא. יתרה מזאת, הייתי אחראי על חדר מחשבים וראיתי תלמידה [שבעקבות] משב הרוח אחד הדפים נקרע, היא לקחה הזיזה אותו, הסתכלה ואחרי דקה ראיתי אותה עם שדכן משדכת את הדף אל הקיר.

עיצוב החללים בבית הספר ובכיתות, שהינו חלק מפעילות בית ספרים ענפה יותר, כפי שתואר בעמודים הקודמים, מחייב השקעה רבה מצד המורים הנוטלים על עצמם את המשימות הרבות הכרוכות בעיצוב מעין זה. השקעה זו עולה מתוך דבריהם של המורים:

...עשינו מן לוח כזה, זה לא לוח, על בד גדול, גדול, גדול. יצרנו גרפיטי, הילדים עשו כתובות. באחת הפעילויות לקחנו חולצות, טישרטים לבנים והילדים עם ההורים, זאת הייתה פעילות של הורים עם ילדים. פעילות שעשינו בשעות אחר הצהריים. פעילות הורים ילדים בנושא זהירות בדרכים. מראינת: שעות אחר הצהריים, שוב, אלה לא שעות שאת אמורה להיות קשורה לבית הספר ולזהירות בדרכים.

מורה: הכול אחר הצהריים וכבר היו מעבר ל"18 שעות של אופק חדש"...הכול זה מתוך התנדבות ורצון בלי שום קשר לפורמאלי...[התכנית] דורשת ממני להכין בבית היא דורשת ממני להכין בכיתה. היא דורשת ממני תעצומות נפש כשהם עובדים בקבוצות, ואת צריכה לתת לזה יצירה, ולילד ההוא לנהל כך, והילד ההוא צריך להכין הרצאה ואת צריכה לשבת אתו להכין אותו להרצאה ולהדריך אותו איך צריכים לכתוב מה צריך לעשות, ולעזור להם למצוא חרוזים כשהם צריכים לכתוב כרזה, זה כן דורש עבודה. אבל אני לא חושבת שזה משהו נפשי, משהו מבחינת קושי (מחנכת, יסודי, מחוז תל אביב)

מכאן, שתוצרים ויזואליים כדוגמת תערוכות תמונות, פלקטים על הקירות, דגמי תנועה ורמזורים, עיצוב חדר זהירות בדרכים, ציורים עם סיסמאות הקשורות לבטיחות בדרכים, ותערוכות של עבודות תלמידים, מחייבים מהמורה להקדיש לא רק מזמנו הפרטי אלא אף ממרצו

בצורה מקצועית ואפקטיבית כדי שהפרויקט יצליח. ואכן, המורים מתארים את העומס הרב הנקשר לייזום פרויקטים בתחום זהירות בדרכים במשפטים כמו "זה דרש ממני המון, המון, גם בית, גם בבית הספר, זה חרג הרבה מעבר לרגיל" (מורה לספורט, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב), או "יכולתי להצטמצם, להסתפק במשהו, בדברים שיש באינטרנט, הרצון הזה לחפש עוד ועוד לוקח אנרגיות ממני" (מחנכת, יסודי-חנ"מ, מחוז תל אביב). יחד עם זאת, חשוב לציין כי לעיתים רחוקות בלבד היוזמה של המורה או של צוות מורים אמורה להתבצע מחוץ לכותלי בית הספר כגון ביקור במחלקת נפגעי גפיים ואורתופדיה בבית חולים או ביקור במוזיאונים המציגים תערוכות הקשורות לנהיגה ולזהירות בדרכים.

לסיכום, ההתנהגויות האזרחיות של המורה בחינוך לזהירות בדרכים מגוונות ונעות מרמת הפרט המגלה אכפתיות ודאגה כלפי בטיחותם של תלמידיו מחוץ לשעות עבודתו ובמהלך השיעורים שהוא מלמד (בין כהרחבה והעמקה של תכנית הלימודים הרשמית בחינוך לזהירות בדרכים של משרד החינוך ובין בשילוב נושאים הקשורים לחינוך זה), דרך פיתוח תכני הוראה וחומרי למידה נוספים העוסקים בזהירות בדרכים, וכלה בייזום וביצוע פרויקטים חינוכיים שכבתיים או כלל בית ספריים בנושאים שונים הנוגעים לזהירות בדרכים. הגורמים המשפיעים על התנהגותו האזרחית של המורה בחינוך לזהירות בדרכים הם מושא דיוננו בפרק הבא.

גורמי ההתנהגות האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים

גורמי ההתנהגות האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים שזוהו במחקר זה מחולקים לשלושה טיפוסים: (1) גורמים ארגוניים הכוללים את מנהל בית הספר, רכז זהירות בדרכים בית ספרי, ואקלים בית הספר. (2) גורמים סביבתיים הכוללים את השפעותיהן של רשויות חיצוניות כרשות מקומית. (3) גורמים אישיים הכוללים את היותם של המורים המתנהגים אזרחית בחינוך זה טיפוס "ראש גדול", בעלי שליחות חינוכית ומחויבות רגשית לתלמידים, הנוטים לפרפקציוניזם, בעלי רקע אישי הנקשר לעיתים לזהירות בדרכים של בני משפחה או של תלמידים מכיתתם/בית ספרם, המנווטים נכונה את פעילותיהם בזמן העומד לרשותם.

השפעתו הנתפסת של מנהל בית הספר

אחד הגורמים המוזכרים על ידי המרואיינים כבעל השפעה הרבה ביותר על מידת נכונותו של המורה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים הוא מנהל בית הספר בו מועסק המורה. באופן מפורט יותר, המרואיינים סבורים כי מנהל הנתפס כמשקיען בעבודתו, כמי שמתחשב במורה ומביע אמפתיה לצרכיו, הקובע מדיניות בית ספרית המעודדת את המורים להקדיש מזמנם וממרחם לנושאים הקשורים לזהירות בדרכים ומקפיד על ביצועה הלכה למעשה, המעניק אוטונומיה ותמיכה למורה, ויודע להעריך את עבודתו של המורה המתנהג אזרחית ברבים, יוצר מחויבות רבה של המורים בבית ספר כלפי החינוך לזהירות בדרכים ומעודד, כפועל יוצא, התנהגויות אזרחיות רבות של המורים בחינוך זה.

מודל התייחסות מקצועי ורגשי

כאשר המנהל נתפס כאדם המשקיע בעבודתו מעבר לנדרש בדרך כלל ממנהלי בתי ספר, מצד אחד, וכמי שמתחשב בצורכיהם האישיים של המורים, מצד שני, הוא נתפס כמי שמעודד את המורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. מנהל המשקיע רבות בעבודתו מהווה מודל לדרך שבה צריך המורה לפעול בעבודתו. שתי הציטטות הבאות ממחישות את השפעתו של המנהל המשקיע על נטייתם של המורים להתנהג אזרחית:

מראיינת: למה את עושה את זה? תסבירי לי למה את "מגדילה ראש" ויוזמת כל כך הרבה בנושא זהירות בדרכים?

מורה: קודם כל אני מאוד אוהבת את הבית ספר הזה ואני מאוד רוצה שהוא יצליח. ובכלל הצוות המורים והמנהלת באמת אני חושבת שזה, המנהלת אף פעם לא מסתכלת על השעון. לקראת שעה שש רק מסיימת בבית ספר והולכת הביתה, וגם הסגנית. וגם אני לא חושבת, בטוחה, שהן לא מתוגמלות. היא דורשת מאתנו ודורשת מעצמה. וזה באמת חינוך. אני רואה אותה כמודל חיקוי בשבילי... (מחנכת, בית ספר יסודי, מחוז דרום).

מראיינת: מה בסביבה חייב להיות [כדי שהמורה יפעל מעבר לנדרש בזהירות בדרכים]?

מורה: שיהיה מישהו שיהיה... שיוביל אותנו. שיוביל אותנו לזה. כי באמת כי, באמת שמי שעומד בראש הוא עומד בראש ומוביל אותנו בשיא הרצינות בלתי ולעשות והכל. באמת פה מגיע כל הכבוד למנהלת. כדוגמא אישית. נאה דורש נאה מקיים. ממש. ופה זה בא לידי ביטוי, אין מה להגיד מהבחינה הזאת. באמת. מנהלת שלזכותה ייאמר בקטע הזה. אבל גם אני, כשאני מקבלת על עצמי פרויקט מסוים אני לא יכולה לעשות חצי עבודה, אני לא מסוגלת (מורה לספורט, יסודי, מחוז דרום) מנהלות אחדות שהשתתפו במחקר מחזקות את דבריהן של המורות ומדגישות את מחויבותן הרבה לצוות ונטייתן להישאר שעות עבודה רבות על מנת לא להשאיר את הצוות לבד בעבודתו.

מנהלת בית ספר יסודי ממחוז ירושלים קישרה בין היותה מודל להתנהגות בהתאם לחוק לבין הנעת המורים לפעול מעבר לנדרש בחינוך לזהירות בדרכים :

מראיית: אני רוצה שתגידי לי כעת איך את באמת מעודדת אותן לעשייה שלהן בזהירות בדרכים? מנהלת: תשמעי החיים! מה זה למה? זה ערך עליון החיים! תראי מה קורה פה, רוצחים הורגים, נוסעים כמו משוגעים, עוקפים. לא יודעת. אני ממש פוחדת בכביש. בשבילי זה ערך ללמד את הילדים לשמור על הסביבה, להיות מחויב לעצמך ולאחרים. אם אני נוהגת בזהירות אני שומרת עלי ועל האחרים. אני משמשת מודל. אמרתי להם, אני פה מנהלת בית ספר בירושלים, לא יכולה לעבור באור אדום, כולם פה מכירים אותי. לא יכולה. כולם מכירים אותי, לא יכולה לעשות בושות. אני מנהלת בת ספר, אני בן אדם חינוכי בכל הזמנים. חייבת להיות לפי כל החוקים. אני לא באה לעבודה, משמונה עד שתיים אני מנהלת, ומשתיים פתאום תראי אותי עם מכנסיים קצרים ומעשנת ברחוב. לא. אני, אני כבן אדם, אני מנהלת בית ספר ואני דמות חינוכית. בכל. בעלי אומר לי אל תדברי אלי כאילו אני תלמיד שלך...

ברם, המודל שמצופה המנהל לייצג אינו מוגבל לתחום העבודה בלבד אלא מורחב על ידי מקצת המורים לתחום היחסים הבינאישיים בינו לבין המורים המלמדים בבית ספרו. במובן זה, המנהל מצופה להכיר את חזקותיו של המורה, ליצור אמון הדדי עם צוות המורים, ובמילים של מורה לחינוך גופני מבית ספר יסודי בדרום, "מנהל צריך לבוא לקראתך בדברים בסיסיים קטנים... להיות בן אדם, מקום שאין שם בן אדם, אין את הנשמה הזאת, את לא יכולה להיות שם". מורה לחינוך גופני מבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב מבקשת "שתהיה למנהלת אמפטיה למאמצים ולקושי של הצוות שלה" וחברתה, מורה לאומנות, מאותו בית הספר מוסיפה: ...יש מנהלות שמוציאות למורות בצוות את המיץ ופה היא מאוד מגלה אמפטיה כלפיו, כאילו היא דורשת, אבל הדרישות שלה מאוד בצורה נעימה, לא בהנחתה, לא שאת פוחדת... כך שאת לא מרגישה שאת מחויבת אלא את עושה את זה מרצון.

אבל, אמפטיה כשלעצמה אינה מספיקה על מנת לעודד מורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. על המנהל לקבוע מדיניות בית ספרית ברורה המדגישה את חשיבות החינוך לזהירות בדרכים ומטווה דרכים ליישומה בבית הספר.

קביעת מדיניות חינוכית ממוקדת בזהירות בדרכים

השפעתו של המנהל על נטייתו של המורה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים מתחילה, למעשה, ביכולתו של המנהל לקבוע מדיניות בית ספרית ברורה, ובצורך של המורה לקבל מהמנהל קווים מנחים למדיניותו זו. המנהלים שהשתתפו במחקר סיפרו על החלטתם לחזק ולהדגיש נושאים הקשורים לזהירות בדרכים בבית ספרם, לעיתים מיד לאחר הגעתם לבית הספר, ולעיתים לאחר מספר שנים בתפקיד כתגובה לאירועים שונים שחוו או להצעות מצד המפקח, הרשות המקומית, או עמותות שונות העוסקות בזהירות בדרכים. מנהלת בית ספר לחינוך מיוחד במחוז תל אביב סיפרה כי עד למינויה כמנהלת לא הייתה התייחסות רבה בבית הספר לחינוך לזהירות בדרכים, אך היות ולפי גישתה "אני צריכה לדעת, להיות בטוחה, ש[הילד] יודע להתנהל נכון במרחב האמיתי של החיים, ידע לחצות את הכביש לבד...", היא בנתה עם הצוות תכנית להקניית מיומנויות הנחוצות לילדים בהסעות לבית הספר וחזרה (למשל, חגירת חגורות בטיחות, דרכי ירידה בטוחות מהאוטובוס), ומקפידה על שילוב הצוות בהסעות הילדים. מנהל בית ספר על יסודי במחוז ירושלים, שחש אף הוא כי [זהירות בדרכים] זה נושא חשוב, התלמידים כאן יש להם את ההגה בידיים... אמרתי ונשמרתם מאד לנפשותיהם", מעודד את רכוזה"ב בבית הספר לפעול

וליוזם פעילויות בית ספריות וכיתתיות בנושא, ומנהל אחר מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים הצהיר כי "אנו מיקדנו את הנושא המרכזי שלנו בזהירות בדרכים, בטיחות בדרכים, אנו הולכים עם זה, לנו זה חשוב לפתח ולהעלות את המודעות...אנו מקדישים לזה המון תקציבים, שעות, מורים".

מכאן עולה כי גורם משמעותי בהחלטתו של המורה להתנהג אחרת בחינוך לזהירות בדרכים הוא עמדתו הערכית של מנהל בית ספרו כלפי חינוך זה ונכונותו לקבוע מדיניות בית ספרית ברורה ואופרטיבית (למשל, מתן עדיפות רבה לחינוך לזהירות בדרכים בשנה מסוימת והדגשת האחריות של המורה כלפי התלמידים בהסעות). המורים במחקר הדגישו את חשיבות היד המכוונת של המנהל, קרי החלטתו לראות בחינוך לזהירות בדרכים נושא חשוב ומרכזי בבית הספר מהווה מקור להתנהגותם האזרחית בחינוך זה. המנהל מצופה לקבוע קווי מדיניות ברורים ביחס לזהירות בדרכים, להציג למורים את המצופה מהם בעבודתם, ולספק חומרי הוראה-למידה לצוות, כפי שעולה מן הציטוטים הבאים:

מראינת: מה צריך להיות בבית הספר על מנת שמורים ירצו להיות "ראש גדול" בזהירות בדרכים? מורה: ...צריכה להיות אווירה של פתיחות לעשייה מצד כל הגורמים ובראש ובראשונה הנהלת בית הספר. אני חושבת שתמיד דרושה איזו שהיא הכנה מאוד גדולה מצד ההנהלה ומצד המורים...גם שהיעדים יהיו מאוד ברורים, שתדע לאן, שאתה לא נזרק לאיזה שהוא חלל, שאתה צריך לחפש את דרכך (מורה לאנגלית, על יסודי, מחוז ירושלים)

מראינת: איך מנהל יכול לגרום למורים שלו להגדיל ראש בנושא זהירות בדרכים? מורה: קודם כל זה חייב להיות בנושא בית ספרי, שזה נושא של ההנהלה ואם ההנהלה מעבירה את זה הלאה לרכיבים ומשם למחנכים אז זה נכנס לכולם, אם לא מדברים על זה לא יקרה כלום...קודם כל [המנהל] יבין את חשיבות הנושא. אם המנהל מבין את חשיבות הנושא אז כולם מבינים. השאלה גם איפה בסדר עדיפויות שלו זה נמצא. וגם אם יש תקציבים. הוא קודם כל צריך לרצות, לרצות להתעסק בנושא. הבנה שזה חשוב וברור יש לכולם... (מחנך, על יסודי, מחוז תל אביב).

מראינת: איך מנהל יכול לגרום לצוות מוריו ומחנכיו "להגדיל ראש" בנושא הזהירות בדרכים? מורה: יש מקום רב. קודם כל להעמיד את זה על סדר היום שלו. הוא חייב להעמיד את זה על סדר היום שלו. ולהביא את זה בפני בית הספר, [הצוות שלו], כדבר בעל משמעות וחשיבות מדרגה ראשונה ולשים על זה את הדגש. ואחרי שהיא תעשה את זה, היא צריכה גם לדעת להביא את זה לצוות שלה ככה שהוא יבין ויקבל את המסר וירצה לעבוד (מחנכת, יסודי, מחוז תל אביב).

מורים אחרים הדגישו את חשיבות גיבוש הצוות ושילובו בתכניותיו של המנהל ובמדיניותו בתחום זהירות בדרכים כחלק מגיוסם של המורים לתחום זה והנעתם להתנהג אחרת בו. אולם, הם מדגישים, "המנהלת לא צריכה לדרוש, היא יכולה פשוט לעשות איזו הצהרה מול כל המורים כמו, אנחנו הולכים לעשות כך וכך וכך, כולם עובדים על זה, שבו תחליטו מה אתם רוצים לעשות", כפי שציינה מורה לאנגלית מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים. למעשה, המנהל, המדגיש בפני המורים את חשיבות הנושא של זהירות בדרכים ומעניק להם סמכות לפעול בתחום זה, נתפס על ידי המורים במחקר כמי שמניע אותם לתרום אף מעבר למצופה בהגדרת תפקידם. במילים אחרות, ללא קביעת מדיניות בית ספרית ברורה וללא עידודו של המנהל לפעול בנושא זהירות בדרכים נראה כי המורים ייטו פחות להתנהג אחרת בתחום זה כיוון שנושא זה כמעט ולא יעלה על הפרק בבית הספר, או פשוט כיוון שהמנהל יצפה מהם להפנות את מרצם וזמנם לנושאים

חשובים יותר בעיניו. למותר לציין כי ללא מתן הסכמה מצדו של המנהל להטמעת נושאים של זהירות בדרכים בבית הספר רבים מהמורים לא יוכלו לעסוק בתחום זה. דברים ברוח זו ביטאה בצורה ברורה מחנכת בבית ספר יסודי-תל"י ממחוז דרום באומרה כי "כשהמנהלת לא תראה כזאת רצינות בנושא של [בטיחות בדרכים], זאת אומרת אם המנהל לא ידבר על זה ולא יציין את זה... אז שם הצוות לא יגדיל ראש בנושא".

חשוב להתייחס בהקשר לכך לקשר האפשרי בין מידת רצונו של המנהל לזכות בפרס בית הספר המצטיין בזהירות בדרכים לבין המדיניות שהוא מאמץ בבית ספרו בהקשר לכך. מקצת מהמרואיינים סבורים כי מדיניותו של המנהל המעודדת הגברת העיסוק בזהירות בדרכים והקפדתו על מעורבותם של המורים בחינוך זה קשור קשר הדוק לרצונו (או לרצון המפקח) לזכות בפרס שרי החינוך והתחבורה, ואילו לאחר קבלת הפרס מידת הקפדתו פוחתת, "אבל זה עדיין הרבה יותר ממה שנעשה במקומות אחרים". שני מורים ממחישים בדבריהם סברה זו:

מראיית: את חושבת שלפרס היה פה חלק [בפעילות הענפה בזהירות בדרכים]?

מורה: כן, בטוח. הייתי מכינה את שלושת המשחקים הראשונים וזהו, אבל הלחש הזה שנלחש לי באוזן כשבאה הוועדה "תכניני עוד" דחף אותי בטרורף. אבל את רואה אני המשכתי וממשיכה להכין אנגלית וזהירות בדרכים ביחד... (מורה לאנגלית, יסודי, מחוז ירושלים)

בעוד שהמורה לאנגלית רומזת על כך שמנהלת בית ספרה ציפתה ממנה להתנהג אזרחית ביתר שאת לפני בואה של וועדת הפרס, הרי מורה בבית על יסודי במחוז ירושלים מספר בצורה ברורה על גיוסו לעבודה כרכז זה"ב בבית ספרו כחלק מרצונו של המנהל לזכות בפרס האמור:

המנהל לא הכיר אותי ודרך המפקח הוא לקח מספר טלפון, טלפן אלי והוא אומר לי אני רוצה לרוץ לתחרות ארצית. לא הבנתי, חשבתי משהו מתבדח איתי, אני אומר לו מה זאת אומרת? הוא אומר לי, יש תחרות ארצית, ואני רוצה לזכות במקום הראשון

אבל, במרבית המקרים רצונו זה של המנהל לא הובלט בצורה בהירה כל כך בקולותיהם של המנהלים והמורים במחקר; להפך, המנהל מוצג כמי שיזם את הרעיון להתחרות על הפרס בעיקר בשל העובדה שהחינוך לזהירות בדרכים היה מפותח מאד בבית הספר, קרי הרצון לזכות בפרס הופיע כצורך בהכרה סביבתית בפעילותו הענפה והברוכה של בית הספר בחינוך זה. מנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר תמכו בגישה זו:

...עושים זהירות בדרכים קודם כל כי זה חשוב... אם אני מחליטה, אני בתחילת שנה שעברה אמרתי [לרכזת זה"ב], ג' מזמן לא קיבלנו פרס, אני רוצה שהשנה נקבל פרס זהירות בדרכים. היא אמרה לי: לא.. אנחנו ממילא.. אמרתי לה, השנה פרס זהירות בדרכים. אז [היא] אמרה טוב... אז עשינו מליאה, אספנו את כל הצוות, אמרנו לכל המורות, [הרכזת], כשהיא מבקשת מהמורות, הן עושות. כשהן מבקשות ממנה, היא עושה... כאן כולן חכמות, כולן חרוצות, כולן אוהבות את בית הספר. אז ש' אומרת, מה זה, אני חינוך מיוחד, הילדים שלי הכי מתאימים לזהירות בדרכים. ישר מתחברת ומחברת. אני אומרת לה תכתבי לי משהו איזה תכנית, אחרי יום מביאה לי תכנית... (מנהלת יסודי, מחוז ירושלים)

לעומת הקולות הללו, החלק הארי של המרואיינים טען בתוקף כי הם והמנהל אינם עובדים בעבור הפרס וכי אין לו חשיבות בעולמם היות ומהות עבודתם לסייע לתלמידים ולחזקם באמצעות דרכי חינוך מגוונות כאשר החינוך לזהירות בדרכים הוא אחד מהם. מורה לאומנות מבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב הבהירה זאת בדבריה:

לא עניין אותי הפרס בכלל ולא עניין אותי שאני אזכה. עניין אותי שאני אעשה את זה ברמה סבירה...הדרישה שלי מעצמי והרווח שהילדים ירוויחו. זה מה שגרם לי לעשות ולעשות. נכנסנו כבר

לפרויקט, צריך לעשות, אז אני אעשה את זה הכי גבוה שאפשר והכי שיתרמו ממנו הילדים. בכלל לא עניין אותי הפרס, לא זה מה שדחף.

מנהלת בית ספרה העידה כי ביום שבו ביקרה וועדת הפרס בבית הספר היא אמרה שהפרס "בכלל לא מעניין אותי, אם אני אקבל את הפרס או לא כי את העבודה שלנו נמשיך לעשות". דבריה נתמכים על ידי קולות רבים במחקר שהציגו את המשך עבודתם הענפה בחינוך לזהירות בדרכים גם בשנים שלאחר קבלת הפרס:

אחרי הזכייה בפרס אנחנו ממשיכים [לעסוק בזהירות בדרכים]. כל הנושא של הסעות בטוחות, מאוד מאוד מאוד. ואני יודעת שכל השכבות ממשיכות ללמוד זהירות בדרכים (מורה לאומנות, יסודי, מחוז דרום)

...אמרה לי מישהי בעירייה, אחרי שתזכו בפרס בטח לא תעסקו בזה יותר. אמרתי לה, לא. אני ממשיך. אין. אמרתי לה, הפרס זה בסדר, לא עשינו את כל הדברים האלה רק בשביל לקבל פרס, אם קיבלנו בסדר, זה נותן כבוד והערכה למורים, אבל אם התחלנו עם זה אנו נמשיך עם זה. כי אנחנו מאמינים בזה. לא התחלנו בגלל הפרס (מנהל, על יסודי, מחוז ירושלים).

יהיה המקור אשר דוחף את המנהל לעצב מדיניות חינוכית המייחסת חשיבות רבה לחינוך לזהירות בדרכים אשר יהיה, הרי הצהרה על מדיניות זו אינה מספיקה, לדעתם של מרואיינים רבים, על מנת להוביל את המורים להתנהג אחרת בחינוך זה. כך, המנהל מצופה להיות האחראי על הנושא בבית הספר, לוודא שאכן המורים מלמדים את תכנית הלימודים בזהירות בדרכים, להחליט על אירועים מיוחדים, ולעודד בצורה פרו-אקטיבית את הצוות ליטול חלק בפעילויות השונות הקשורות לזהירות בדרכים. הציטטות הבאות מרמזות על ציפייה זו ממנהל בית הספר:

...אנחנו חוזרים לראש הפירמידה, המנהלת, וברגע שהמנהלת יודעת מה שהיא רוצה, היא יודעת שזה אפשרי, היא יודעת שהשמיים הם הגבול... היא מובילה אותך ככה שאת לא יכולה לא להצליח. זו גם שיטה נהדרת. לא תגידי באגרסיביות או בצורה לא נעימה. ההיפך, בצורה מאוד נעימה, הדלת שלי תמיד פתוחה היא הייתה אומרת. ונותנת את כל כולה. תמיד אפשר להתייעץ איתה להיעזר בה... תראי וזה גם הצוות, זה לא לבד, זה גם בזכות הצוות. הצלחה היא רק בזכות שיתוף פעולה, אם אין שיתוף פעולה, את יכולה להיות הכי מוצלחת ולא יעזור. וזאת החכמה. לדעת איך לעשות את המינון הזה, שלא יהיה אובר. אבל, המנהלת שלנו אלופה בזה. אני אגיד לך מה, כי היא בולדוזר, ואצלה העשייה, אין כזה דבר לשקוט על השמרים, את כל הזמן צריכה להיות עוד ועוד ועוד, והתרגלנו ככה להיות. זאת אומרת, מבחינתנו, במילה אחת אין לחפף, אי אפשר לחפף. היא קולטת את זה ישר. היא רדארית. וכשהיא קולטת היא מעירה, בוודאי, אחרת איך אנשים ידעו. איך ידעו אם לא עשו טוב, או אם צריך להרים את הרמה, צריכים הכוונה, ובשביל זה יש מנהלת (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים).

...בלי שום קשר לפרס, זה עמד אצלנו בראש וראשונה כל הבטיחות וביטחונם של הילדים להגיע לבית הספר. בדרך, בכבישים. אז מהיום הראשון אני זוכרת שככה ש' עמדה וטפטפה וטפטפה כל פעם וזה החל לחלחל, וכולם התחילו להבין כמה זה חשוב. והתחלנו להכין תכניות... (מחנכת, יסודי, מחוז דרום)

לשאלת המראיינת לגבי המניעים של מורים להתנהג אחרת בחינוך לזהירות בדרכים חידדה מחנכת בבית ספר יסודי במחוז המרכז את מקומו של המנהל וחשיבותו הקריטית:

אמונה, אמונה בחשיבות, אמונה בכוח לשנות, כלומר לא להסתכל על פה היום, מאח, אלא להסתכל קדימה... לא להתייאש וחייבים שיהיה לך מישהו אתך שייתן לך. זה לא מספיק הערכה ומימון כספי.

מימון כספי זה משהו שחשוב. כי עוד פעם, אתה בורג פה, ומישהו מעליך. אם המנהל לא יבוא ויגיד קדימה, זה חשוב, ואם אני קובעת עם המורים והן לא באות נאמר, יש בתי ספר שהן לא באות והמנהל גם לא אכפת לו... המנהל יבוא יגיד, סליחה, [הרכזת] קבעה אתכם... התמזל מזלי כן, והיה לי את כל התנאים האלה

מכאן, שחשיבותו של המנהל איננה רק בניסוח קווי מדיניות ברורים בחינוך לזהירות בדרכים אלא בעיקר במעורבותו הרבה בחינוך זה (למשל, להיכנס לכיתות ולצפות בפעילות), הרגשות החיוביים שהוא מפגין כלפי המורים המתנהגים אזרחית בבית הספר, ו"התזכורת שהוא נותן מידי פעם למורים על חשיבות הנושא", כדבריה של מנהלת יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב. מנהלת בית ספר יסודי ממחוז המרכז מוסיפה כי "המנהל חייב להיות משוגע לדבר, הוא צריך לרצות את זה ולכוון שזה יקרה" ומנהלת יסודי-תל"י במחוז דרום מציינת כי "ברגע שהמנהל שכנע את כל המורים, במירכאות שכנע, ברגע שהוא הוכיח נחיצות וחשיבות, וברגע שזה משתלב באנשי מאמין הבית ספרי והוא לא רק הצהרתי, אלא ברמה היישומית, מפה הדרך קלה, וכל מה שנדרש מהמורה או המוביל זה להיות יצירתי...". דבריה אלה מחברים בין הקפדתו של המנהל להטמיע ולבצע את המדיניות עליה הכריז (עם או בלי הצוות) לבין האוטונומיה של המורה המהווה תנאי נוסף להתנהגותו האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. בכך עוסק הפרק הבא.

מתן אוטונומיה למורה בחינוך לזהירות בדרכים

אחד המאפיינים המוזכרים רבות בדברי המורים ביחס להשפעתו של המנהל על נטייתם של מורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים נוגע במידת האוטונומיה שהמנהל מעניק למורים, קרי במידה שבה הוא מאפשר להם חופש פעולה ושיקול דעת בעבודתם. חלק מהמורים מבטאים קשר זה בצורה ברורה בדבריהם במענה לשאלתה של המראיינת בנדון:

מראיינת: איך המנהלת יכולה לגרום למוטיבציה, איזה אקלים היא צריכה ליצור כדי שמורים ירצו להיות ראש גדול?

מורה: תראי היא נותנת, למשל יד חופשית. מבחינת אמצעים, מבחינת הזמנה של אנשים, אם זה מבחינת חומרים. ואז זה נותן לך מוטיבציה לעשות פעילויות מטרופות, כי את יודעת שהצייק פתוח (מחנכת, יסודי, חנ"מ, מחוז תל אביב)

מראיינת : איך מנהל יכול לגרום למורים להגדיל ראש בנושא זהירות בדרכים?

מורה: אני קוראת לזה לתת להם מקום... לתת למורה מקום בתחום שלו, שהוא יודע שהוא יכול להביא רעיונות חדשים שהוא יודע שהוא יכול להוסיף, שהוא יכול לקבל תמיכה והתמיכה היא גם אם זה בשעות, אם זה בעזרה, אם זה בתקציב. בכל התחומים (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז).

המורים רואים בנטייתו של המנהל להעניק להם חופש פעולה ולהימנע מהערכה מתמדת של עבודתם, קרי לתת אמון רב ביכולותיהם המקצועיות-ארגוניות, גורם משמעותי בהחלטתם להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים היות שהוא מאפשר להם מרחב פעולה, תחושת אחריות מלאה על עבודתם, הרגשה טובה, וביטוי עצמי בחינוך זה. חיזוק לתפיסתם זו של המורים אנו מקבלים כאשר הם נשאלים באיזה בית ספר יימנעו מורים להגדיל ראש בחינוך לזהירות בדרכים. לשאלה זו הם עונים:

כשמקטינים אותך, כשמקטינים אותך ותוחמים אותך ולא נותנים לך כנפיים ומאוד מקפידים אתך על דברים. אני שוב, לא התנסיתי בדברים כאלה... (מחנך, על יסודי, מחוז תל אביב)

ברגע שבאים, קוטלים אותם, לא נותנים [למורים] את האפשרות, את המרחב שלהם ליצור ולעשות גם קצת מעצמם וסוגרים אותם כל הזמן, אני חושבת, אני לא יודעת...אולי מקום שבו לא היה שיתוף פעולה בכלל, עם הצוות עם המורים, מקום שלא נעים לעבוד בו... (מורה לספורט, יסודי, מחוז דרום)

למעשה, מנהל בית ספר המעודד את המורה לממש את הפוטנציאל הטמון בו ולהביע יצירתיות רבה, המאמין ביכולת של המורה ליזום וליצור בחינוך לזהירות בדרכים (ובתחומי הוראה ולמידה נוספים בבית הספר), המאפשר לו זירה להפגנת רעיונותיו וכישוריו ברבים, ומעניק לו הזדמנויות רבות לפעולה בבית הספר, נתפס בעיני המורים כמי שמגביר את רצונם לתרום מעבר למחויב בעבודתם. תנאי לכך שהמנהל יאפשר אוטונומיה רבה למורים המתנהגים אזרחית אנו מקבלים מדבריה של מורה לחינוך מיוחד מבית ספר יסודי במחוז ירושלים המדגישה את הצורך של המנהל בביטחון עצמי רב בטרם יאפשר למורים להעצים את תפקידם ולהתנהג אזרחית בבית הספר :

...יש כל מיני סוגים של מנהלים. מנהל טוב זה קודם כל מנהל שיש לו ביטחון עצמי בעצמו. ברגע שיש לו ביטחון עצמי והוא לא פוחד שיזיזו אותו או שמישהו יעשה משהו וזה יערער את בטחונו. מנהל טוב זה מנהל שיוודע להעצים את מי שמסביבו, להעצים ולתת תפקידים ולחלק תחומי אחריות. לחלק תפקידים, לתת דברים. כי יש כאלה שמחזיקים ועושים את הכול לבד.

תפיסתם של המורים זוכה לתמיכתם של המנהלים שהשתתפו במחקר. מרביתם ציינו כי הם מאפשרים למורים החפצים ליזום ולפעול מעבר לנדרש בעבודתם לעשות כן מתוך אמונה ביכולותיהם וברצונם הטוב. לשאלת המראיינת כיצד היא מעודדת את הצוות שלה לעשות מעבר לנדרש פורמאלית בתפקידם בחינוך לזהירות בדרכים, עונה מנהלת בית ספר יסודי-תל"י ממחוז דרום :

איך אני מעודדת את זה? קודם כל אני נותנת אוטונומיה מלאה למורים, ברעיונות של המורים, בתכנון לפעילויות, קשובה לדעות שלהם, מקבלת אותן, מעודדת, נותנת במה להצלחות שלהן לתוצרים שלהן, לכל מורה...תראי, כשאנחנו עושות למשל שבוע של בטיחות בדרכים, זה שבוע לאומי, ואז יש את יום השיא, כשאנחנו מכינים את הטקס של יום השיא...בדרך כלל טקס זה כיתה מסוימת שהמורה מארגנת את הטקס, ריקודים קטעי קריאה וזה... טקס זהירות בדרכים הוא אחד הטקסים הבודדים שזה טקס שהוא מורכב על ידי כל בית הספר...אז לכל אחת יש במה, כל אחת יוצרת, יש אוטונומיה, אני לא באה עם איזה משהו ומכתיבה. להיפך, אני מעודדת את האוטונומיה המחשבתית הערכית היישומית, היצירתית. לכל מורה ולכל כיתה יש במה להציג את התוצרים שלהם, כולם לומדים מכולם, כשאנחנו מגיעים ליום הזה, זה יום של כולנו, זה טקס של כולנו זה תוצרים של כולנו...אז כשאת נותנת במה לעשייה של כל מורה, נותנת מקום לביטוי אישי, התבטאות, כישורים אישיים, מחשבה אישית, אז זה גורם למורים כן ליצור, כן לרצות לעשות וכן להיות מעורבים.

מנהלת בית ספר יסודי לחינוך מיוחד במחוז תל אביב הוסיפה :

אני מאפשרת לאנשים. קודם כל אני מאפשרת את זה. אני חד משמעית יודעת להגיד, אני מאפשרת לאנשים לצמוח ולגדול, אני מאפשרת לאנשים לעשות את מה שהם מאמינים בו, אני זורקת רעיון ומשחררת. ואחר כך אנחנו נחזור ונדון בזה, ונמצא עוד רעיונות. אתה מאמין באנשים והם מחזירים לך באותה אמונה. הם עושים הכי טוב שהם יכולים...

מנהלת בית ספר יסודי-ממ"ד ממחוז תל אביב מפרטת את משמעות האוטונומיה שהיא מעניקה למורים בבית ספרה וכוללת במושג זה לא רק מתן אפשרות למורים ליזום ולפעול לפי שיקול דעתם אלא אף הקשבה ותמיכה מצד המנהל עצמו :

...אני מקשיבה לצוות, אני נותנת לו הרבה פעמים יד חופשית, הרבה פעמים אני אומרת להם זה שלכם תעשו אתם, תבואו אלי, תקבלו את כל העזרה שאתם צריכים, אני נותנת להם הרבה אוטונומיה. ואני טוענת שאני אוהבת יצירתיות ואני פתוחה לרעיונות ואני שמחה לשמוע, ואני שומעת. ואני אומרת להם גם שאני בסך הכול בן אדם, וגם אני יכולה לטעות. זאת אומרת, אני מאוד לא מתנשאת...השררה והכוח ממש לא עושים לי את זה. אז יכול להיות שזה גם מוסיף שאני, אני לא אגיד שאני באותו מעמד כמותם אבל יש את ההיררכיה ויש את ה"את המנהלת" ויש את הימים שאני צריכה, זה לא שאני לא מוציאה מפלצות לפעמים. יש כאלה מורים שגורמים לי להוציא את המפלצות, מה לעשות. ולפעמים יש כאלה שמנצלים את הטוב הזה, אבל יחס גורר יחס. יש לי מורות שמגיעות לפה מפתח תקווה והן אומרות, אם את לא היית פה לא היינו באות לפה. עכשיו הציגו לי להיות בתפקיד אחר והתלבטתי אם לעזוב, לא לעזוב, ואמרו לי את זה בפה מלא, אם את הולכת גם אנחנו הולכות. אז יכול להיות שיש לזה איזה קשר לרצון שלהן לתרום לבית הספר...

המוטיב החוזר על עצמו בדברי המנהלים המנסים להסביר את התנהגותם האזרחית של מורים בבית ספר בחינוך לזהירות בדרכים מסתכם במילים ובביטויים כמו "לאפשר", "לעודד ליצירתיות", "לתת חופש פעולה למי שבא עם רעיונות", וכדומה. במיוחד נכון הדבר לקשר בין המנהל לרכז זה"ב, רכז בו נדון בהרחבה בהמשך דו"ח זה. הרכז אמון על החינוך לזהירות בדרכים בבית הספר וכפועל יוצא מתפקידו אמור ליזום אירועים, להציע רעיונות יצירתיים לפעילויות שונות ולפתח את התחום בבית הספר. ברם, על מנת לבצע זאת הוא חייב לקבל מרחב פעולה מהמנהל, עידוד, והכוונה, והמנהל צריך להימנע מביקורת שלילית עוינת, או במילותיה של מנהלת בית ספר יסודי במחוז תל אביב, "אפשר לשבת על כל רעיון כזה ולהגיד זה לא ככה וזה לא מתאים, זו לא בעיה להרוג רעיון". אין זה אומר כמובן שהמנהל צריך להימנע ממתן הערות בונות או לקבוע גבולות ברורים לפעילות המוצעת, כפי שצינו מנהלים אחדים במחקר.

מתן תמיכה ממשית למורה המתנהג אזרחית

מחצית המרואיינים במחקר קשרו אף בין תמיכתו של המנהל במורים הלכה למעשה לבין התנהגותם האזרחית בזהירות בדרכים. התמיכה יכולה להתבטא במתן גיבוי לפעולותיו של המורה המתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים או לרכז זה"ב ותמיכה ברעיונותיו מול מורים, הורים, ותלמידים כפי שעולה מהציטטה הבאה:

המנהל נותן לי גיבוי בכל. המנהל הוא הבסיס לזה. כלומר כשאני פונה לרכז, אני פונה קודם למנהל ואני אומר לו, תשמע אני הולך לפנות לכל רכזי המקצוע ולהגיד להם אז אם ישאלו אותך ומישהו יגיד לך "מה אני חייב"? התשובה היא כן, והוא נותן לי רוח גבית לכל מה שאני עושה... הוא זה שצריך לתת לי רוח גבית. אם יש לי איזו שהיא התנגשות עם מורה, או ביצוע של איזה שהיא פלטפורמה כמו ללכת להוציא על זה כמה אלפי שקלים, אני צריך את הגיבוי שלו (מורה לביולוגיה, רכז זה"ב, על יסודי, מחוז תל אביב)

התמיכה באה לידי ביטוי לא רק במתן גיבוי שעשוי להיות פסיבי לעיתים, אלא אף בסיפוק משאבים כלכליים ואחרים להם זקוק המורה על מנת לממש את יוזמותיו ואת פעילותיו. המורים קושרים את מתן המשאבים להחלטתם להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים:

...[המנהלת] גם נותנת את כל המשאבים, את כל האמצעים את כל מה שצריך כדי שנמריא למעלה. והיא עושה את זה בגדול. תשמעי בית הספר של היום לעומת מה שהוא היה לפני תשע עשר שנים, אין מה להשוות. היא הצעידה אותו קדימה, בכול ובעיקר באמת בנושא של זהירות בדרכים (מחנכת, יסוד, מחוז תל אביב).

שעות. זה מה שהיא נותנת, שעות. וזה הרבה. אז אני נאלצת להיות יצירתית, לבנות תכניות שאני רק יכולה לבקש מהילדים להביא דברים מהבית, זאת אומרת דברים שהם פשוטים כמו, צלחות, כוסות, נרות... יש לי כאן שדה בור, אז אנחנו יוצאים לשדה וחוקרים בשדה... (מורה למדעים, יסודי-תל"י, מחוז דרום)

מחנכת מבית ספר יסודי במחוז מרכז קושרת בצורה ברורה בין התנהגותה האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים לבין הצורך שהמנהל יספק לה משאבים כספיים ואחרים:

מראיית: אלו תנאים צריך לאפשר לדעתך בבית הספר על מנת לעודד מורים ומחנכים לעשות מעבר בנושא הזהירות בדרכים?

מורה: אוקי, אז כמו שאמרתי, דבר ראשון זה מנהל. חייב להיות מנהל שיהיה אתך ממש בכול. צריך מימון כספי, אי אפשר בלי מימון. יש מורות מבתי ספר אחרים שבאו לפה וצילמו וזה ואמרו לי: "ע, אני אגורה לא מקבלת"...

מנהלי בתי הספר מודעים לצורך שלהם לתמוך בכספים ובמשאבים בפעולות ובתכניות שיוזם רכז זה"ב בחינוך לזהירות בדרכים ו/או בפעולות בהם משתתפים מרצונם מורים שונים, ומעידים כי הם עושים ככל הניתן על מנת להשיג את המשאבים הדרושים להפעלתן של תכניות חדשניות (כגון, עיתון בית ספר המוקדש לזהירות בדרכים, הרצאה להורים בכיתה י"א על נהיגה בקרב צעירים), כדי לא לאכזב את המורה היוזם.

ברם, תמיכתו של המנהל במורה המתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים עשויה אף להופיע בצורות רבות ומגוונות זולת גיבוי ותמיכה כספית. העזרה נעה מעידוד צוות המורים לשתף פעולה עם המורה או הרכז היוזם, דרך שחרור המורה/הרכז ממטלות אחרות בהן היה מעורב, ועד לעזרה פדגוגית-דידקטית והתייעצות פתוחה עם המנהל על היוזמה או הפעילות המתכננת. מספרת רכות זה"ב מבית ספר יסודי במחוז המרכז:

המנהלת נתנה לי פה... כן, השמיים הם הגבול, מה שאת רוצה תעשי. תקבלי את המימון, את כל העזרה שאת רוצה תקבלי ממני, את כל מה שאני יכולה לעזור ולתת אני אתן. אין מה להגיד. זה באמת. זה גם כן, כי הרבה פעמים מנהלות אחרות שמות רגליים. אוקי, תעשי, זה השעות שיש, לא יכולה לתת לך יותר... היא פינתה אותי משעות לימוד כשצריך היה, אין מה להגיד עליה. גם ההורים היו מדהימים...

ההשפעה החשובה של סיוע ועזרה מצד מנהל בית הספר (בעיקר בבית הספר היסודי) מופיעה בצורה ברורה בדבריהם של המורים, אשר מדגישים כי ללא עזרה זו הם לא היו יכולים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. לשאלת המראיית באלו נסיבות היה נמנע ממנה להיות "ראש גדול", עונה רכות זה"ב בבית ספר יסודי במחוז דרום:

אני חושבת שמנהלת אחרת, שצוות אחר שלא היה מושיט יד, שלא היה עוזר שכל דבר שהייתי יוזמת והייתי עושה היו אומרים לי לא עכשיו, זה לא הזמן הנכון, אין תקציב. אני חושבת שלא הייתי מחזיקה מעמד, הייתי יורדת מהנושא.

העזרה והסיוע נתפסים כהעצמתם של המורים המתנהגים אזרחית, או במילותיה של מורה למדעים מבית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום, "המנהלת נותנת לי תחושה שאנחנו אתך, וגם אם תיכשלי ולא תצליחי, זה לא נורא, אנחנו נתמוך בך... זה העצמה, זה המון העצמה, וכולן יכולות, אני אומרת לך כולן יכולות, זה עניין של כמה אתה יכול להעצים ולתמוך". מחנכת מבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב מוסיפה:

מראיית: אני רוצה שתנסי לתאר לי מה יש במנהלת, במה היא עושה, שגורם לכם להיות "ראש גדול"?

מורה: המנהלת יש לה, היא נותנת סמכות ומאמינה בכל מורה שכל מה שהיא עושה בכיתה, זה מעולה...אנחנו יורדים אליה להתייעץ, מתייעצים איתה המון, והיא מדריכה אותנו לכאן או לכאן, באמת היא מנהלת... אין הרבה כמוה.

אך תמיכה כספית ומקצועית איננה מספיקה. מרכיב חשוב ומרכזי במנהיגותו של המנהל המעודד התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך לזהירות בדרכים נוגע בהבעת רגשות חיוביים כלפי המורה המתנהג האזרחית.

הבעת רגשות חיוביים כלפי המורה המתנהג אזרחית

סוגית הבעת הרגשות בתפקיד מנהל בית הספר מעסיקה חוקרים רבים בארץ ובעולם בשנים האחרונות בין השאר בשל השפעתם של הרגשות על תפקודם של המורים והתלמידים בבית הספר. מנתוני המחקר עולה כי המורים אינם מתנהגים אזרחית בשביל להרשים את המנהל אך עדיין מייחסים חשיבות כלשהי לכך שמנהל בית ספרם ידע על התנהגויותיהם האזרחיות, ולעיתים אף ישבח את עבודתם ויביע הערכה לפועלם יוצא הדופן.

הציפייה הראשונה של המורים המתנהגים אזרחית היא שמנהל בית ספרם יכיר את פועלם ויעריך את מעורבותם הרבה בחי בית הספר ואת תכניותיהם השונות. הם חוזרים ומדגישים כי "חשוב לי שהמנהלת תדע וחשוב לי שהיא מעריכה ואני חושב שהיא מעריכה אותי מאד" (מחנך, על יסודי, מחוז תל אביב), ו"אני לא עושה רק בשביל זה ולא מחצינה כל הזמן, אבל בהחלט חשוב [שהמנהלת] תראה כמה אני משקיעה" (מורה למחשבים, יסודי, מחוז דרום). לשאלתה של המראיינת עד כמה המורות מייחסות חשיבות למשוב והערכה מצד המנהל לעבודתן בבית הספר הן עונות:

אה, מאוד. אני חושבת שמהו שאתה עושה אתה צריך לפרסם ושידעו מזה...בכל הזדמנות המנהל מאוד מעריך ותמיד מפרגן. הוא מאוד בעד והוא נותן יד לכל הפעילויות שיש ומה שאפשר, ומקצה לזה זמן, ונותן לזה. זה מאוד חשוב, אם לא היה לנו את השיתוף פעולה, לא היינו מצליחים (מחנכת, על יסודי, מחוז ירושלים)

כן, מאוד. אני כל הזמן מעדכנת אותה במה שאני עושה [בזהירות בדרכים], כל דבר שאני עושה אני שולחת לה, מיידיעת אותה במיילים (מחנכת, יסודי-תל"י, מחוז דרום)

אולם, ידיעת עבודתו המרובה וההתנדבותית של המורה אינה מספיקה, והמנהל מצופה לשבח את המורה בכתב או בעל פה על מנת לעודד אותו להמשיך בהתנהגותו האזרחית, כמי שמציינים מורים ומנהלים כאחד. המרואיינים מסכימים ביניהם כי אף אל פי ששבח והלל אינם הסיבה המרכזית ליוזמותיהם ולפועלם הרב בבית הספר, הרי שכבני אדם הם זקוקים מפעם לפעם למשוב חיובי הבא לידי ביטוי במילה טובה, מכתב הערכה, דברי שבח בחדר המורים, וכדומה. הציטטות הבאות ממחישות את הקשר בין הערכה ומשוב חיוביים מצד המנהל לבין התנהגותו האזרחית של המורה או הרכז בחינוך לזהירות בדרכים:

מראיינת: חשוב לך שהמנהלת תדע מה שאתה עושה בזהירות בדרכים?
מורה: כן, בהחלט. הנה היא אפילו קנתה לי את זה, אני שומר את זה כאן, מחזיק מפתחות ועט כזה, וכותבת לי מכתבים וכן יודעת להגיד מילה טובה. ובזכות זה קיבלתי מורה מצטיין שנה שעברה מראש עיריית ר'. זה חלק מההערכה שלה והתגמול (מורה לספורט, על יסודי, מחוז תל אביב)

מראינת: עד כמה חשוב לך שהמנהל ידע על מה שאתה עושה בזהירות בדרכים ויעריך את העשייה שלך?

מורה: אני חושב שכן... כולנו בני אדם. לא הייתי רוצה לעשות משהו שאחר כך ישימו אותו בצד. לא נעשה שום דבר, כן, זה כן בהחלט חשוב לי ומוסיף לי. כי תראי, ברגע שמנהל יבוא ויגיד לי תשמע זה היה נהדר הדבר הזה, עשית דבר מצוין, אז קודם כל הוא אמר את זה כי הוא מאמין שזה נכון, ברגע שזה בא ממנו, אני מסתכל מפה, הוא מסתכל מלמעלה. זה נותן... זה כאילו שהוא עוזר לי להסתכל על מה שאני עושה, מלמעלה. ואז אני חושב שבאמת, שמה שעשיתי השיג את המטרה שלו. אז זה נותן לי כוחות להמשיך. אם הייתי עושה משהו היו מסתכלים, היו אומרים אה... בסדר... טוב. הייתי חושב שאולי עשיתי משהו שבעיני נראה יפה אבל זה לא הביא או מביא תועלת. אם אין בו תועלת אני לא אעשה אותו. אבל ברגע שהוא בא ומתפעל, אז אני אומר, יש תועלת בזה (מורה לטכנולוגיה, על יסודי, מחוז ירושלים)

המורים המתנהגים אזרחית חשים עידוד רב מהפרגון שהם מקבלים מהמנהל, מהצגתם כמודל לדוגמא אישית בחדר המורים, ממכתב הערכה שקיבלו, או אפילו מזר פרחים שנשלח אליהם, כפי שציינה אחת המרואיינות. חשיבותן של מחוות אלו בהיותן אינדיקציה לכך שתרומתו של המורה משמעותית לבית הספר ולתפקודו התקין, אינדיקציה המעודדת את המורים להמשיך ולהיות "ראש גדול" בבית ספרם.

מנהלי בתי הספר מצטרפים לתחושתם של המורים ומספרים כי הם מקפידים להעניק תעודות הוקרה או לומר מילה טובה באופן אישי למורים המתנהגים בצורה אזרחית בתחומים שונים בבית הספר ובכלל זה תחום הזהירות בדרכים, בין היתר, כיוון שהם אינם יכולים להעניק תגמולים חומריים משמעותיים למורים בבית ספרם. מנהלת בית ספר יסודי ממחוז המרכז ציינה כי "אני כותבת הרבה, אני כותבת למורות שלי, אני כל שבוע כותבת... ושם אני מציינת את המורות, את העשייה שלהן". מנהלת בית ספר יסודי ממחוז דרום ציינה כי אחד הגורמים המניעים מורים להיות "ראש גדול" בבית הספר הוא "הערכה, הערכה של מה שהוא עשה, המילה הטובה שהוא מקבל". והיא מוסיפה:

...קודם כל אנשים רוצים לקבל הערכה ובעצם אני מפשטת את זה עוד יותר, אנחנו רוצים לבוא לידי ביטוי, אנחנו אוהבים להשפיע אחד על השני. אותם הדברים שמניעים אותנו בילדות. מה עושה הילד הקטן? רוצה להשפיע על האימא שלו, ועל זה אנחנו גדלים. אנחנו זקוקים לאדם האחר, אנחנו לא יכולים להיות לבד... בעצם, מנהל צריך כל הזמן למשוך קדימה ולתת כל הזמן את התמיכה הזאת של להגיד תודה לאנשים

חשוב לציין, עם זאת, כי מורים אחדים שהשתתפו במחקר הביעו הסתייגות מסוימת ממידת ההשפעה של קבלת משוב חיובי והערכה ממנהל בית ספרם על נטייתם להתנהג אזרחית בבית הספר, בכלל, ובחינוך לזהירות בדרכים, בפרט. הם הדגישו כי הגורם המרכזי להתנהגותם האזרחית הוא רצונם להגן על הילדים ומחויבותם הרבה כלפיהם, מחויבות בה נעסוק בהמשך דוח זה, ובשום פנים ואופן לא מדבור בציפייה לקבל משוב חיובי או דברי שבח והלל מצד המנהל. דוגמאות להסתייגויות מעין אלו אנו מוצאים בציטטות הבאות:

מראינת: יש למנהלת תרומה בהנעה שלך לטפל כך בתחום הזהירות בדרכים?

מורה: תמיד, תמיד, תמיד למנהלת יש תרומה. אבל, ההנעה שלי היא פנימית, אני פחות זקוקה להנעה החיצונית, אבל תמיד מילה טובה תעשה לי את זה. אין, אני אשקר לך אם אגיד לך שלא (מחנכת, יסודי חנ"מ, מחוז תל אביב)

...יש לי מזל, [שהמנהלת] אומרת לא משנה מה, אני לא צריכה לחפש את המחמאה. היא בן אדם פשוט נותנת, ואז היא רואה את העבודה והיא באה, היא לא מדברת כל הזמן, היא לא נותנת לי כל יום מחמאה, אבל אחרי אירוע, אחרי דברים... היא פשוט מביעה את השמחה את, הכבוד את ה, אני לא צריכה לבקש, זה בא.

מראינת: זה איזה שהוא מרכיב במוטיבציה שלך לעשות מעבר, את חושבת?

מורה: לא. ממש לא. אני לא עושה את זה בשבילה (מורה לאנגלית, יסודי, מחוז ירושלים)

המורים מדגישים כי אף על פי שהם מייחסים חשיבות רבה למעורבותו של מנהל בית הספר בפועל המגוון בבית הספר, הם עצמם אינם נוטים לספר למנהל מה הם עושים והם שואבים את הסיפוק מעבודתם ומהתנהגויותיהם האזרחיות מהתלמידים עצמם. הם אף חשים לעיתים אי נוחות מדברי השבח וההלל לו הם זוכים מול חבריהם המורים כי, כפי שציינה מורה לאומנות מבית ספר יסודי ממ"ד במחוז תל אביב, "אני לא עושה את זה בשביל [המנהלת] בשביל עצמי אני עושה את זה קודם". כך, המורה שמח מכך שהמנהל יודע על פועלו ומכיר בתרומתו אך ידיעה זו איננה מהווה תכלית עבודתו.

האכפתיות שמפגין המנהל כלפי המורים, המדיניות החינוכית המדגישה את הצורך בחינוך מקיף לזהירות בדרכים, מתן האוטונומיה לה זוכה המורה היוזם ופועל מעבר לנדרש, התמיכה לה הוא זוכה ממנהל בית ספרו והבעת הרגשות החיוביים של המנהל כלפי המורים המתנהגים אזרחית בבית הספר נתפסים כמרכיבים במנהיגותו של המנהל המחזקים את מידת מחויבותו של המורה למנהל ואת מידת ההזדהות שלהם עמו ועם דרכו החינוכית-ניהולית.

...אני מנסה להסביר את האווירה של בית הספר שנכנסתי אליה, ואני כמעט מישהו מבחוץ שיכול לספר לך יותר מאלה שגדלו והתפתחו פה. למה העשייה פה היא כל כך רבה? למה אנשים מגדילים כאן ראש בכלל וגם בזהירות בדרכים? כאן יש את המנהלת שהיא באמת דמות שכשהיא הולכת יש הילה מסביב לה. כשהיא נכנסת היא לא צריכה להגיד הרבה מילים. מספיק חיוך שכולם יעשו... (מורה לחנ"מ, יסודי, מחוז ירושלים)

מראינת: כדי שמורה יהיה אכפת לו לעשות, מה מנהל יכול לעשות או מה צריך לעשות בנושא הזה? מורה: קודם כל המנהל צריך להיות כריזמטי וצריכים להעריך אותו. אני חושבת שהצוות צריך להעריך אותו כדי ללכת אחריו, וזה לאו דווקא בזהירות בדרכים. בכל נושא. ואם למנהל זה חשוב, אז לכולם זה יהיה חשוב (מחנכת, יסודי, מחוז דרום)

למעשה, מנהלים המצליחים ליצור קשרי הזדהות רגשיים בין הצוות לבנים באמצעות אכפתיות, הקשבה, מתן אמון במורה ובמסוגלותו העצמית, דחיפה, עידוד, וכדומה, זוכים להיענות רבה מהצוות המזדהה עם דרכם ומוכן לאמץ את מדיניותם בכל תחום בשל הקשר הרגשי שנוצר בין המורים למנהל. אבל, מי שדוחף לא מעט את המורים להתנהג אזרחית בבית הספר בחינוך לזהירות בדרכים הוא רכו' זה"ב בית ספרי האחראי על הפעלתה של המדיניות החינוכית לזהירות בדרכים הלכה למעשה בבית הספר.

רכו' זה"ב כבעל השפעה על התנהגותו של המורה

אחד הממצאים המעניינים העולים מתוך מחקר זה נוגע להשפעתו הרבה של רכו' זה"ב בית ספרי על התנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים. מתברר כי רכו' המחויב כל כולו לחינוך לזהירות בדרכים מדרבן את המורים בבית ספרו ליטול על עצמם מחויבות ומשימות נוספות ומהווה מעין מקור השראה לעבודתם בחינוך זה.

מינויו של המורה לתפקיד רכז זה"ב הוא בדרך כלל פרי יוזמתו של מנהל בית הספר אשר מציע את התפקיד למורה הנתפס בעיניו כמחויב לבית הספר, בכלל, ולחינוך לזהירות בדרכים, בפרט. הרכזים מתארים את הבחירה בהם כאירוע חיובי במהלך הקריירה שלהם:

מאוד שמחתי [לקבל את תפקיד הרכז], מאוד, מאוד, מאוד, מאוד, שמחתי...מאוד, מאוד, מאוד, מאוד, כי פה אני משפיעה על הילדים למשך הדורות, למשך שנים. זה לא שאני מלמדת אותם משהו עכשיו ופה זה נגמר, אלא, זה משהו שילך איתם לכל החיים. לכל החיים הם ייקחו את הכלים האלה (רכזת זה"ב, יסודי-תל"י, מחוז דרום)

מנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר הדגישו את מרכזיותו של הרכז בהנעת החינוך לזהירות בדרכים בבית הספר ואת היותו גורם משמעותי וקריטי בשיתופם של המורים בחינוך זה. הרכז מוצג כמי שיוזם פעילויות בית ספריות, משלב את המורים בפעילויות הקשורות לזהירות בדרכים, מעלה רעיונות לפעילויות כיתתיות בשיעורי חינוך ועובד עם המורים על עיצוב תכניות לימודים בתחום. הם מייחסים את הזכייה בפרס בראש ובראשונה לרכז זה"ב בית ספרי:

תראי, ברגע שיש מישהו שמנהל את העסק, לא יעזור, שמרכז את כל העניינים. אז [הרכזת] התחילה גם להכיר בהשתלמויות כל מיני גורמים, שמעה על כל מיני הצגות וכל מיני אנשים שבאים להרצות. עמותת אור ירוק, כל מיני. התחילו להגיע אלינו ולחשוף את הילדים לנושא. במקביל היא גם החלה לחשוף את המורות לכל מיני תכניות שיש בשטח "עצמאים בשטח" וכל מיני נוספות, והמורים לימדו את זה (מנהלת יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב).

...גם הרעיון הזה של זהירות בדרכים, זה משהו [שהרכזת] בנפשה, בכוחה, וכל זה. היא התחילה עם זה והתגייסה קבוצה של אנשים, לא כולם, קבוצה של אנשים שעבדה איתה יחד. העזרה שלי, הגיוס של ההורים בתוך המערך הזה. זאת אומרת, זה לתת לאנשים מקום שאתה בא עם רעיון ולהפעיל את הרעיון הזה (מנהלת, יסודי, מחוז מרכז)

הרכז מוצג כמי שפעל במרץ רב לעודד את המורים ליטול חלק בחינוך לזהירות בדרכים, פעולות שהובילו בין השאר לזכיית בית הספר בפרס האמור. רכזים סיפרו כי הם מקדישים שעות רבות לפגישות עם מורים והורים, תכנון פעילויות בכיתה, חיפוש מידע באינטרנט, משלוח עלוני זה"ב למורים, ועוד, כפי שעולה מן הקטעים הבאים:

[העבודה כרכז] דורשת ממני להשקיע, לשבת בבית יותר, לעשות, לחפש, לשלוח, לוודא שאכן הכול מתנהל, להדריך את המורות, לדאוג לחומרים מעניינים לילדים. [זה] דורש ממני הרבה עבודה...זה כמעט הכול לא פורמאלי, זה "הראש הגדול" כמו שאת קוראת לזה...הפורמאלי זה רק לעקוב אחר ההוראה השוטפת של הנושא, זה הכול.

למעשה, רכזי זה"ב בבתי הספר שזכו בפרס שרי החינוך והתחבורה לזהירות בדרכים סיפרו כי הם אחראים על ארגון הסעות התלמידים, העלאת מודעותם של המורים, התלמידים וההורים לנושא זהירות בדרכים, עריכת עיתון זהירות בדרכים לתלמידי בית הספר, הכנסת תכנים בנושא לאתר בית ספר, בניית משחקי הדמיה בנהיגה ורציית כביש, ארגון ימי שיא, ארגון שיתופי פעולה עם חברות הסעה וחברות להשכרת רכב לביצוע מיזמים ייחודיים, הזמנת מרצים לשכבות שונות בבית הספר, הכנת תלבושות לימי שיא עם סיסמאות הקשורות לזהירות בדרכים, וכתבת דפי עבודה למורים המעוניינים לשלב את נושא זהירות בדרכים בשיעוריהם. שני רכזים תיארו את תפקידם ומקצת מתחומי אחריותם:

...הראש שלי היה רק בזהירות בדרכים, כל הזמן הוא היה רק זהירות בדרכים, את לא מאמינה, אני כל הזמן הייתי ככה, הנה מזה אני יכולה לעשות את זה, מקרטון של ביצים אני יכולה לעשות...

עשיתי צומת. את לא מאמינה. בקיץ עשינו מבקבוקים, ממחזורים, עשינו פרחים, העציץ היה כמו מעבר חצייה והפרחים היו אדום צהוב ירוק כמו רמזור. כל מה שאני רק ראיתי הכול רץ לי בראש רק זהירות בדרכים ומה אני יכולה לעשות לטובת זהירות בדרכים. עשיתי אוטובוס חצי מהשולחן מדיקט, ועליו עשינו סימולציות. את כל הכללים, עשרה כללים על הדיקט עצמו, דברים משגעים באמת... (רכז, על יסודי, מחוז ירושלים)

התכניות לשנה הבאה הן מאוד גדושות כי, אלף, אני מתכוון בישיבת סיכום של סוף שנה להעלות את הנושא, ובאמת עושים הרבה. עושים פה הרבה בזהירות בדרכים. אני רוצה להכפיל את העשייה. אני רק יכול להגיד לך (קם להביא תמונות וחולצות שהכין) שהתלמידים הלכו להתנדב בהדסה. את רואה את החולצה? כולם לבשו את החולצות האלה והלכו להתנדב. זה חלק מהפרויקט (רכז, על יסודי, מחוז ירושלים)

למרות מרכזיותו של הרכז והשקעתו הרבה בעבודה הצלחת החינוך לזהירות בדרכים תלויה רבות במידת הירתמותם של המורים ובנכונותם לתרום מזמנם וממרחם לשם הצלחתו. ברם, לרכז זה"ב השפעה רבה על נכונות זו, קרי על נטייתם של המורים בבית ספרו להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. הוא מנהיג את הצוות, מעביר מידע בנושא זהירות בדרכים למורים ומנחה אותם בשילוב תכני זהירות בדרכים בשיעוריהם.

מנהיג הצוות בנושא זה"ב

היות והמורים עוסקים בביצוען של משימות רבות ומגוונות בעבודה שאינן מותירות בידיהם זמן רב הנדרש לשם ביצוע אפקטיבי של החינוך לזהירות בדרכים, הרכז מצטייר כמי שאחראי על הנעתם לבצע משימות בחינוך ומשמש כמנהיג התחום בבית ספרו. המורים שרואיינו במחקר ראו ברכז את מובילו של החינוך לזהירות בדרכים בבית הספר, המציע להם דרכי הוראה ופעולה בחינוך זה ומדריך אותם בהפעלתן הלכה למעשה בבית הספר ובכיתות החינוך שלהם. מספר רכז מבית ספר על יסודי במחוז מרכז:

...אני לא אגיד לך שהכול וורוד. לפעמים אני צריך להזכיר ולדחוף, ולהזכיר, "עשית את זה? עשיתם את זה? ביצעתם את זה? ואני לא שואל רק את רכות [המקצוע] אלא גם את המורים שלה. אז אני כן לוחץ ואני כן דוחף, ולפעמים אני גם קצת וואחש. לפעמים אני עומד עם הרגליים האחוריות ואומר את צריכה לעשות, זהו. למה? כי אני רכז זהירות בדרכים ואני אומר לך ואת צריכה לעשות להכניס את זה לתכנית הלימודים... בזה שאני מנדנד הרבה למורים כל הזמן להכניס את הנושא הזה של זהירות בדרכים גם אם אני לא מבקש, יש כבר מורים שהפנימו ועושים את זה באופן טבעי. כך אני רואה את התפקיד שלי, זה לא משהו מיוחד.

הרכזים מצדם מודעים לכך שללא תמיכתם והנעתם מורים רבים עשויים למלא את חובתם הבסיסית בחינוך לזהירות בדרכים בצורה שטחית ולא אפקטיבית ולהתפנות למשימות "בוערות" יותר. שתי רכזות חשפו את רגשותיהם ואת הדרכים בהן הן משתמשות כמנהיגות זהירות בדרכים בבית ספרן:

...הרבה פעמים אני נותנת [למורות] דפים ואני אומרת להן, אני רוצה תוצר לתלות בחוף, אני רוצה לראות תוצרים, ואז הן מחויבות. אני אומרת להם, אוקי, איפה התוצר? אוי אוי אוי עוד לא הספקתי... אז הן מחויבות לעשות את הפעילות, להוציא תוצר החוצה...עכשיו כיתה שאין לה עוד תוצר, אז הילדים מנדנדים למורה המורה איפה שלנו עוד לא הכנו...למדתי שאם אני לא אעשה את זה, הן לא יעשו, כי גם אני הייתי מחנכת ואני יודעת מה זה, כשאתה מחנך מאוד קשה עם הזמן...ככה זה מורים (רכזת, יסודי, מחוז מרכז)

...כל פעם שאני עושה פה ימי זהירות בדרכים וזה, אז כל פעם אני צריכה להמציא את הגלגל, כי דברים שעשיתי אני לא חוזרת עליהם עוד פעם... בגלל המורות, בגלל המצב הזה עם המורות. אז כל פעם צריך להמציא את הגלגל וכל פעם להמציא פעילויות חדשות. לילדים לא אכפת; ההיפך, הם מגיבים טוב יותר לחומרים שהם מכירים וגם זה טוב עבורם. אבל הצוות, המורות, צריך כל הזמן להמציא להן פעילויות חדשות וזה דורש ממני גם ממנה, יחד הרבה אנחנו עובדות. זה דורש המון יצירתיות וחדשנות, והכנה, ועבודה רבה מאוד (רכזת זה"ב, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב)

למעשה, הרכזים צריכים להרהר כל הזמן בדרכים יצירתיות לגיוסו של הצוות לפעילויות ולמשימות הקשורות בזהירות בדרכים ולהשארת הנושא על סדר היום של בית הספר. ההיבט המנהיגותי בתפקידם זוכה להכרה ממנהלי בתי הספר שהשתתפו במחקר המעידים כי הרכז אינו פועל בחלל ריק אלא נדרש לגייס את צוות בית הספר לפעולות השונות שהוא יוזם:

[הרכזת] הרימה את כל זה, אבל מה שהיא עשתה היא לא עשתה דברים לבד, היא הייתה צריכה להפעיל... היא הייתה צריכה להפעיל צוות, היא הייתה צריכה להפעיל מערכות, להתקשר עם המתנ"ס ועם הגמלאים ועם כל מה שאנו עושים. להתחבר למורה הזאת ולמורה הזאת, למשוך אנשים שירצו לשתף איתה פעולה (מנהלת, יסודי, מחוז מרכז)

מקור מידע והדרכה של נושא זה"ב בבית הספר

מתוקף תפקידו רכז זה"ב מקבל מידע ממקורות חוץ הכולל תכנים פדגוגיים, מידע עיתונאי, וכדומה, והוא אחראי להפצתו של מידע זה למורים בבית הספר באמצעות דפי עבודה, חשיפת המידע באינטרנט, שיחות עם מורים, ודפי מידע שהרכז מנסח וכותב.

...כשאני עושה יום, אני לא מביאה רק הצגה, נגמר אלא אני הופכת את זה ממש ליום זהירות בדרכים. אבל גם, שוב, בזכותה של [המנהלת] שכל היום אין לימודים באותו יום, אני מכינה חומרים למחנכות...אני מביאה את ההפעלות. עכשיו, לכיתה ממש אני מכינה מערכת של 700 תלמידים, כאשר לכל כיתה יש שעתיים נניח בכיתה שאני הכנתי להם שאלונים, שעתיים של החברה מבחוץ...אני מכינה להם בניילון חומרים מוכנים... (רכזת, יסודי, מחוז מרכז)

הרכז אף מעביר השתלמויות והדרכות לצוות בתכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך ובתכנים שהרכז הוסיף בעצמו. בהדרכות אלו הוא מסביר למורים-מחנכים את רזי התכנית היות והוא מודע לכך שהמחנכים זקוקים לחומרי למידה ברורים על מנת להעביר לתלמידיהם את חשיבות הזהירות בדרכים. רכזת זה"ב בבית ספר יסודי במחוז דרום פירטה פעילות זו:

...אנחנו בדיוק בשבוע של שבוע הזהירות בדרכים הבינלאומי, אז שוב פעם המחנכות קיבלו ממני כל מיני חומרים מגוונים שהן מתבקשות גם מי שמלמד בכיתה, מורה מקצועית או מורה שהיא מחנכת, אז היא מלמדת שני שיעורים לפחות בנוסף לשיעורים שלה... אני אוהבת לשלוח להן ככה שיהיה להן מוכן, כל אחת מתחברת למשהו אחר, אולי לסרטון אולי לשירון אולי לכל מיני דברים מעניינים, ואז הן מעבירות כל אחת שני שיעורים בכיתתן,

באמצעות הכנת חומרים מעין אלה מוודא הרכז כי המורים אכן מיישמים את תכניותיו בשיעורי חינוך ומודע לכך כי ללא דפי הנחיות ברורים מצדו מחנכים אחדים עשויים לא להעביר שיעור בנושא זהירות בדרכים. המעניין הוא כי הרכזים מעורבים אף בעידוד מורים לשלב סוגיות בזהירות בדרכים בשיעוריהם הדיסציפלינאריים כפי שמעידות הדוגמאות הבאות:

אנחנו מנסים לשלב כל מקצוע שיגע בנושא של זהירות בדרכים בדרך זו או אחרת. למשל אם אנחנו מדברים על כימיה שכרגע אין לנו, אבל היה לנו עד לפני שנה. מגמת כימיה, אז ביקשתי מהמורה שכאשר הוא מדבר עם התלמידים על תרכובת של מלח עם דברים אחרים לדוגמא, כי הם מתעסקים

עם מלח, אז תדברו על שלג, למה מפזרים מלח על הכביש. בפיסיקה כשהמורה מדבר על כוחות, כוחות צנטריפוגליים...חיכוך שידבר על מכונית. באנגלית יש להם טקסטים, אז תכניסו טקסטים שמדברים על זהירות בדרכים. פשוט תכניסו את זה. ויש להם פרק שלם באנגלית שעוסק בזהירות בדרכים. במתמטיקה כל הבעיות על מכונית נוסעת כך וכך ק"מ בשעה. שתי רכבות זוהרות לתוך הלילה.... אז אנחנו מדברים על הדברים האלה. אם אני מדברת למשל על אומנות. אז באומנות תן להם להביע את עצמם. אם אתם הולכים לצייר משהו, אז תיתן להם לצייר רק תפוח. תציירו תפוח, אבל לא רק. תציירו גם דברים אחרים כמו למשל דברים שקשורים לזהירות בדרכים...(רכזת זה"ב, יסודי-חנ"מ, מחוז תל אביב)

...כשאני רכזת ויש לי משימה לקחת פרס ארצי אני לא יכולה לעשות לבד, נכון? אני לא יכולה לעשות לבד. ברור [שהמנהלת] אמרה בצוות שיש לנו פרויקט. כשיש פרויקט אני קיבלתי כבר מפתח שאני יכולה לדבר עם צוות. אבל אי אפשר לדבר עם צוות שלא שומע. ברוך השם יש לנו צוות ששומעים. אני פניתי ממש אחת אחת אחת. אמרתי בנות אנחנו עושים תכנית שאי אפשר לעשות בבת אחת. אנחנו מחלקים את זה לחודשים. חודש מתמטיקה זהירות בדרכים, חודש שפה זהירות בדרכים, חודש אנגלית זהירות בדרכים, כל נושא זה חודש... אז אני פניתי לכל אחת, אמרתי בנות לא משנה מה אתם עושים אפילו ציור אחד, משפט אחד העיקר תעשו משהו בנושא, לא משנה כמה. כל אחת כל כך עסוקה לכל אחת יש פרויקטים. לכל אחת יש אספות הורים. אני, אני מורה לחינוך גופני אני לא מתעסקת עם שיעורי בית והכנות, אמנם יש לי דברים אחרים, תחרויות, עבודה בשמש ועוד, אבל זה אחר. אז חשבתי איך אני אפנה לבנות ואני אגיד עוד משהו נוסף, אמרתי אנו לא עושים נוסף, אנו עושים אותו דבר, יום שיא בלשון – נושא זהירות בדרכים, יום שיא במתמטיקה-נושא זהירות בדרכים, יום שיא באנגלית-נושא זהירות בדרכים, את מבינה. להביא את זה בצורה כזאת שמורות לא ייבהלו, לא יחשבו שצריך הכול צריך לעשות באופן נוסף אלא לשלב. וכולם אמרו בסדר (רכזת, יסודי, מחוז ירושלים)

הרכז אינו יכול להנחות את המורים המקצועיים בהחדרת תכני זהירות בדרכים לתכני הלימוד שלהם היות והוא אינו יכול להיות בקיא בכל מקצועות הלימוד הנלמדים בבתי הספר. אבל, הוא מעודד את המורים לשלב את נושא זהירות בדרכים במקצוע ההוראה שלהם ומציע להם דרכים מעניינות לעשות כן.

השפעת אקלים בית הספר

אווירה טובה בבית הספר, עזרה הדדית ושיתופי פעולה בין המורים, אקלים של עשייה, ואמונה משותפת בצורך בהדגשת זהירות בדרכים מוצגים במחקר כגורמים המשפיעים לטובה על נטייתם של המורים להתנהג אזורחית בחינוך לזהירות בדרכים.

המורים במחקר קשרו בין אווירה טובה השוררת בבית הספר לבין התנהגותם האזורחית. אווירה טובה בעיניהם פירושה יחסים טובים בין האנשים, שביעות רצון, העדר מריחות קונפליקטים מועטים, אכפתיות לאחר, משפחתיות, חום אנושי, קבלה, אהבה, הקשבה וכדומה. שני הדיאלוגים הבאים ממחישים זאת בבהירות:

מראיית: אני כבר אסיים את השלב הזה, תגידי, איזה אקלים בית ספרי צריך כדי שאת תוכלי, או תרצי להיות ולפעול כפי שאת, או שזה לא קשור?
מורה: ועוד איך קשור. ועוד איך קשור. לא יעזור. כשאנו באים לבית ספר עם הרגשה שטוב לנו פה שמקשיבים לנו, שנענים לצרכים שלנו, אז באופן אוטומטי יש לך את הרצון גם לעשות ולעשות מעבר למה שמבקשים ממך. עוד פעם, אני חושבת שזה שילוב, שילוב של אופי של אדם עם אקלים בית ספרי מיטבי (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז)

מראינת: איך מנהל יכול לגרום לצוות שלו להיות ראש גדול, לפעול וליזום בזהירות בדרכים מורה: כשיהיה לו אקלים בית ספרי טוב

מראינת: מה זה אקלים בית ספרי טוב? זה מושג ענק

מורה: כשהצוות מרגיש טוב, כשהוא מרגיש מרוצה, כשהוא מרגיש שהוא נינוח. שהוא מרוצה. אז יש רצון ויוזמות.

מראינת: ומתי צוות ירגיש שהוא מרוצה וטוב?

מורה: כשיש אקלים בית ספרי טוב ויציב. נעים (מורה לספורט, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב)

אחד ההיבטים המשפיעים ביותר של אקלים בית הספר הדוחף, לדעתם של מרואיינים רבים, את המורה לתרום מעבר למחויב פורמאלית בעבודתו הוא עזרה הדדית ושיתופי פעולה בין המורים. ערבות הדדית בין המורים, קרי, נכונותם של המורים לסייע זה לזה (למשל, להחליף מורה חולה ללא בקשת תשלום, לסייע למורה בהתמודדות עם בעיות משמעת), מוצגת כגורם המעודד מורים להתנהג אזרחית, כפי שמספר מורה מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים:

מראינת: מה עוד צריך, איזה אקלים צריך להיות בבית הספר כדי שמורים ירצו "להגדיל ראש" בנושא זהירות בדרכים?

מורה: אקלים של שיתוף, של הפרייה הדדית. לא אנחנו צוות מורים למתמטיקה, צוות של מורים לאנגלית ואין אפילו דיבור ביניהם. יש בתי ספר כאלה.

מראינת: ומי יוזם את הדבק, את האינטגרציה, איך זה קורה?

מורה: אנחנו, המורים. אנחנו, פשוט כך נוצר, נולד הבית ספר הזה. מין אווירה שכזאת של ביחד. מההתחלה. אין לנו למשל שולחן של מורים למתמטיקה שולחן של מורים לאנגלית כמו שיש בבתי ספר אחרים. אין לנו את זה... כל אחד הולך ומדבר עם מי שהוא רוצה והכל. אנחנו מרגישים משפחה. יש לנו פעילויות גיבוש. ואנחנו הולכים כולם ולא רק אם הצוות שלי בא אז אני בא ואם לא אז לא. אנחנו הולכים כולם. כולם שייכים.

חשיבות שיתוף הפעולה הינה בכך שהמורים מוכנים "להגדיל ראש" ולסייע אחד לשני, ובעקיפין לבית הספר, מבלי לבדוק עד כמה עזרתם מהווה חלק מתפקידם הפורמאלי או לא, ומתוך תחושה של משפחה אחת גדולה התומכת בחבריה ללא לאות. תחושה זו מופיעה בדבריה של מחנכת מבית ספר יסודי במחוז תל אביב המציינת כי "בלי משפחה תומכת ומבינה, את לא יכולה לעשות את זה. מעבר לזה שהאווירה כאן בבית הספר היא מאוד חברית, מאוד מפרגנת, מאוד תומכת, מאוד משפחתית. והתחושה הזאת של הביחד, שאחד עוזר לשני ואחד נותן לשני, נותן כוח לעשות מעבר". מחנכת מבית ספר יסודי ממחוז דרום מוסיפה:

מראינת: ...איזה אקלים לחילופין כן מצמיח, עוזר "להגדיל ראש" ומעודד יוזמה בזהירות בדרכים? מורה: אני חושבת שצוות מגובש, צוות שככה עוזר אחד לשני, ואם אחד מביא רעיון אז השני ככה בשמחה מצטרף אליו ועוזר ותומך. דברים שמביאים לעשייה והצלחה.

שיתוף הפעולה בין המורים בבית הספר בא לידי ביטוי בתכנון פעולות בנושא זהירות בדרכים, בהירתמות להוראת פרויקטים משותפים, בכתובת תכניות, העברת מידע אחד לשני, בכתובת עלונים, ובקישוט בית הספר. מנהלת בית ספר יסודי-חנ"מ ממחוז תל אביב ציינה כי "יש פה הרבה פרגון ועזרה של הצוות אחד לשני, יש פה הרבה עזרה. כשצריך להרים יום שיא בזהירות בדרכים או בנושא אחר, יש הרבה עשייה בצוותים, לא משאירים את המשוגעים לדבר לבדם". מתוך דבריהם של המרואיינים עד כה אנו למדים על אווירה של עשייה מרובה בבית הספר, "המדביקה" את הצוות ומעודדת אותו להתנהג אזרחית בבית הספר, ובכלל זה בחינוך לזהירות

בדרכים. המורים מתארים את בית ספרם כמקום שבו עובדים ופועלים רבות ללא התייחסות למונחים כמו חובה ורשות, פורמאלי והתנדבותי. בין הפעולות המתוארות אנו מוצאים הוצאה לאור של עיתון בית ספר על ידי המורה לתקשורת, התנדבות של מורים לטפח את חצר בית הספר, כתיבת חוברות עבודה לגילאים שונים, ארגון תחרויות בין התלמידים בהפסקות, ועוד. מחנכת מבית ספר יסודי במחוז תל אביב מסבירה מדוע מורים בבית ספרה תורמים רבות כל כך לחינוך לזהירות בדרכים למרות שהם אינם מתוגמלים על כך בתגמולים כספיים:

התרגלנו לעשות הרבה כאן, כמעט כל הצוות שלנו הוא כזה. כמעט כל הצוות פה, יש פה כל מיני מורות שלקחו על עצמן פרויקטים, סתם, כי זה חשוב להן כי זה מעניין אותן, כי לדעתן זה תחום שחשוב וכדאי לקדם, אם זה בתחום השואה, אם זה בנושא מחתרות, אם זה בנושא כזה ואחר... אם מורה מחליטה שהנושא חשוב לב, והיא רוצה לקדם ולעשות, אז היא עושה וכולנו נרתמים ועוזרים לה.

המנהלים שהשתתפו במחקר מדווחים על מורים הנענים לבקשותיהם לסייע בהפסקה פעילה, בפעילויות בנושאי זהירות בדרכים, בהפעלות של ילדים באירועים, בהחלפת מורים בפעילויות בית ספריות, בהכנת משחקים, וכדומה, כפי שעולה מהציטטות הבאות:

...האנשים פה נורא אוהבים לעשות את העבודה כי יש פה לכידות בצוות, אהבה, לא יודעת אם זה קשור אלי אישית (מנהלת, יסודי, מחוז ירושלים)

...הגעת לבית ספר שהוא מדהים, לפני ההכרה בנו. זאת התחושה שלי לגבי בית הספר שלנו...מה שיפה פה שבאמת יש גיוס של כל הצוות לטובת הצלחתו של בית ספר. אי אפשר להצליח לבד. אי אפשר למנף עשייה כזאת לבד (מנהלת, יסודי, מחוז תל אביב)

רק מיעוט מהמרואיינים הדגישו את מקומו של תחום הזהירות בדרכים באקלים בית הספר. לדידם, נטייתם של המורים בבית הספר לעסוק בנושא הזהירות בדרכים קשורה לחשיבות שהנושא מקבל בתרבות הבית ספרית עד כי "אנו רואים את זה כאן בבית הספר כחובה, כמשהו המובנה בבית הספר, ולא כדי לסמן וי שאני לימדתי שיעור זהירות בדרכים כי יש לי את זה במערכת, אלא כמשהו רציני..." כפי שציינה מורה בבית ספרי יסודי-חנ"מ במחוז תל אביב. בבתי ספר אחרים הנושא מקבל בולטות בשל הצורך להכין תלמידים להסעות או בשל החשיבות שמקבל נושא האלכוהול בבית הספר. מורה לאומנות מבית ספר יסודי במחוז דרום מתייחסת לסוגיה זו:

מראינת: למה לדעתך מורים בבית הספר עושים מעבר למה שמתבקש מהם, למרות שהם לא מתוגמלים, בנושא של זהירות בדרכים?

מורה: אני מניחה שהם חושבים שזה נושא חשוב, ועוד פעם, זה אקלים בית ספרי פה, הנושא של זהירות בדרכים הוא מאוד משמעותי בבית הספר. כל הנושא של הסעות בטוחות הוא משהו יומיומי, כי זה מאוד חשוב.

השפעותיהן של רשויות חיצוניות

במקרים אחדים, מדיניותה של רשות חיצונית (בדרך כלל הרשות המקומית) המעודדת את מנהל בית הספר להתחרות על קבלת פרס שרי התחבורה והחינוך משפיעה באופן עקיף על נטייתם של המורים לתרום מעבר לנדרש בעבודתם למען החינוך לזהירות בדרכים. לעיתים, הרשת החינוכית אליה משתייך בית הספר (כרשת עמל, רשת אורט) היא המקור המסייע למנהל להגשים את מדיניותו בחינוך לזהירות בדרכים, בעיקר באמצעות הסכמתה לממן חלק מהפעילויות הקשורות לחינוך זה, ולעיתים אגף במשרד החינוך הוא המקור, כפי שמספרת מנהלת בית ספר יסודי-תל"יי ממחוז דרום:

מראינת: ראשית, ספרי לי על הפרס שזכיתם. בעבור מה זכיתם?
מנהלת: אוקי, אז זה התחיל ככה. שלוש או ארבע שנים לפני שזכינו בפרס. נושא של זהירות בדרכים
ככה תפס מקום משמעותי ונרחב במשרד החינוך...התחילו דיבורים על כך ועל הנחיצות של הנושא
והחשיבות של הנושא...

ברם, הרשות החיצונית המשפיעה ביותר על נטייתו של בית הספר לנסח מדיניות חינוכית ברורה
ואקטיבית בנושא זהירות בדרכים היא הרשות המקומית. במקרים אחדים הרשות המקומית
שיחקה תפקיד פרו-אקטיבי בחינוך לזהירות בדרכים ועודדה במרץ את בתי הספר לעסוק בנושא
זה. בדרך כלל, היה זה "משוגע לדבר" בעירייה, כאחראי על צוות בטיחות עירוני, מרכזת
פרויקטים חינוכיים בעיר, או אחראי הסעות עירוני, אשר דחפו את בתי הספר, ציידו אותם
בתקציבים והשתתפו בפעילויותיהם השונות. היוזמות החינוכיות בנושא זהירות בדרכים עשויות
להיות פרי מחשבותיהם של בעלי תפקידים אלה או תוצר של דיאלוג המתקיים בין בית הספר
לרשות המקומית מעת לעת. מספר רכז זה"ב מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים:

...יש לנו פה בעירייה את א' שהוא אחראי על צוות בטיחות עירוני, ופעמיים שלוש בשנה יש לנו
מפגשים עם כל מיני פונקציות, פונקציונרים ליתר דיוק, מהעירייה שעוסקים בתשתית, בפיתוח
העירוני, בחקיקה. ואנו מעלים דברים שאנו חושבים והם אומרים לנו מה התכנונים ואנו פשוט
מפרים אחד את השני. וכמובן שיש נציגות מהמשטרה בפורום הזה...

מסתבר, כי הרשות המקומית שותפה לפעילויות שונות כגון הדרכתם של שוטרים בבתי הספר או
במרכזים מיוחדים ברשות המיועדים לכך, ארגון כנסים עירוניים בנושא (למשל, כנס הצגת
פרויקטים בית ספריים בזהירות בדרכים בכיכר העיר), וכדומה. תפקידה היזמי של הרשות
המקומית עולה בבהירות בדבריהם של המרואיינים במחקר:

[אנשי הרשות המקומית] מאוד עוזרים לנו. אנחנו בשיתוף פעולה איתם. הם נותנים לנו הרבה הרבה
פעילויות... הם נותנים ויש דברים שאנחנו לא חשבנו עליהם וזה בא מהם. יש פרויקט כזה וכוה
שאנחנו לא מכירים ופתאום הם הביאו אותנו לידי זה. דרך ס' היא שולחת לכל בית ספר המון המון
דברים והיא שואלת כל בית ספר איזה דברים הוא היה רוצה, ואנחנו פשוט לוקחים את הכול.
והרבה דברים הם מציעים שאנחנו לא הכרנו אותם... (מחנכת, יסודי, מחוז ירושלים)

...יש לנו את המועצה שלנו שמאוד דאגה לנו, שנה שעברה המועצה דאגה לנו...פ' אחראי על כל מה
שקשור לזהירות בדרכים במועצה ומאוד עוזר, מאוד תומך בבית ספר. [ב]שנה שעברה [הוא] מאוד
תמך בבית ספר...[ב]שנה שעברה הוא ממש התלווה ובאמת עזר לנו בכל המהלכים [ו]בכל הפעילויות
שעשינו. הייתה לנו פעילות ביום שיא. גם השנה הזמנו משהו מאוד מעניין; הייתה לנו פה הפעלה של
סמיילי הפקות חברה שעשתה פה פעילויות. בנינו את היום הזה כאשר כיתות ד' ו' ה' נשאר פה
בבית ספר והחברה החיצונית הזאת הפעילה אותם בכל מיני פעילויות ותחרויות מעניינות. זה היה
יום שיא כאשר בשבוע זה, כל השבוע שהיה שבוע זהירות בדרכים, למדנו בכל הכיתות וכל השכבות
המקצועות זהירות בדרכים במתמטיקה, בתנ"ך כל דבר שילבנו זהירות בדרכים. זה היה שבוע
כשבסיומו היה היום שיא הזה (רכזת זה"ב, יסודי, מחוז דרום)

אין ספק כי רצונם של בעלי תפקידים שונים בעירייה הוא כי בתי הספר שבתחום שיפוטה של
העירייה יזכו בפרס הנכסף לזהירות בדרכים אך המנהלים והמורים כאחד טוענים כי התמיכה
העירונית בבית הספר אינה מוגבלת רק לשנה בה מוערכת מידת התאמתו של בית הספר לקבלת
הפרס, או בדבריה של מנהלת בית ספר יסודי ממחוז דרום המספרת כי "חבר אלי גם כמובן מנהל
מחלקת ההסעות במועצה, ותמך בי כמובן גם ראש המועצה, שהוא כל הזמן תומך בי בעניין
הזה..."

היות ובלי קמח אין תורה, הרשות המקומית משמשת לא רק כמקור הדוחף את בתי הספר לעסוק בזהירות בדרכים או לפחות משתף פעולה עם רצונו של בית הספר להתמקד בתחום זה, אלא מוצגת אף כמקור למשאבים הנחוצים לשם מימוש מדיניותו של בית הספר בחינוך לזהירות בדרכים. מנהלי בתי הספר מספרים כי הרשות המקומית תומכת בפעילותיהם בחומרים ובמשאבים פיננסיים הנחוצים לקיומם של פעילויות מגוונות בזהירות בדרכים, כפי שעולה מתוך דבריה של מנהלת בית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום:

העירייה היא גורם פעיל בזהירות בדרכים, מאוד פעילה העירייה. גורם פעיל ומשתף פעולה. הם קוראים לנו לשיתוף פעולה עם רעיונות מדהימים. הם מביאים לנו הצגות. יש להם תקציב של המטה לבטיחות בדרכים העירוני. אז הם שולחים אלינו הצגות מידי פעם. אנחנו מקבלים חולצות לכיתות א' כל שנה בתחילת שנה ועל החולצות כתוב "אני נזהר בכביש". יש שם את ר' מנהלת המרכז, ויש את מ' שהוא מנהל המטה העירוני. וכולם חוברים יחד ופועלים איתנו. תראי, בפורים יש בכל שנה עדלידע עירונית, עם בובות ותהלוכה צבעונית של בתי ספר וזה, והמטה לבטיחות בדרכים מכין תהלוכה, משתף בתהלוכה בנושא של זהירות בדרכים, אז כבר כמה שנים טובות שהוא פונה אלינו, מורה שלנו ותלמידים שלנו, אנחנו מייצגים את נושא זהירות בדרכים בעדלידע השנתית הזאת. בחופשת פורים תלמידים מגיעים לשם עם הורים וכל פעם אנחנו מקבלים, פעם זה היה רכיבה על אופניים עם אפודים זוהרים, אני זהיר, אני זה. כל פעם זה קשור לבטיחות בדרכים, הייצוג הוא אחר. אז אנחנו משתתפים.

הרשות המקומית מממנת מתקציבה פעולות שונות בנושא זהירות בדרכים המתקיימות בבית הספר לאחר שבתי הספר פונים אליה בצורה מסודרת כנדרש בתקנות. התקצוב יכול להינתן כהעברה כספית לבית הספר או באמצעות פעולות שונות שהעירייה מציעה לבתי ספר במימונה. המימון לעירייה מגיע מהרשות הלאומית למניעת תאונות דרכים, עמותת אור ירוק, תרומות של אנשים פרטיים, ותקציבים עירוניים. רכזי זה"ב הבהירו בדבריהם את הקשר בין העירייה לבין הפעילות הבית ספרית בנושא זהירות בדרכים והתפקידים שהמורים ממלאים בה:

...העירייה יש לה כספים של המועצה למניעת תאונות, יש לה כסף של הרשות הלאומית, והיא אומרת את רוצה לעשות פעילויות, כל מיני ספקים, מאוד נחמד. כל מיני הצגות, סדנאות. אז הם אומרים אנחנו רוצים לראות מה את עושה, לא תקבלי סתם כסף. אז אני שולחת גם להם את התכנון, [לרכזת הנושא בעירייה]. כל פעם שהיא הייתה פוגשת אותי היא הייתה שואלת אותי מה קורה עם בית הספר שלך? אתם לא עושים. מה אתכם? עוד לפני שזה התחיל. היא הייתה אומרת לי מה קורה עם בית הספר שלך? אז אמרתי לה עכשיו אני לומדת, אבל כן אנחנו בתהליך. וכל הזמן היא הייתה כועסת עלינו, אתם, מה אתכם, אתם לא עושים אתם לא עושים. והיום. אנחנו הדגל שלה. ממש. היא אומרת לי כל הזמן, ע' את הסמל שלי, מדהימה, איזה פעילויות, כך היא מדברת עלי ואיתי...אחר כך נתנה לי ציוד, היום בכלל היא זורמת איתי. וזה גם כן משהו, אתה חייב מימון, מה? בלי זה, אוקי, הכול טוב ויפה, אתה יכול, רעיונות, רעיונות, רעיונות. אבל תכליס, קשה מאוד לממש בלי מימון (רכזת זה"ב, יסודי, מחוז תל אביב)

...יש פעילות כמו הצגות שהעירייה מסבסדת. אבל את צריכה להראות שיש לך את התכנית הבית ספרית, שאת הולכת לרכיבה על אופניים ושאת עושה כל מיני דברים ורק אז...יש מישהו גם דרך העירייה שהוא מביא לי את הציוד של משמרות הזה"ב, ושניהם שבעצם מסבסדים אותנו. אז אני מקבלת ציוד ומקבלת אפשרות לצאת להצגות או לקבל פה מוצרים או פעילויות מסובסדות. אבל, לא כל בית ספר מקבל מכיוון שיש להם קריטריונים שאם אני מלמדת ואם אני פעילה ואם אני עושה. את יודעת הם לא נותנים סתם...הם נענים לכל בקשה שלי. הם לא יוזמים או מעודדים

לעשות. למשל את ה"הורד וסעי", הפרויקט שאמרתי לך, צריך היה להוריד את הגדר ולצבוע ולסגור את הכביש, וחשבנו שזה ייקח הרבה זמן, אבל ברגע שביקשנו פשוט עשו את זה... (רכזת, יסודי, מחוז מרכז)

אין זה אומר שבית ספר שמקבל מימון מוגבל אינו פועל בנושא זה"ב או שהמורים בו אינם מתנהגים אזרחית בחינוך זה, ולראייה, צמצום תקציבים בשנה שלאחר קבלת הפרס אינו מפסיק את העיסוק של המורים בחינוך לזהירות בדרכים, כפי שמעידים המורים והמנהלים במחקר.

מאפיינים והתנסויות אישיות של המורה

עד כה דנו בגורמים הסביבתיים המעודדים או מעכבים את הופעתן של התנהגויות אזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים כמנהל בית הספר, רכז זה"ב בית ספרי, אקלים בית הספר ומעורבותה של רשות חיצונית. אבל בגורמים אלה אין די לעידוד מורים להתנהג אזרחית. הגורמים האישיים משחקים תפקיד חשוב וקריטי בהבנת נטייתם של מורים ליטול על עצמם משימות נוספות בחינוך לזהירות בדרכים למרות שאינם מתוגמלים כספית עבור ביצוען. מאפיינים אלה כוללים את היותו של המורה טיפוס "ראש גדול", הרואה בעבודת ההוראה בגדר שליחות חינוכית ומחויב רגשית לתלמידים, והמביע נטייה לפרפקציוניזם בחיים ובעבודה. בנוסף, לרקע האישי של המורה (כגון, מעורבותו או מעורבותם של קרוביו בתאונות דרכים), לתאונות של תלמידים מבית ספרו, ולזמן העומד לראשותו השפעה כלשהי על נטייתו להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים.

טיפוס ראש גדול

המאפיין הבולט ביותר של המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים הוא היותם "ראש גדול" בחיים, בכלל, ובעבודה, בפרט. המנהלים שהשתתפו במחקר העידו כי רבים ממורי בית הספר אותו הם מנהלים מייצגים "ראש גדול", קרי תורמים מעבר לנדרש בבית הספר ומובילים, כפועל יוצא, את בית הספר לזכייה בפרסים ולאפקטיביות ארגונית. מנהלת בית ספר יסודי ממחוז ירושלים רואה במורה ראש גדול "אדם שלפעמים אני צריכה להגיד לו, די, הגזמת, יש לך חיים פריטיים עם כל הכבוד" ומנהלת בית ספר יסודי ממחוז תל אביב סבורה כי "יש אנשים עם ראש גדול והם צריכים את זה כדי שיהיה להם מענה לעצמם, מענה לכיף, הם צריכים לבוא ולהרגיש שיש עשייה ופעילות והם עושים..."

למעשה, המרואיינים במחקר רואים במורה בעלי "ראש גדול" כמי שתופס את תפקידו בצורה הוליסטית ו"נותן את המקסימום" מעצמו לעבודה. עדות לכך אנו מקבלים מהמורים שהשתתפו במחקר ורואים את עצמם כ"ראש גדול", המעורבים ומכוונים לתחומי עבודה שונים בתפקידו: ...אני רואה את עצמי גם מורה שמקנה ידע וגם מורה שמקנה הרגלים, מיומנויות וערכים. זאת אומרת, אני לא רואה את התפקיד שלי כמורה במובן המצומצם, אלא במובן הרחב של הדברים, במיוחד באוכלוסייה הזו. אני רואה את הילדים מגיעים לבית, בית שהוא משפחה, ואני צריכה לשמש להם כמעט כמו אימא שזה כולל הנחייה והדרכה ולהביא אותם למקסימום עצמאות לשילוב בקהילה. שילוב מיטבי כל אחד לפי יכולותיו (מחנכת, יסודי-חנ"מ, מחוז תל אביב)

מורה "ראש גדול" אינו פועל אך ורק במגוון של תחומים בבית הספר אלא מגדיר את עצמו כמי ש"עושה את המקסימום", קרי אינו מסתפק בביצוע מינימאלי של דרישות העבודה אלא משקיע מעבר לנדרש במהלך שיעוריו, בבדיקת מטלותיהם של תלמידיו, ובהחדרת חידושים בעבודתו. מורה לטכנולוגיה מבית ספר יסודי ממחוז ירושלים מעיד כי:

אני לא אוכל להחזיק מעמד יותר משנה אחת בבית הספר אם אני אצטרך לעשות דברים שהם מובנים, שטאנצים כאלה, לא אוכל להחזיק מעמד בבית הספר. אפילו תרגילים שאני נותן לתלמידים על הלוח, אלה לא תרגילים שעשיתי נניח לפני חודש. אני חושב שצריך כל הזמן לחדש. המורה "ראש גדול" הוא למעשה אדם אכפתי המונע מערכים של נתינה, חדשנות, ועבודה מסביב לשעון. הוא נתפס כיום הדוחף לשינויים בבית הספר ובדרכי עבודתו. לשאלת המראיינת מי הוא המורה שעושה מעבר לנדרש בנושא של זהירות בדרכים, עונה מחנכת כיתה מבית ספר יסודי במחוז דרום:

...זה קודם כל אדם שהוא ראש גדול. לחשוב על דברים שעוד לא קרו, כלומר, להיות, לחשוב על משהו לא שגרתי... כל הזמן לעניין, כל הזמן להפתיע, כלומר כל הזמן לחשוב על, להיות עם ראש פתוח ולא להיות מוגבל בנורמות חברתיות, יצירתי מאוד, יוזם, לא להסתכל על השעון, השעה שלי נגמרה, עד עכשיו שילמו לי עכשיו נגמר הזמן, עכשיו לא משלמים לי אז אני הולך הביתה. מדבריה עולה כי מורה "ראש גדול" נזהר לא לקפוא על השמרים ולפיכך מחפש אתגרים בעבודתו. אבל, לשם כך הוא עובד סביב השעון, מבוקר עד ערב, ולא עוזב את בית הספר בסיום יום העבודה הרשמי או מסיים את עבודתו עם עזיבתו את בית הספר. המורים הרואים עצמם "ראש גדול" בבית הספר מספרים על יום העבודה שאינו מסתיים עבורם:

[ראש גדול] מתאפיין [בכך] שהעבודה לא נגמרת. זה לא [ש]גמרתי את העבודה ואני הולכת הביתה. אין דבר כזה, זה בדם, זה בחיים, זה שבת וזה חג. והילדים שלי מעורבים, ובעלי מעורב. הייתה חגיגת בני מצווה בנחלים, תרמו את האולם של יי, הרכזת זה"ב, אז לא רק שאני התנדבתי לבוא, יש אחרים, אבל לא רק אני התנדבתי, אלא נידבתי גם את בעלי. ועוד מורה נידבה את בעלה, כדי שיפתחו לנו את השולחנות ויעזרו לנו שלוש שעות... (מחנכת, יסודי, מחוז תל אביב)

אני כל החיים הייתי רגיל לעשות את המקסימום בעבודה כשאני נמצא, מקסימום בעבודה שלי. אני לא צריך שמישהו ישב לי על הוריד וכל הזמן יגיד לי בוא, בוא. לפעמים יום מסתיים בשעה שתיים שלוש ארבע ואני ממשיך... (מחנך, על יסודי, מחוז תל אביב)

למעשה, המורים הנחשבים ל"ראש גדול" בבית ספרם אינם ממסגרים את חי עבודתם לשעות העבודה המקובלות בבית הספר או למערכת השעות האישית שלהם (קרי, נשארים מאוחר בבית הספר, מגיעים לאירועים בערבים ללא קבלת תשלום נוסף), ואף אינם תופסים את עצמם כפראיירים בשל נכונותם לסייע ללא גבולות לעמיתיהם או לתלמידיהם. מורה לחינוך גופני מבית ספר על יסודי ממחוז תל אביב, הנחשב ל"ראש גדול בבית ספרו" מספר שהכנסת שעון נוכחות לבית ספרו אינה מטרידה את מנוחתו כי "השעון יישאר חייב לי, אז זה לא מפריע לי, אני עושה יותר, אני עושה הרבה יותר בכול, לא רק בזהירות בדרכים...", ומחנכת בבית ספר יסודי במחוז תל אביב מצטערת על שאינה "ראש קטן" כי "זה היה חוסך לי הרבה עבודה... את כל שעות העבודה הללו... אבל אני לא יכולה". המורים האלה אכן אינם יכולים לצמצם את עבודתם להקף הנדרש מהגדרת תפקידו הפורמאלית של המורה, והחינוך לזהירות בדרכים מהווה עבורם זירה נוספת לבטא את "הראש הגדול" שלהם. במילים אחרות, החינוך לזהירות בדרכים מהווה זירה נוספת בעבודתם בו הם יכולים לבטא את רצונם להעניק לאחר ולמקום עבודתם. לשאלת המראיינת מדוע היא תורמת כה רבות לחינוך לזהירות בדרכים, עונה מורה לאנגלית מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים:

תראי, אולי זה משהו שקשור לנתינה. כולם תמיד אומרים לי שאני אדם של נתינה, וזה נכון שאני אוהבת לתת. תראי, ברגע שאת אוהבת לתת ואת נותנת משהו לכל החיים ואת מדריכה תלמיד, את מדריכה אנשים שאולי, לכי תדעי הם יזכרו את זה... זה יגרום להם להציל את החיים שלהם. המורים ראש גדול תורמים רבות לחינוך לזהירות בדרכים, ראשית כל, כי הם "מגדילים ראש" בבית ספרם בתחומים רבים וחפצים לתת מעצמם לשם הצלחת תלמידיהם (למשל, החלפת מורה חולה בשיעור, עזרה לתלמידים לאחר יום הלימודים). ברם, חשוב להם להדגיש כי ניתנתם אותנטית ואינה קשורה לתגמולים חיצוניים היות והם אינם מעוניינים להתקדם לתפקידי ניהול בבית ספרם. הציטטות הבאות ממחישות את חוסר תשוקתם של המורים בעלי "ראש גדול" להתקדם בעבודתם:

מראינת: היית רוצה להיות מנהל לדוגמא?

מורה: לא, ממש לא. ריכזתי שכבות כמה שנים. לנהל זה לצמצם את הדברים שאני אוהב ולהתעסק בדברים שלא מעניינים אותי. אני לא אוהב את זה (מורה לטכנולוגיה, על יסודי, מחוז ירושלים)

מראינת: יש לך שאיפות להתקדם במערכת?

מורה: תראי, כל שנה המנהלת הייתה באה ואומרת לי, אני רוצה שתהיי רכות שכבה והייתי אומרת לה, בשום פנים ואופן לא. בשנה שעברה היא אמרה לי למה את לא יוצאת להדרכה? לא רוצה. טוב לי עם הילדים, טוב לי שאני מדריכה מורים חדשים, אני לא רוצה יותר מזה. טוב לי עם הילדים בכיתה וזהו (מחנכת, יסודי-חנ"מ, מחוז תל אביב).

מראינת: את רוצה להתקדם בבית הספר, מחוצה לו...?

מורה: לא. לא. אני רכזת אנגלית ויש לי עבודה מעל ומעבר, לנהל צוות זה נראה לי מספיק רציני, להיכנס לכיתות וללמד זה מספיק רציני מאוד. לא, אין לי יומרות. יש לי חברים שכן ואני ממש מברכת אותם על זה. אני מסתפקת במה שאני עושה עד כה (מורה לאנגלית, על יסודי, מחוז ירושלים)

מראינת: אז זה הכיוון להתקדם בתחום שלך, הספורט, לא ניהול או סגנות

מורה: לא, לא, ממש לא. ממש, לא. למשל יגידו לי ללכת לקורס ניהול או להיות מנהלת או לשאוף לזה, לא. ממש לא. אני אוהבת שיתוף פעולה, אני לא אוהבת לעבוד לבד. מאוד חשוב לי שיתוף פעולה. שם אני פורחת, כשאני עובדת בצוותא (רכזת זה"ב, יסודי, מחוז מרכז).

נסכם ונאמר כי מורה "ראש גדול" ייטה אף להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים בחינוך לזהירות בדרכים. אך גורמים אישיים נוספים משפיעים על נטייתם של מורים לפעול מעבר למחויב מהם במקום עבודתם כפי שנראה בעמודים הבאים.

שליחות חינוכית ומחויבות רגשית

מעבר להיותו "ראש גדול" המורה המתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים מושפע רבות מתחושת שליחות חינוכית וממחויבות רגשית כלפי התלמידים בהן הוא מחזיק. המילה "שליחות" נאמרת במפורש בקולותיהם של המורים במחקר כפי שמודגם בציטטות הבאות:

מראינת: מה מניע מורים לעשות מעבר לנדרש בזהירות בדרכים?

מורה: חלק גדול מהמורים בעצם מצאו את הנושא של ההוראה כאידיאל, [כשליחות, וברגע שאתה בא מתוך רגש של שליחות אתה מוכן לעשות לא מעט ולא דווקא הפרמאלי ולא דווקא השעות שאתה צריך ומשלמים לך, אתה עושה מעבר לזה. אני יכול להגיד לך דבר אחד, שבחוות הנוער

לתלמידים מעליית הנוער, תלמידים שבאמת היו נתקלים בקשיים גם.. מבחינת התא המשפחתי וגם מבחינה חברתית אם הייתי רואה קושי בלמידה אצלם, לא הייתה אצה לי הדרך. הייתי נשאר ועוזר להם. ואם אפשר היה להוציא אותם משיעורים לא כל כך חשובים הייתי מוציא אותם על חשבוני ויושב ועוזר להם (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים)

מה שאני חושב זה ש[המורה] רואה ב[זהירות בדרכים] משימת שליחות, הייתי אומר, כן. מין שליחות שכזאת, אבל משהו מבפנים מניע אותו לעשות את זה (מורה לטכנולוגיה, על יסודי, מחוז ירושלים)

תחושת השליחות מעניקה משמעות ערכית לעבודתו של המורה. הצבת מטרה ערכית בהוראה נתפסת כמקור להתנהגותם האזרחית של המורים או במילותיה של מחנכת בבית ספר יסודי ממחוז מרכז, "ברגע שאני יודעת שיש לי מטרה, אני עצמי מקדישה לזהירות בדרכים, לא מעניין אותי מה דורשים ממני ומה לא..." למעשה, המורים מדווחים על מחויבות רבה לעבודה המונעת ממטרות ערכיות שהם מציבים לעצמם, בין בזהירות בדרכים ובין בתחומים אחרים בעבודת ההוראה. מורה לאנגלית מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים קושרת בדבריה בין הדברים:

מראיית: מה מניע אותם להיות "ראשים גדולים"?

מורה: ...אני חושבת שהם אנשים מאוד ערכיים. מאוד ערכיים. מאוד אכפתיים, מכבדים ומכובדים. זה מה שהופך את הצוות שלנו לכה, אכפתיים. ובתוך כל המערך הזה נכנסים כל הנושאים האלה כמו זהירות בדרכים שהוא בנפשנו ולכן אנו נוהגים כך. הם מקבלים במה.

המטרות הערכיות של המורים כוללות רצון להעניק לילדים כלים להתמודדות נאותה כמבוגרים ביום מן הימים, לחנך את הילדים לדרך ארץ, ללמד את הילדים להגן על עצמם, לחשוף את הילדים לתזונה נכונה, להעצים את הילד, וכדומה. המורה שעושה מעבר, אם כן, נתפס כמי שמחזיק בחזון ערכי לתלמידיו:

מראיית: את יכולה לתאר לי מי הוא המורה המחנך העושה מעבר לנדרש בכיתתו בנושא זהירות בדרכים?

מורה: מורה שחשוב לו לא הרגע, זה המורה. לא עכשיו, לא המידי. זה שרואה רחוק. ויש לנו הרבה כאלה...רואה רחוק זה איך אני רוצה שהתלמיד שהיה אצלי שנתיים בדרך כלל, שנתיים, איך הוא ייראה בעוד שלוש, ארבע, חמש שנים. מה הוא יהיה, איך הוא יתנהג...זה אדם שאפתן. שיש לו שאיפות כנות ואמיתיות בחינוך. זה אדם עם מוטיבציה גבוהה מאוד ורצון. מורה שרוצה להשפיע. מורה שרוצה להשאיר חותם. לא רק לבוא לעבודה. אלא הוא רוצה לחולל שינוי, לעשות את עבודתו עם משמעות (מחנכת, יסודי-תל"י, מחוז דרום).

מנהלי בתי הספר קושרים אף הם בין ערכים לבין התנהגויות אזרחיות של המורה בעבודתו באומרם כי הערכים בהם מחזיקים המורים בבית ספרם מניעים אותם לחדש, ליזום, ולתרום מזמנם למען מימושם של הערכים הללו בכיתה. מימוש מעין זה נתפס כמוביל להעצמתו של הילד ולהכנתו לחי בוגר בחברה בה הוא חי, כפי שמסבירה מורה לחינוך מיוחד מבית ספר יסודי במחוז ירושלים:

המושג המרכזי הוא העצמה אישית. העצמה אישית של בן אדם. כל אחד כאילו יש מטרות, תמיד אנו מדברים על מטרות. מטרות לטווח הקצר מטרות לטווח הארוך. [המנהלת] אמרה: כולם היו פה מנהלים וכולם יהיו. זאת אומרת, מה שאני רוצה להגיד זה ההתפתחות האישית, ההעצמה, הקואציין. בגלל שזה ברור לנו כמחנכים, הדבר הזה, כאילו העצמה האישית שלנו, שיש לנו מטרות שאנחנו רוצים להתקדם, ובאמת לעשות ולפעול כדי להגיע למטרות האלה. אותו הדבר אני גם מעבירה את זה לילדים. יש לנו מטרות, ומה אנו רוצים ואיך אנו מקדמים את המטרות שלנו, ואני

מפתחת את זה גם אצלם את ההעצמה הזאת. מה תרצו להיות כשתהיו גדולים, ואני רוצה להיות כך וכך, יפה, ואם אתה רוצה להיות כך וכך, צריך לעבוד ולפעול למען זה. אתה בשביל זה צריך ללמוד להשקיע. אתה רוצה להיות מוכר, רוצה להיות מנהל... אתה צריך כך וכך. אתה לא תהיה אחרת. כאילו להעצים אותם. להעצים אותם. יש כאן שרשרת – כאילו מגדול למורה ממורה לתלמיד. כאילו שרשרת. זאת אומרת זה לא מובן מאליו שכאילו, זה המורה הרגיל, בסדר יש לי חומר לימוד ובחומר היבש אני מלמד. כאן בבית הספר יש ערך מוסף, אני מרגישה את עצמי כשליחה. אני חייה את החינוך הזה, הילדים כאילו, אני באה, אכפת לי. אני נושמת את זה עשרים וארבע שעות. רגע יש לי כאן בעיה, מה אני יכולה לעשות יותר. איך אני פותרת. איך אני משכללת איך אני מקדמת איך אני עוזרת לו על מנת למשוך עוד ועוד כדי להוציא את המרב, כדי למצות לו את הפוטנציאל.

כבר בדבריה של המורה יכול הקורא לזהות את מחויבותה הרגשית כלפי תלמידיה הבאה לידי ביטוי בדאגה אמיתית לרווחתם ולביטחונם, דאגה שקיבלה ביטוי רב בקרב המורים במחקר הנוכחי. לדידם, אחד המניעים העיקריים הדוחפים אותם להתנהג אחרת בחינוך לזהירות בדרכים הוא הרצון הכן לשמור על ביטחונם של הילדים ולמנוע פגיעה גופנית או נפשית בהם. המורים משתמשים בביטויים כמו "הפעילות שאני עושה היא בעצם שומרת על החיים של הילדים" (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים), "חשוב לי [שילדי הכיתה שלי] ילכו ויחזרו בשלום ויהיו בטוחים ושלא יקרה להם שום דבר וזה חלק מהחיים, צריך להכין אותם לחיים" (מחנכת, יסודי, מחוז תל אביב), ו[בחינוך לזהירות בדרכים] את קודם כל עובדת על משהו שאת יודעת שבעתיד יכול להציל חיי אדם" (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים). מחויבותם הרגשית של המורים המתנהגים אחרת בחינוך לזהירות בדרכים מופיעה בחלקים שונים בראיונות שהתקיימו עמם כפי שעולה בראיונות השונים. לשאלת המראיינת מדוע מורים משקיעים כל כך בחינוך לזהירות בדרכים אף מעבר לנדרש מהם פורמאלית עונים המראיינים:

הרגשה של שייכות, שאני שייך לכל הדבר הזה שנקרא שמירת החיים. כי אנחנו בעצם, אני מגדל את הילדים שלי ואני מתייחס לתלמידים פה כמו לילדים שלי. אני מגדל את הילדים שלי שיהיו אנשים טובים. עזוב את הלימודים, תהיה איש טוב, תיזהר, תשמור על החיים שלך ושל אחרים, אחר כך תלך ללמוד. אז ככה אני באמת מאמין בדבר הזה (מורה לחינוך גופני, על יסודי, מחוז תל אביב)

...אלה אנשים שלא ישנים בלילה בגלל התלמידים שהם מחנכים ובגלל שכל הרצון שלהם זה רק שהתלמידים יהיו מאושרים ושהם לא נפגעו או ייפגעו, אפרופו זהירות בדרכים ובטיחות בדרכים. ושהם יקבלו מה שהם צריכים לקבל... (מורה לאנגלית, על יסודי, מחוז ירושלים)

...עשינו ואנחנו עושות מעבר, וזה בא ממקום של אכפתיות ואחריות כלפי התלמידים שלנו שילכו ויחזרו בשלום ולא ייפגעו כי אנחנו מרגישים כמו משפחה כמו הילדים שלנו וזה חשוב לנו לא כי משהו אמר, לא כי המשרד חייב, לא כי הפילו עלינו עוד מכה. כי בעיניי ובעיני הרבה מורות פה זה חלק מאוד משמעותי בעשייה שלנו כמחנכות כדי שהילדים ילמדו ויתחנכו כמו בוגרים טובים (מחנכת, יסודי, מחוז תל אביב)

...אני אישית רואה את [זהירות בדרכים] כנושא הכי חשוב מבחינתי. זה מאוד אינדיבידואלי...אני מבחינתי זה הצלת חיים וזה התלמידים. אני רואה אותם והם יוצאים לבלות והם חוזרים, ואני רואה לאן בית הספר והם נוהגים מהר, אני מבחינתי, זה הדבר הכי חשוב...תראי יש הרבה נושאים שהם חשובים אבל אולי הם לא ממש קשורים לערך החיים. אז אנחנו גם עובדים כל השנה בנושאים האלה. זה ההתמקדות שלנו (מחנכת, על יסודי, מחוז ירושלים)

המוטיב החוזר על עצמו בדבריהם שם המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים הוא אמונתם כי תפקידם לדאוג לילד, בכלל, ולבטיחותו האישית, בפרט, במיוחד בתקופתנו בה שיעור תאונות הדרכים הקטלניות גבוה מאד ואנשים רבים מקפחים את חייהם בכבישים.

הרצון לשמור על חיי הילדים בחזקת "ונשמרתם לנפשותיכם" מקבל משמעות רבה בחינוך המיוחד לאור מאפייניהם האישיים של הילדים המחייבים תשומת לב מיוחדת לחציית כביש ועלייה/ירידה מהסעות לבית הספר. כתוצאה מכך, מורים המלמדים בבתי הספר של החינוך המיוחד ביטאו מחויבות רגשית רבה לילדי כיתתם הנובעת מחוסר האונים של הילד (ולעיתים רבות אף של הוריהם) ומהיותו של המורה המבוגר האחראי היחיד בסביבתו של הילד האמון על הכנתו לחיים בסוגיות רבות ובכלל זה בכל הנוגע לזהירות בדרכים. מחנכת בבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב מבטאת בדבריה את הדאגה הכנה לילדי החינוך המיוחד בבית ספרה:

אני חושבת שאחד הכללים זה לשמור על החיים! ואם המורה לא תלמד את הילד לשמור על החיים, את הכללים האלה, כי פה בבית הספר שלי אני לא מצפה שההורים יעשו את זה. הם לא עושים את זה. לא רק שאני לא מצפה, הם לא יעשו את זה, והם גם לא עושים את זה. אז אני חושבת שאני צריכה ללמד אותם לפחות את הא' ב' של שמירה על החיים.

המורים מתייחסים אל הילדים "כאל הילדים הפרטיים שלנו" ומתוך תחושה של דאגה ואכפתיות לביטחונם, כפי שעולה מדבריה של מנהלת בית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום:

...אנחנו פה, תראי, בבית ספר א' יש לנו איזה שהוא חזון. אני אראה לך אותו. ואנחנו בחזון רואים את תפקידנו פה בבית הספר לא רק במישור הפדגוגי [אלא] אנחנו עוסקים פה בערכים. וערך החיים מתקשר למורשת שלנו, לתרבות היהודית שלנו, לחיי היום יום שלנו, והוא בראש סדר העדיפות שלנו. לנו חשוב שילד מגיע לבית הספר בריא, יחזור הביתה בריא, קודם כל. אחר כך פדגוגיה, תורה, לשון, מתמטיקה. זה חשוב מאוד, אבל קודם בואי נשמור על החיים שלו. ואם בחזון שלנו כתוב סביבה המעניקה תחושת ביטחון ומוגנות, אז זהירות בדרכים משתלב לשם. ממש יושב שם בצורה מושלמת.

המנהלת קושרת, אם כן, בין מחויבותו הרגשית של המורה כלפי ביטחונם של תלמידיו ובין אקלים בית ספרה המדגיש את ביטחונם של הילדים ומצפה מכל מורה ומחנך בבית הספר לתרום מזמנו לשם מימוש ערך חשוב זה.

נטייה לפרפקציוניזם

התנהגות אזרחית בארגון מחייבת נחישות והתמדה מצד המורה הבוחר להתמקד במשימות מסוימות ולהשקיע רבות מזמנו ומיכולותיו על מנת לממשן. ואכן, חלק מהמורים במחקר העידו על עצמם כפרפקציוניסטים, קרי אינם יכולים לבצע את המשימה אלא בצורה יסודית ומעמיקה, ולפיקך מתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים כמעט "באופן טבעי":

קודם כל אני בן אדם פרפקציוניסטי. אם אומרים לי משהו, קטן, אני לא יכולה, לא מסוגלת לעשות את זה חפף. זה לעשות את זה עד הסוף...ועכשיו את אומרת לי מה היה שובר אותי? לא הייתי נכנסת לשם. אם אני הייתי מאמינה שאני לא מסוגלת. שאין לי את הזמן ושאני לא יכולה לעשות את זה, לא הייתי, לא הייתי מגיעה לשם. אם אני כבר שם, סימן שאני עד הסוף (מורה לחינוך גופני, יסודי, מחוז ירושלים)

...אני מאוד פרפקציוניסטית. חשוב לי הכול. אני מאוד, אני ביקורתית יותר לעצמי ולילדים שלי וככה כלפי כולם. טיפוס אני. כמובן, אם ראית בכניסה את כל ארון הגביעים אז זה גם בספורט ככה אני כמובן...זה גם תלוי בחומר של הילדים שמגיעים כל שנה, זה לא שיש לי נבחרות. יש לי נבחרת

שאני מוציאה מכל כיתה בכל שנה את מבינה הילדים זה לא הכי תלוי בי (מורה לחינוך גופני, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב)

המורים המתנהגים אזרחית תופסים את עצמם כאנשים שאינם יכולים להשאיר מאחוריהם משימות שלא הושלמו במלואן, או בדבריה של מורה לאומנות מבית ספר יסודי במחוז דרום "חשוב לי מאד לעשות את הדברים באופן שלם, פרפקציוניסטי, לא להשאיר קצוות לא סגורים, שיהיה מושלם". מנהלת בית הספר שלה מתארת את רכזת זה"ב בבית ספרה כאישה "לא הישגית אלא פרפקציוניסטית עד הפרט האחרון. אני לפעמים יכולה לעגל פינות וזה, אבל אצלה אין דבר כזה".

למעשה, המורה הפרפקציוניסט משקיע בעבודתו מעבר לנדרש היות והוא עומד על כך שביצוע משימותיו המקצועיות יתנהל בצורה מסודרת ומקיפה ולא "חצי עבודה". רכזת זה"ב בבית ספר יסודי לחינוך מיוחד במחוז תל אביב תיארה את מעשיה בחינוך לזהירות בדרכים כנובעים מרצונה לעבודה מושלמת ומסודרת:

...למשל אם עבדנו במשך שנה שלמה על נושא ההסעות, אז לפני שיצאנו לטיולים עשינו שלטים, לתוך האוטובוס, לא לקום, לעצור, לחגור חגורת בטיחות, או שעשיתי להם תפילת הדרך בקטן, ועוד המון דברים שאני לא זוכרת עכשיו. כל הזמן היה לנו בראש דברים, ושוטטתי באינטרנט. הסתכלתי עד שלמדתי לא ידעתי כלום מחשב... בעלי עזר לי המון בלחפש במחשב. אחר כך, עד שכבר למדתי אז בסדר. אני הסרטתי, הלכתי אחרי ההסעות, הסברתי להם איך הם עולים להסעה, איך יורדים, מה תפקיד המלווה, מה הוא עושה. נסעתי בשבע בבוקר. [בעלי] נסע איתי. הסרטנו את ההסעה, אם ההסעה עצמה נוסעת נכון, האם היא עוצרת נכון לתלמידים, אין לך מושג מה עשינו.

התנהגותו האזרחית של המורה בחינוך לזהירות בדרכים היא תוצאה, אם כן, של רצונו לבצע את עבודתו בדרך הטובה ביותר שאפשר. המורים חזרו בדבריהם על הביטוי "לעשות הכי טוב שאני יכול" כדי לתאר את השקפת עולמם בחיים ובעבודה. לשאלת המראיינת מדוע השקיעו כל כך הרבה בנושא זהירות בדרכים בבית ספרן, השיבו שתי מורות כדלקמן:

למה עשיתי את זה? כי אני חייבת שמה שאני עושה יהיה כמו שצריך, גם אם היו שמים עלי נושא אחר, לא יהיו חיפופים, לא יהיה ליד, לא יהיה מצב שלא יהיה תהליך, לא יהיה מצב שילד יעבוד עם חומר והוא לא ידע למה, לא ידע איך וכדומה. [אני] מורה לאומנות, הרי אף אחד לא עומד לי על הראש, יש לי מפקחת חמודה לאללה [אשר] רואה אותי פעם בשנה בכנס. אף אחד לא בא ובודק אותי או אומר לי, תקשיבי לא עשית ככה, או התלמידים שלך לא הגיעו להישג הזה והזה או ככה וככה, מה שאת עושה, או מה שתעשי, זה מה יהיה. עכשיו, ככל שתקריני יותר רצינות, יותר מקצוענות, יותר עבודה לעומק, יותר קשר נכון עם התלמידים, את תקבלי יותר [מעבודתך] (מורה לאומנות, יסודי, מחוז דרום)

אני חושבת שאני בתור אימא, אני גרה ב[מועצה אזורית], גם הילדים שלי מוסעים לבתי ספר ולי חשוב שהם יגיעו בבטחה ושגם שם ידאגו להם באופן שבו אני דואגת לילדים האחרים. וגם בתור מורה, אני חמש עשרה שנה מורה וכל דבר אני עושה ככה או שאני עושה או שאני לא עושה בכלל, וכל דבר שאני עושה אני משקיעה שעות על גבי שעות. וזה לקחתי את זה כמשהו חדש, וזה איתגר אותי (מחנכת, יסודי, מחוז ירושלים)

...אני עושה מעבר מכיוון שאני האופי שלי הוא כזה. אני או עושה או לא עושה. אני לא יכולה לעשות משהו באמצע. אני מאוד יסודית, חשוב לי שמי שמולי יהיה לו כיף וטוב. מאוד חשוב לי (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז)

אני יש לי קטע שאם מבקשים ממני משהו אז אני מנסה לעשות את זה על הצד הכי טוב. הכי פרפקט (מורה לאומנות, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב).

כי זו אני. כי אם זה משהו שנדרש ממני, אני אעשה את הכי טוב שאני יכולה. כך אני חושבת בכל תחום שלי בחיים. במיוחד פה, אם נתנו לי, כי סמכו עלי, אמרו לי קחי זה שלך, בוודאי שאני צריכה להוכיח את עצמי (מחנכת, יסודי-תל"י, מחוז דרום) הצורך להיות יסודי ומעמיק בעבודה נקשר בדבריהן של המורות להתנהגותם האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים (ובתחומים אחרים בבית ספרן), עד כי אחת המרואיינות, מורה למדעים מבית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום, סיפרה כי עזבה מקום עבודה קודם היות והיא לא יכלה לעמוד בדרישות העבודה במשרה מלאה בעודה מגדלת את ילדיה הקטנים. כך, על מנת לא להצטייר כמי ש"עושה חצי עבודה", כי "אני אעזוב ואני לא אוריד ברמת ההוראה, אני לא אעשה פחות, [אז] יצאתי", היא סיפרה.

רקע אישי של המורה

מתברר כי במקרים אחדים הרקע האישי של המורה, כהתנסויות אישיות, ערכים שספג במשפחת המוצא שלו או מעורבות של מי מקרוביו בתאונות דרכים עשויים להובילו להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. למשל, מחנכת מבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב סיפרה כי בתקופת השירות הלאומי שלה עבדה בבית חולים ושם פגשה "ילדים שנפגעו כתוצאה מתאונות דרכים, חלקם הגדול, ואני ראיתי את זה במשך שנה שלמה, וזה נורא כאב לי. אני חושבת שמאז בעצם זה נכנס לי לתוך המודעות". מורה לביולוגיה מבית ספר על יסודי במחוז ירושלים סיפר כי אהבתו הרבה לאופנועים הגבירה את מודעותו לסכנות הרבות שבכביש לא רק לרוכבי אופנוע אלא לכלל המשתמשים בתחבורה ובכבישים, "בכל נפילה, המפגש בן האדם לאספלט, האספלט תמיד מנצח".

במקרים בודדים ערכים שספג המורה במשפחת המוצא שלו או תמיכת בן/בת הזוג הם העומדים מאחורי התנהגותו האזרחית בעבודה. במשפחת המוצא שלטו ערכים של נתינה לזולת, עזרה, ומחויבות לאפקטיביות ויעילות בכל מעשה ידם. לשאלת המראיינת מדוע הם "ראש גדול" בחינוך לזהירות בדרכים אנו המורים:

...קודם כל אם הייתי מגיע למקום, אז הייתי עושה טוב הכי טוב שאני יכול. אם החלטתי לעשות אותו. יכול להיות שלא הייתי מחליט לעשות אותו. אני אומר אם החלטתי לעשות אותו, הייתי עושה אותו הכי טוב שאפשר... זה אולי נובע מהחינוך שקיבלתי שאמרו לי לא משנה מה אתה עושה, תשתדל לעשות את זה הכי טוב. זה המסר שקיבלתי מאבא שלי בעיקר... (מורה לטכנולוגיה, על יסודי, מחוז ירושלים)

אני חושבת שזה משהו שזה גם משהו שאת גדלה איתו מהבית, הרגישות החברתית, משהו שאת גדלה איתו מהבית... אני רואה את עצמי שההורים שלי הקדישו את החיים שלהם למען אחי ז"ל שנולד עם מום כזה רציני בלב שהגיעו רופאים מכל העולם לראות את הדבר הזה שנשאר בחיים. אז אני לא יכולתי לצאת אחרת ועוד עם המוסר עבודה של אבא שלי, שהיה שם דבר, שלא יכולתי לצאת אחרת. כאילו כולנו, כל האחים והאחיות. לא יכולתי לצאת אחרת, אין סיכוי שהייתי יוצאת אחרת.

מכאן, שלערכים, לחינוך, למוסר, ולאכפתיות לזולת שרווחו בבית הוריו של המורה עשויה להיות השפעה ארוכת טווח על נטייתו להתנהג אזרחית בבית הספר. ברם, כאשר בחינוך לזהירות בדרכים עסקינן, הרי שעשוי להיות קשר, במקרים אחדים, בין התנסויות אישיות או התנסויות של קרובי משפחה/מכרים בתאונות דרכים לבין התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך זה. למשל, מחנכת מבית ספר יסודי-חנ"מ במחוז מרכז סיפרה כי אחיה נפטר כתוצאה מנפילה מאופניים וזה גרם לה לפחד עד היום מנהיגה ולעסוק ביתר שאת בסוגיות של זהירות בדרכים. שני הקטעים הבאים מציגים דו שיח בין המראיינת למורים המשקף את הקשר בין התנסויות בתאונות דרכים לבין התנהגותם האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים:

מראיינת: יש משהו ברקע האישי שלך שקשור למשהו בזהירות בדרכים, חלילה אירוע, תאונה...? מורה: כן לצערי. כן, כן. עברתי תאונת דרכים לפני שנתיים. לפני סוף שנה... פשוט נסעתי לבית ספר וברמזור... לפני שהייתי רכזת זה"ב, בדיוק הסתיימה השנה, עברתי את התאונה, ובתחילת השנה החדשה, המנהלת שלי הציעה לי להיות רכזת [זה"ב]. מראיינת: את חושבת שהייתה איזה שהיא השפעה על ההחלטה שלך לעשות את התפקיד, או על האופן המסור שבו את עושה אותו? מורה: כן אני חושבת שמאוד (רכזת, יסודי, מחוז דרום)

מראיינת: האם הייתה חלילה למי מכם איזה שהוא אירוע שקשור לזהירות בדרכים? מורה: אבא שלי נפצע קשה מאוד בתאונת דרכים. הייתה לי חוויה מאוד טראומטית. הוא היה פצוע מאוד, מאוד קשה... לפני יותר משלוש שנים. מראיינת: יכול להיות שזה מצוי כחלק מהדרייב שלך לעסוק בנושא בלהט כה רב? מורה 24: כן, בוודאי. אין לי ספק בכלל. לא רק אבל גם, בטח (מורה לחינוך גופני, יסודי-ממ"ד, מחוז תל אביב)

מורים אחרים סיפרו כי תאונות דרכים שחוו הם או בני משפחתם חיזקו את כמיהתם רבת השנים לעסוק מעל ומעבר לנדרש בחינוך לזהירות בדרכים (למשל, פציעה של אם המורה, החלקה מאופנוע של המורה עצמו).

במקצת המקרים, תאונות שאירעו לתלמידים או לבוגרי בית הספר דוחפים את המורה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים או מעודדים אותו להמשיך ולתרום מעבר לנדרש בחינוך זה. אבל, חשוב להדגיש כבר בתחילה כי מדובר במקרים מועטים ובדרך כלל דבריה של מנהלת בית ספר יסודי-חנ"מ במחוז תל אביב לפיהם "אין לנו פה שום מקרה תודה לאל של משהו משפחתי, של מישהו מבית הספר, תאונה" מייצגים את רוב המרואיינים במחקר המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. לעומתם, מחנכת מבית ספר יסודי במחוז תל אביב סיפרה כי היא בחרה ללמד בכיתה ה' את סוגיית זהירות בדרכים ברכיבה באופניים, ואז "קרה לנו שאחד התלמידים בכיתה רכב על אופניים ולא נהג לפי הכללים... והוא נפל מהאופניים וחטף מכה בראש ופינו אותו לבית החולים, תודה לאל הוא בסדר, אבל זה היה איזה גורם מזמן, טריגר, כדי שאני אוכל לחזק ולחדד כמה זה חשוב לשמור על הכללים ולנהוג לפיהם". לשאלתה של המראיינת אודות השפעת אירוע זה עליה, היא מציינת כי האירוע "הכניס לי יותר מוטיבציה לעסוק בנושא ובכלל".

למרבה הצער, היו אף מקרים של מות תלמידים בתאונות דרכים שחיזקו את מחויבותם של מורים אחדים לנושא זהירות בדרכים או עודדו אותם להמשיך במאמציהם לחנך את תלמידי כיתתם להיזהר בדרכים ו/או לנהוג בחוכמה וזהירות. מנהל בית ספר על יסודי במחוז ירושלים מספר:

תראי זה התחיל בעצם העניין שבתחילת שנה שעברה תלמיד שלנו נהרג בתאונה בלילה. הוא היה שליח של פיצה ונסע ובמשלוח האחרון שלו של הפיצה, כך הם הגדירו את זה, הוא היה כבר מאוד עייף ואמרו לו זה המשלוח האחרון שלך, תעשה אותו וזהו תסיים משמרת. ואז הוא נסע ועלה על איזה מכשול שם בדרך, עף ונהרג באותו ערב. זה היה ממש בתחילת השנה. בית הספר עבר טראומה, הייתה פה טלטלה גדולה... ילד מיוחד, באמת ילד מיוחד. ובעקבות זה, שוב, אחרי שבית הספר קצת נרגע, אחרי טיפולים פסיכולוגיים מהעירייה וממשרד החינוך שעזרו לנו מאוד החלטנו לקחת את הנושא הזה של בטיחות בדרכים

ולאחר מכן הוא מסייג קמעה את דבריו ואומר :

...זו בעיה כלל עולמית ובטח לנו חשוב מה פה קורה במדינה. הבעיה הייתה קיימת. רצינו להרים אותה להציף, אותה למעלה ולדבר על זה. הטריגר היה הטרגדיה, אבל זכינו באותות הוקרה עוד קודם. גם התעודה פה למעלה היא גם לפני האירוע, כלומר שנה אחר שנה אנו עושים את זה ומעלים את המודעות לבטיחות וזהירות בדרכים של התלמידים. אין מה לעשות. הנוער היום שותה אנו רואים את הדברים האלה, וזה בעיה.

חשוב לציין, עם זאת, כי מורים אחדים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים פסלו כל קשר בין תאונות דרכים (אם בכלל היו כאלה) בהן היו מעורבים הם או קרוביהם לבין התנהגותם האזרחית בחינוך זה, כפי שעולה מהציטטות הבאות :

מראינת : האם את מכירה מקרוב שכנים, חברים, משפחה מישהו שנפגע בתאונת דרכים? מורה 10 : חס וחלילה, לא ולא. אין שום קשר (רכזת, יסודי, מחוז ירושלים).

מראינת : ...היה לכם במשפחה אירוע, או מקרה של תאונת דרכים? מורה : לא, לא, טאצ' ווד, אבל אני, זו הרגישות שלי (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים)

מראינת : יש אולי במוטיבציה הזאת לעסוק בזהירות בדרכים והלוואי שלא השפעה של מקרה שקרה בסביבתך הקרובה? מורה : לא, ממש לא, ושטפו טפו טפו לא יהיה (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז)

זמן העומד לרשות המורה

הגורם האחרון ברשימת הגורמים האישיים המשפיעים על נטייתו של המורה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים נוגע בזמן העומד לרשותו של המורה במהלך יום עבודתו ובחיי. המרואיינים מודעים לזמן הרב שנאלץ המורה המתנהג אזרחית להקדיש לשם מימוש המשימות הרבות שהוא נוטל על עצמו ומציינים, כפי שאמרה מורה מבית ספר יסודי במחוז מרכז, ש"האמת, זו עבודה קשה, זו עבודה שוחקת. יש לנו כל כך הרבה מטלות היום, "אופק חדש" הזה, המון שעות עבודה... גם החינוך מאד קשה, המריבות בין הילדים, ההורים על הראש, המפקחת", ועמיתתה, מחנכת מבית ספר יסודי במחוז תל אביב מספרת כי מה שיכול למנוע ממורים להיות "ראש גדול" הוא "עומס עבודה, עייפות החומר, תשישות". והיא מפרטת :

...צריך ללמוד עוד נושא, להכיר עוד דברים, עוד להשקיע, עוד לעבוד. פשוט נגמר הכוח, יש רק עשרים וארבע שעות ביממה, ואנחנו די העמסנו אותם גם על חשבון המשפחה. וכשיש מורות ויש אנשים שאומרים די, עד כאן, אני לא יכולה יותר, לא מוכנה יותר, די, מספיק. לפעמים זה בא ממקום שאם ההורים לא אכפת להם, אז למה שלי יהיה אכפת. אם המשרד לא אכפת לו, משרד החינוך לא אכפת לו, למה שלי יהיה אכפת. כי מרוב שמעמיסים ומפילים עלינו, יש מורות שמגיעות למצב של רוויה, די אי אפשר כבר.

המורה עצמה מעידה כי היא מקטרת אך ממשיכה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים, ייתכן בשל היותה אימא לילדים שבגרו ועזבו את הבית. לעומתה, אחד האילוצים העומדים בפני מורים החפצים להתנהג אזרחית בעבודתם הוא מספר הילדים הקטנים בביתם. לשאלת המראיינת בנוגע למאפייני המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים עונים המורים: קודם כל האופי, האופי שלהם. אה, אם מישהו לא יצירתי הם לא יעשו הדברים האלה. אם מישהו עם ילדים קטנים בבית הם לא יכולים להשקיע את הזמן שאני השקעתי בבית. הם לא יכולים, לא פנויים. יש הרבה גורמים... (מורה לאנגלית, יסודי, מחוז ירושלים)

...צריך להיות דחפים, צריך להיות רצון, כן, צריך גם זמן, כן. לא כל מורה שיש לה תינוקות בבית יכולה לעשות את זה, היא מחכה שייגמר [יום העבודה] כדי שתרוץ לתינוקות שלה בבית (מחנך, על יסודי, מחוז ירושלים)

מורים אחדים מעידים כי לולא היו בתקופת הבגרות המאוחרת, קרי מעל גיל 50 בו ילדיהם בוגרים ואינם תלויים בהם כתינוקות קטנים, הם לא היו יכולים להקדיש זמן כה רב לחינוך לזהירות בדרכים. מורה לחינוך גופני המשקיע רבות בבית הספר היסודי בו היא מועסקת (מחוז מרכז) הוסיפה ואמרה:

היום קצת יותר קל לי כי אני במקום קצת אחר ממה שהייתי לפני שנים מהסיבה הזו שיש לי שני ילדים שגדלו היום, הם כבר חייילים. ויש לי ילדה בת 11.5, אז יש לי יותר זמן פנוי. זה לא כמו לפני שנים...היום יש לי את זה, יש לי כבר ניסיון בעבודה אז אני יודעת כבר בדיוק איפה לנתב ואיפה למקד את עצמי ויש לי יותר זמן פנוי. אבל לא פעם כשיש לי טקסים וכו', אני אומרת לא, לא, לא, אני לא יכולה עכשיו, תעצור, אני אומרת לבעלי לך לבד לאירוע, אני צריכה להתייחס, כמו שצריך, יש לי מה לעשות לא סיימתי לא זה. אני חייבת, לא, לא, אני חייבת לנקות את הראש שלי להתרכז בעבודה...

בדבריה מרמזת המורה על כך שהזמן העומד לרשותה אינו תולדה של התבגרות ילדיה והתלות המועטה שלהם אלא גם לאסטרטגיות האפקטיביות לניהול זמן שהיא אימצה עם השנים וניסיונה הרב בעבודה המותיר בידיה זמן למשימות "רשות". ברם, למרות הניסיון המקצועי המקל על ביצוען של המשימות השונות בתפקיד המורה, הרי שלחץ בחינות הבגרות והמיצ"ב נתפס כגורם משמעותי המונע ממורים להתנהג אזרחית בעבודתם הואיל והם מחויבים להספיק את החומר הנדרש לבחינה ואינם יכולים להקדיש מזמנם למשימות אחרות בבית הספר. מורים בבית ספר על יסודי חשו כי לולא הלחץ להספיק את החומר לבחינות הבגרות הם היו יכולים לתרום יותר לנושא זהירות בדרכים, וחשו קינאה מסוימת כלפי מורי בתי הספר היסודיים העושים רבות במלאכה זו. מתברר שהעברת "משטר הבחינות" אף לבתי הספר היסודיים מוביל מורים "ראש גדול" לחוש תחושות דומות בעבודתם.

חשוב לציין כי כאשר אין צורך להספיק להורות תכני לימודים מסוימים, כפי שקורה בדרך כלל בחינוך המיוחד, המורים מדווחים על העדרן של מגבלות זמן. למשל, מנהלת בית ספר יסודי לחינוך מיוחד במחוז תל אביב מציינת כי "לנו יש יתרון, היתרון שלנו שמה שאנו רואים כיעד ראשוני הוא מוצב בראש הטבלה, אני לא מחויבת לבחינות בגרות, אני לא מחויבת לסיים תכנית לימודים במתמטיקה או בלשון...", ומחנכת בבית ספר יסודי-ממ"ד לחינוך מיוחד ממחוז מרכז מוסיפה ומפרטת:

בבית ספר הזה שהוא של חינוך מיוחד אין צורך להגיע להספקים בנושאים מסוימים, למרות שיש נושאים שכן צריך לעמוד בזמנים והספקים. אבל אפשר להשלים את זה בפעם הבאה זה לא כזה

נורא...תראי, זה לא שאני מנותקת ויכולה לעשות מה שאני רוצה, אבל לי חשוב להשקיע [בזהירות בדרכים]. זה חיים, את מבינה.
מלבד זאת, וכפי שראינו קודם לכן, מורים המאמצים אסטרטגיות אפקטיביות לניהול זמן מדווחים כי אישיותם המסודרת ויכולתם לתכנן מראש את משימותיהם מקלות עליהם בבואם להתנהג אזרחית בעבודה, או במילותיה של רכות זה"ב בבית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום, "אני לא יודעת אם הייתי יכולה לתפקד כמו שאני מתפקדת אם לא הייתי מאורגנת, הייתי נשחקת, מתה..."

עד כאן דנו בגורמים המעודדים ומעכבים את הופעתן של התנהגויות אזרחיות בקרב מורים בחינוך לזהירות בדרכים. ראינו כי הגורמים הללו כוללים גורמים ארגוניים, סביבתיים ואישיים. הפרק הבא מציג את תוצאותיהן של ההתנהגות האזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים על בית הספר, התלמידים, והמורים עצמם.

תוצאות התנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזה"ב

מעבר לפרס עצמו ולתהילה שבית הספר זוכה בשל ההתנהגויות האזרחיות של המורים בבית הספר, הרי שלהתנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים תוצאות חיוביות ושלימות אפשריות. מנהלי בתי ספר, למשל, הדגישו את הצלחתו של בית הספר לזכות בפרס ואת שמו הטוב בקהילה, הבא לידי ביטוי במכתבי הערכה שהם מקבלים מיו"ר ועד ההורים או מבכירים ברשות המקומית. הם מציינים כי הצלחת בית הספר היא תוצאה, בין השאר, של התנהגויותיהם האזרחית של המורים בבית ספרם. לשאלת המראיינת בנוגע לגורמים המניעים את המורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים, עונה מנהלת בית ספר יסודי ממחוז מרכז:

...ההשתייכות להצלחה זה משהו שמאוד מדרבן להיות ראש גדול והמחויבות לארגון. הנה תראי כאן עוד מכתב, בנות יקרות, תודה לכולן, כל אחת יכולה למצוא פה את עצמה, לסי', לאי', לל'... כולן חלק מההצלחה... עובדים פה קשה. עובדים פה בבית ספר מאוד קשה. זה בית ספר שכולם עובדים פה קשה. אבל לשאלתך, הגמול של עבודה קשה הוא להשתייך להצלחה אם אישית ואם קולקטיבית. וכאן בבית ספר יש הרבה הצלחות שהן גם הצלחות שגורמי חוץ רואים ומציינים. יש הזדמנויות להצלחה ומי שנוטל חלק, מי ש"מגדיל ראש", יש לו זכות להיות מתוגמל באופן של השתייכות לקבוצת מצליחים, שידעו עליו, שידברו עליו באופן החיובי כמובן, שיעריכו אותו. ובהירות בדרכים זה היה משהו סוחר מאוד. כולם רצו להיות חלק מההצלחה. השאלה מה חובה ומה לא חובה היא לא רלבנטית. אנחנו לא עושים רק מה שחובה.

מניתוח הראיונות עם המורים והמנהלים עולה כי להתנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים השפעות חיוביות נתפסות ברמת המורה המתנהג אזרחית וברמת תלמידי כיתתו לצד השפעות שליליות על מגוון היבטים בחיי עבודתו של המורה. בעמודים הבאים נדון בהשפעות אלו ובמשמעותן.

השפעת התנהגות האזרחית על המורה

מורה המתנהג אזרחית עשוי לחוש במילוי מחדש של האנרגיות הפיזיות והנפשיות שלו ולזכות בהערכה רבה על פועלו. המורים במחקר סיפרו כי השקעתם הרבה בחינוך לזהירות בדרכים ובתחומי עבודה נוספים בבית הספר מטענה אותם מחדש ומעניקה להם "כוחות מחדשים". מורה לטכנולוגיה בבית ספר יסודי (מחוז ירושלים) מחבר בין התנהגויותיו האזרחיות לבין הכוחות שהוא מקבל מהן:

המוטיבציה שלי למשהו חדש זה התוצאה של המשהו הישן. כשאני רואה תלמיד שהצלחתי להעביר לו את הנושאים האלה בצורה טובה, שוב, אני אומר, מעבדתית, זה מעניין אותי, הוא בונה, הוא רואה תוצאות, אני אומר הצלחתי להעביר את זה. הצלחתי להכניס לו את הנושאים של זהירות בדרכים דרך המעבדה. הצלחתי. מראיינת: ואז מה אתה מרגיש? מורה: אני מרגיש סיפוק, ואני מרגיש שיש לי כוח לעשות את הנושא הבא, ללכת הלאה...מההצלחה הזאת אני ניזון.

התנהגויותיו האזרחיות של המורה בחינוך לזהירות בדרכים וכפועל יוצא הצלחתו להטמיע בקרב תלמידיו את חשיבותו של נושא הזהירות בדרכים אינן מובילות רק להטענתו בכוחות חדשים אלא אף להערכה רבה לפועלו מצד שותפי תפקידו, ובעיקר מצד צוות המורים ומנהל בית הספר. מחנכת כיתה בבית ספר על יסודי במחוז ירושלים ציינה כי אמנם היא משקיעה רבות בעבודתה "אבל אני רואה שמאד מעריכים אותי, ורואים את התוצרים והכול ביחד, אז זה עושה לי טוב"

ומנהלת בית ספר יסודי ממחוז תל אביב הוסיפה במענה לשאלה מדוע כדאי למורים בבית ספרה
ל"הגדיל ראש" בתחום זהירות בדרכים כי,

...דיברנו קודם על תחרות או זה, אז יש כאילו, אתה רוצה את המקום שלך, את ההערכה של הצוות.
הערכה מהקבוצה. [המורים] נמצאים בתוך קבוצה והם רוצים שיעריכו אותם ויכבדו את העשייה
שלהם והן מפרגנות פה מאוד אחת לשנייה, על טקס נגיד שהם עושים, על עבודה, הטקסים פה ברמה
מאוד מאוד גבוהה.

שתי תוצאות עיקריות להתנהגותם האזרחית של המורים – הרגשה טובה וסיפוק עצמי רב זוהו
במחקר זה. מרבית המורים המתנהגים אזרחית דיווחו כי הם חשים הנאה, אושר, רוגע, ורגשות
חיוביים אחרים לאחר שהם מבטאים "ראש גדול" בחינוך לזהירות בדרכים באמצעות ביטויים
ומילים כגון "נחמד לי", "זה עושה לי טוב", "שמחה", "הרגשה טובה", "תענוג", "כייף", וכדומה
כפי שעולה מהציטטות הבאות:

...אני לא קורא לזה גוזל כי זה כף לעשות את זה. זאת אומרת, זה חלק מהתענוג. תשאלו איזה איש
הייתק...אם כשהוא צריך לפתח פרויקט אז זה גוזל ממנו? אבל זה נותן לו את החיים. מה זה? זה כל
הכף. לעשות עם תלמידים פרויקט חדש שלא עשיתי ולא התנסיתי בו אני מרגיש אתגר גם
מבחינתי...אני שמח שכשאני נכנס למשהו כזה, אני נכנס לזה, עושה אותו ואני נהנה מזה. אולי
ההוא לא נהנה מזה אני לא יודע, אולי הוא לא מצליח להעביר את זה. אני מרגיש שאני גם מצליח
להעביר את זה, אני גם נהנה מזה, זה הפרס הגדול. זה מניע גדול מאוד (מורה לטכנולוגיה, על יסודי,
מחוז ירושלים)

אני נהנית מזה. אני נהנית מהעשייה הזאת, אני נהנית מהעשייה. עוד פעם, זה קטע שיש לך למידה
אחרת. הגיוון בהוראה. כבר נמאס ללמד כל הזמן את אותו הדבר ובאותו האופן בכיתה. ופה אתה
מביא למידה אחרת, אתה מביא גיוון בהוראה, אתה מביא את עצמך (מחנכת, יסודי, מחוז תל אביב)

זה עושה לי ממש אושר גדול ושמחה, והוכחה לעצמי שהנה אני מסוגלת והנה אני יכולה ולא לפחד
מהדברים החדשים ומהשינויים. זה קודם כל בשבילי זה דבר גדול. זה עוד הצלחה, זה עוד הוכחה,
קבלה. אני שמחה. כמו שמחה אצל הילדים שהצלחות בונות אותם. הצלחה קטנה. אם הצלחת זה
בונה את הבן אדם, וגם אני, אני, בן אדם של הצלחות. אם התחלתי משימה אין מצב שאני לא
אסיים, שלא אעשה אותה לכיוון הצלחה. עד הסוף (מורה לחינוך גופני, יסודי, מחוז ירושלים)

המאמץ הרב שהמורים משקיעים בחינוך לזהירות בדרכים מוצג כמי שנושא פרי; התלמידים
מפנימים את הסכנות שבכביש ולומדים להיזהר בו, והפנמתם זו מוצגת כמקור להנאה ולשביעות
רצון בקרב המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. המנהלים מצטרפים לתחושתם
זו של המורים ומדגישים כי המורים נהנים מהשקעתם הרבה בחינוך לזהירות בדרכים היות
והשקעה זו מיטיבה מאד עם תלמידיהם. מנהלת בית ספר יסודי במחוז ירושלים הרחיבה על כך:

מראיית: מה מרוויחים מורים שמגדילים ראש בחינוך לזהירות בדרכים?
מנהלת: הם קודם כל שמחים. הם שמחים. הם שמחים. בן אדם שעושה משהו טוב, אני מאמינה,
תמיד טוב לו. כשאני עושה משהו נכון, כשאני עושה משהו טוב, כשאני עושה דברים ביושר. תארי לך
מורה כמו שאמרת סוציומט, לא רוצה להגיד, באיזו הרגשה הוא הולך? איזו הרגשה? בן אדם
שעושה דברים רעים, איך הוא הולך, אפילו אם זה דברים שמיטיבים את האינטרס שלו, איזה מן
חיים אלה...זה מה שאני מעבירה גם לצוות וגם לילדים, להיות טובים. תהיה טוב תעשה טוב זה
יחזור אליך וזה באמת כך. [הרכזת] רוצה לעשות משהו טוב, יאללה, לקחנו את התכנית של זהירות

בדרכים, אמרתי לגי, תני למי שרוצה, שיעשו, שיטיבו. לא המצאנו, רק העלינו את זה על הבמה, ואם עוד אנשים יעשו את זה, זה רק רווח של כולם.

לצד ההנאה אותה חש המורה המתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים, המורים במחקר מדווחים על תחושת סיפוק עצמי גבוה לאחר שהם מגדילים ראש ומעורבים בהיבטים שונים של חינוך זה, כפי שעולה מהקטעים הבאים:

מראיית: מה זה עושה לך, מה את מרגישה כשאת כך מגדילה ראש ונותנת ומקריבה בנושא של זהירות בדרכים?

מורה: אה, שמחה, זה שאני, סיפוק. סיפוק שעשיתי משהו. כל שנה אני מלמדת כל האלפים זהירות בדרכים, אז אני אומרת אם לפחות שלוש כיתות, ארבע כיתות אני אחנך להיות אזרחים טובים וסובלניים ואנשים טובים ונהגים טובים בדרכים, עשיתי משהו (מחנכת, יסודי, מחוז דרום)

*מראיית: מה את מרוויחה מזה שאת ראש גדול בזהירות בדרכים?

מורה: ... קודם כל הסיפוק. באותו רגע שקיבלנו את הפרס והילדים עולים לבמה, ולראות את החיוך שלהם, ולראות איך הם מסתובבים כמו טווסים בבית הספר. וכבוד לבית הספר ולכולם, וכל הילדים מפרגנים וכל הכבוד ואיזה יופי. ולעצמי, הנה הצלחתי. הצלחתי לשבור את המחסומים ולהראות הנה זאת כיתה שיכולה ומסוגלת... (מורה לחינוך גופני, יסודי, מחוז ירושלים)

למעשה, המורים חשים סיפוק מכך שהשקעתם הרבה הניבה פרי, קרי התלמידים הפנימו את הצורך להיזהר בדרכים כדוגמת הצורך לחבוש קסדה בעת רכיבה על אופניים ולחצות בצורה זהירה את הכביש במעבר חציה. הסיפוק נובע מכך שמעשיו של המורה מחזקים את בטיחותם האישית של תלמידיו, כפי שביטאה זאת בבהירות מחנכת כיתה בבית ספר יסודי במחוז תל אביב:

מראיית: כשאת מזהירה ילדים, כשאת מלמדת אותם לחבוש קסדה כשהם רוכבים, מה זה עושה לך, מה את מרגישה?

מורה: אם הם מיישמים ואני שומעת אחר כך שהם יישמו, סיפוק אדיר. סיפוק ממש נפלא, כאילו אני את שלי עשיתי. אני כבר לא צריכה יותר. הם ידעו פחות תנ"ך אולי, הם ידעו פחות היסטוריה, את זה הם אולי ישרומו, לא חשוב. אבל את החיים שלהם, למדו להתייחס אליהם בכבוד ולהציל אותם ולשמור עליהם. זה מספיק.

מכאן, שהסיפוק שחשים המורים נובע, בראש ובראשונה, מכך שהתנהגויותיהם האזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים מובילות פשוטו כמשמעו להצלחתו של הילד מתאונת דרכים אפשרית, קרי ל"חשיבה שהצלת נפש וזה הגמול" (מחנכת, יסודי, מחוז ירושלים), לגאווה "שזה הגיע [אל התלמידים], זה נגע בהם" (מחנכת, יסודי-תל"י, מחוז דרום), ו"שזה תורם לתלמידים" (מורה לספורט, על יסודי, מחוז תל אביב). מנהלת בית ספר יסודי-תל"י במחוז דרום ממחישה בדבריה את משמעות הסיפוק עליו מדברים המורים בהדגישה כי "מורות מרגישות שהן משמעותיות לילדים, הן מועילות לתלמידים, הן עושות את זה באהבה".

השפעות ההתנהגות האזרחית על התלמידים

כבר בדבריהם של המורים לגבי ההנאה והסיפוק שהם מקבלים מכך שהם "ראש גדול" בחינוך לזהירות בדרכים למדנו על התרומה של מורים אלה לתלמידיהם. ואכן, ניתוח דברי המורים והמנהלים מלמד כי אחת התוצאות של התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך לזהירות בדרכים נוגעת בהגברת מודעותם של התלמידים לסוגיות של בטיחות בכבישים וזהירות בדרכים. באופן ספציפי יותר, כאשר המורה מתנהג "כראש גדול" בהקניית תכנים של זהירות בדרכים הוא נתפס בעיני עצמו כמשמעותי יותר לתהליך צמיחתם האישית של תלמידיו וכמי שהצליח להטמיע בהם

ערכים חשובים הקשורים להתנהגותם העכשווית והעתידית בכביש וברחובות הערים. המורים ממחישים את תרומתם לתלמידים במגוון של דרכים כפי שמשתקף מהקטעים הבאים :

מראיית: בואי נחשוב רגע יחד - מה מניע מורים לעשות מעבר לנדרש בנושא זהירות בדרכים?
מורה: תראי, כמו שאת רואה המצב במדינה מאוד מאוד מתסכל. אתה רואה את חוסר הציות לכללים שזה קיים כל הזמן. אתה רואה את הילדים איך שהם חוצים, אתה רואה את ההורים שהרבה פעמים גם כן הם לא שומרים. אז אני חושבת ששוב הקישור למפתח הלב, זה קטע של ערכים. אתה כל כך רוצה לנסות לעשות שינוי, שוב, השינוי לא יקרה מהיום למחר, זה קטע שקצת מתסכל, אבל אתה רואה את זה לאט, לאט, שזה מחלחל. אני שומעת ילד מכיתה א' שבא ואומר לי, הוא אומר לי תקשיבי, הייתי בהפסקה תורנית והוא רץ אלי, ע' תראי, תראי, יש לי קסדה, יש לי קסדה, אבא קנה לי קסדה. אמרתי לו יופי אבל לא הבנתי למה הוא כל כך מאושר, אמרתי לו יופי חשוב קסדה, אבל מה הסיפור. הוא אמר לי את לא יודעת, אבא קנה לי אופניים, אבל הוא לא קנה לי קסדה, אמרתי לו, אבא אני לא רוכב בלי קסדה, אז אבא אמר לי תעזוב. מה יקרה לך פה ליד הבית, אז הוא, לא ע' אמרה אפילו ליד הבית. ע' אמרה אין דבר כזה בלי, אסור לרכב בלי קסדה. אז אבא אמר, לא, לא צריך קסדה, אז הוא אמר, אבא, אני לא רוכב בלי קסדה, אני לא רוכב על האופניים האלה, אז אבא ראה שאני לא רוכב על האופניים אז הוא קנה לי קסדה... הרגשתי הצלחה, הרגשתי שהצלחתי פה. גם עם ההורה, לא מספיק שעם הילד, גם עם הבית גם ההורים... [ש]הצלחתי להכניס לו את החשיבות, לחנך אותו, ולא רק לשנות אצלו אלא גם את ההורה (מחנכת, יסודי, מחוז דרום)

קודם כל אני רוצה להגיד שהתלמידים מאוד מאוד אוהבים את הפעילויות, הם מאוד מתחברים לזה. בגלל זה גם קל לנו להעביר אותן. כי ברגע שאת מביאה נושא שהילדים לא אוהבים אז הם מפריעים ולא רוצים להקשיב, וכשיש היענות מצדם, אז כיף לך. אז אתה תביא עוד פעילות ועוד פעילות, ותעשה איתם עוד ועוד. ואת רואה הרבה תלמידים שפתאום מתחילים ללמוד נהיגה ולהוציא רישיון, אז זה קרוב אליהם יותר, ומדברים איתם על אלכוהול ומה קורה עם אלכוהול בנהיגה. הם בתוך זה, זה נושאים שמעניינים אותם. אם זה היה נושא שלא מעניין אותם, אז אולי גם אני הייתי יורדת מזה, היה לי יותר קשה. אבל זה נותן לי יותר תמריץ, כי הם מאוד אוהבים ונהנים, כל שנה. אז זה עושה לי יותר כיף (מחנכת, על יסודי, מחוז ירושלים)

השקעת היתר של המורה בחינוך לזהירות בדרכים נתפסת כמי שמובילה לכך שהילדים מאמצים את תקנות זהירות בדרכים ואף "מדברים פה בשפה כזו של זהירות בדרכים" (מחנך, על יסודי, מחוז מרכז), כך שהמורים המתנהגים אזרחית סבורים שהשינוי בכללי הזהירות בדרכים שהם מנסים להנחיל לתלמידיהם מוטמע בהדרגה בקרבם. למשל, מורים מספרים כי למרות שהשקעתם הרבה בגיוון דרכי ההוראה בחינוך לזהירות בדרכים (כשימוש בסרטים, מצגות, פרסומות) מצריכה זמן רב ומאמץ ניכר מצדם, אך ההצלחה שהם חווים בהטמעת נושא זה בקרב תלמידיהם היא התוצאה המצדיקה מבחינתם את השקעתם הרבה. ההצלחה האמורה עשויה לבוא לידי ביטוי ביכולתם של התלמידים להבין את משמעותן של תקנות זהירות בדרכים ולא רק לדקלם אותן בעל פה או ביכולתם לרכוב בצורה זהירה על אופניהם בעקבות שיעור שבו נדרשו למלא טבלאות שונות, לצייר, לעבוד עם חונכים ועוד. על כך מרחיבה מורה למחשבים מבית ספר יסודי במחוז דרום :

...אני גם מאמינה בזה שילדים עושים דברים כדי ללמד ילדים אחרים. היו שם הרבה מאוד עבודות של ילדים, אנחנו חשפנו, הילדים שיצרו את הפעילויות חשפו כיתות לפעילויות שהם עצמם יצרו, זה יצר עניין, זה יצר גירוי, ילדים נכנסו, תרגלו, שיחקו...יש פה [גם] מניע חינוכי. האמון שלי

שבאמצעות האתר החומר, המשחקים שנבנו בזהירות בדרכים יטפטפו יותר יגיעו יותר לילדים. חשוב לי שיהיה עיבוד ראשוני, שניוני ושלישי של נושאי הזהירות בדרכים אצל הילדים. ברור שזה גם חינוכי... קיבלתי הוראה ללמד זהירות בדרכים, חשבתי איך אני אעשה את זה בצורה יותר משמעותית, בצורה חווייתית ומעניינת לילדים בצורה שתהיה אפקטיבית.

במילים פשוטות, אילו המורים היו נמנעים מלאמץ התנהגויות אזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים הילדים, לתפיסתם של המרואיינים במחקר, לא היו מפנימים את חשיבות הנושא, לא היו לומדים לעומק סוגיות משמעותיות בהתנהגות בכביש, ולא היו נחשפים למגוון היבטים בזהירות בדרכים. הם היו מדקלמים את התכנים אך לא מבינים את משמעותם. מנהלת בית ספר יסודי ממחוז תל אביב ממחישה את הפנמתם של ערכים הקשורים לזהירות בדרכים באמצעות סיפור משעשע שאירע בבית ספרה :

[הנושא של זהירות בדרכים] מושרש כאן. אני יכולה לתת לך דוגמא הכי מוחשית. כשהייתי אצל מנהלת המחוז... אז היא שאלה אותי ואמרתי לה, תראי, הוועדה הייתה שבועיים לפני שהתחילו ללמד על פסח. הוועדה הגיעה במרץ משהו כזה. ואנחנו טחנו להם כל הזמן על זהירות בדרכים, וכשהמורה החלה ללמד במקביל על נושא פסח היא שאלה את הילדים "איך הם חצו? איך בני ישראל חצו את הים?" איך הם חצו? אז אחד הילדים צעק, במעבר חצייה... הוא היה רציני לגמרי. "איך הם חצו...?" הוא שמע את המילה "חצו" בשבילו חצו זה מעבר חצייה.

בסופו של דבר, השפעתן הנתפסת של ההתנהגויות האזרחיות של המורה בחינוך לזהירות בדרכים נוגעת במניעת תאונות דרכים. המורים חשים כי היותם "ראש גדול" בחינוך זה מצילה חיים ומעניקה להם תחושה כי הם "עשו משהו רציני בחיים שלי", כפי שהתבטאה רכזת זה"ב מבית ספר יסודי במחוז ירושלים. לשאלת המראיינת כיצד יראה בית ספר ששם המורים עובדים רק לפי הספר בחינוך לזהירות בדרכים, עונה מחנכת כיתה בבית ספר יסודי במחוז דרום :

אם המורות בכלל לא מתבקשות לדבר על הנושא הזה ולא עושים שום פעילות ולא מדברים על הדברים שיכנסו למודעות של הילדים, אז קודם כל הם יגדלו דור אינפנטילי שימשיך לעשות תאונות וימשיך לזלזל באחרים...

מורים אחרים חשו כי פועלם הרב בחינוך לזהירות בדרכים מוביל לכך שהתלמידים חוגרים את עצמם ואת אחיהם ברכב או אפילו מבקשים מהוריהם להנמיך מהירות. רכזת זה"ב בבית ספר יסודי במחוז ירושלים ביטאה זאת בצורה רגשנית בעודה מזילה דמעה במהלך הריאיון :

[אני מרגישה] שאני לא סתם מדברת עם תלמיד, אני יודעת שבאיזה שהוא שלב אולי הוא פתאום יכול להגייד וואי זה שלט שג' דיברה עליו בשיעור ואני חייב לעצור. ואולי אני יכולה להציל את החיים שלו באותו רגע. כאילו, את יודעת, אני לא יכולה להגייד שזו הרגשה גדולה כזאת, אבל זה אולי טיפה, טיפה, טיפה טיפה.

ברם, למרבה הצער להתנהגויותיהם האזרחיות של המורים ישנן אף תוצאות שליליות נתפסות כפי שעולה החלק הבא החותם את פרק הממצאים של דו"ח מחקר זה.

תוצאות שליליות של התנהגות אזרחית של מורים

מתוך דברי המרואיינים עולה כי מורה המתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים עשוי לחוש, אומנם לא בסבירות גבוהה, התרוקנות אנרגיה, לחץ תמידי בעבודה, העדר זמן איכות עם המשפחה, והתייחסות שלילית מצד עמיתיו.

המורים מדווחים על עייפות ניכרת בה הם חשים בעקבות הפעולות הרבות בהן הם מעורבים בחינוך לזהירות בדרכים ובשל היותם "ראש גדול" בחינוך זה. מורה לאנגלית מבית ספר יסודי

במחוז ירושלים מרחיבה ומעמיקה בתכנית לזהירות בדרכים בכיתתה מתארת את העייפות הנכרת אותה היא חשה :

אני לא הייתי בלחץ. אני הייתי בעייפות, אבל לא הייתי בלחץ. העייפות, באמת השעות, זה לקח לי המון שעות להכין את המשחקים, הבינגו, כי כל שורה וכל כרטיס הוא שונה כי לא רציתי שיהיו כפילויות וזה, הרבה מאוד שעות של תכנון ועשייה. זה היה המון, המון, המון שעות. אז אפילו שהתעייפתי. אני שואלת את עצמי לפעמים למה את עושה את זה, למה את מכניסה את עצמך לזה, אבל את צריכה לראות מה שנשאר לי, זו עבודה איכותית ביותר. נהדרת. וזה נשאר לי. אני יכולה להוציא את זה כל פעם שאני רוצה בינגו וללמד זהירות בדרכים.

ברם, העייפות איננה נובעת אך ורק מהתנהגויותו האזרחיות של המורה בחינוך לזהירות בדרכים אלא קשורה אף למגוון המשימות הנדרשות כעת מהמורים כמילוי טפסים, דיווח, שעות פרטניות וכיוצא בזה היוצרים תחושה של עומס יתר ומובילים לעייפות רבה. במילים אחרות, מורים המבטאים "ראש גדול" בזהירות בדרכים מבטאים, קרוב לוודאי, "ראש" כזה גם בזירות אחרות בעבודתם, ומכאן שאין להתפלא על כך שמחנכת כיתה בבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז תל אביב ציינה "שיש ימים שאני חוזרת הביתה ואני מרגישה שאני גמורה...יש עייפות, יש קושי, אבל זה רק עייפות, לא חלילה תסכול".

תוצאה שלילית נוספת הקשורה קשר הדוק לתוצאה הקודמת היא תחושת לחץ תמידי ומתמשך בעבודתם של המורים המתנהגים אזרחית בבית ספרם. המורים מדווחים על מתחים ולחצים בהם הם שרויים כתוצאה ממעורבות היתר שלהם בחינוך לזהירות בדרכים כפי שעולה מהציטטות הבאות :

מראינת: יש מחירים לעשייה כזאת שהיא מעבר לנדרש?

מורה: בטח שיש מחירים.

מראיין: כמו?

מורה 3: מתח. מתח. זה היה כל הזמן. אני הלכתי לישון עם זהירות בדרכים וקמתי עם זהירות בדרכים. מתח. כי רציתי להוכיח לעצמי שאני מסוגלת. להוכיח לעצמי שאני יכולה. שזה אפשר, אפשר. רק שזה דורש ממך כוחות, זמן, זה דורש ממך ברור המון זמן.

מראינת: את יודעת, אחת המרואיינות שלי, מורה מרואיינת, שגם עושה מעל ומעבר בזהירות בדרכים, אמרה לי שהעיסוק בזהירות בדרכים זה המון אנרגיה נפשית, למה התכוונה?
מורה: שזה יצליח...שזה לא בזבוז זמן. כן, שזה יצליח. כי פעם שהיינו עושים את הפעילויות האלו, פעם היינו עושים את הפעילויות האלו יחד עם הורים אחר הצהריים, וכל הסדנאות האלו היו תחת אחריותי. כל הפעילות עם הורים. זה היה קשה. האחריות הזו. זה, זה התיש אותי. זאת אומרת, שהיא אמרה המורה הזאת על האנרגיות הנפשיות, זה המתח שזה יצליח. לעמוד בציפיות של ההורים או של המורים, של הילדים, שזה יצליח, שזה לא יהיה משעמם, שזה באמת עובד (מורה למדעים, יסודי-תל"י, מחוז דרום)

המתח והלחץ נובעים לא רק מעומס העבודה הרב אלא בעיקר מהחשש להיכשל ומהרצון העז להצליח בפרויקט או בתכנית לזהירות בדרכים שהמורה מקדם. לפיכך, מדובר בלחצים הנובעים, בין השאר ממעמסה רגשית כלשהי, ואף מהצורך של המורה לעמוד במטלות נוספות בבית הספר זולת השקעתו הרבה בחינוך לזהירות בדרכים.

למרבה הצער, להתנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך לזהירות בדרכים עשויות להיות אף השפעות שליליות על זמן הפנאי וזמן המשפחה של המורה. המורים מדווחים כי לצד התרומה

החשובה של התנהגויותיהם האזרחיות בעבודתם הם חשים כי התנהגויות אלו באות על חשבון הזמן שלהם עם הילדים, עם בן הזוג, ואף על חשבון שעות הפנאי שלהם. באופן ספציפי יותר, הצורך של המורים המבטאים "ראש גדול" לתכנן לעומק פעולות הקשורות לזהירות בדרכים, נטייתן להשקעת מאמצים רבים וזמן ניכר בעבודה, ומעורבותם האישית בפרויקטים רבים באים, פשוטו כמשמעו, על חשבון זמן הפנאי שלהם. מחיר אישי זה מוצג בציטוט הבאות:

כשאתה אחרי יום עבודה עמוס אתה טרוד, אתה לא בדיוק פנוי למה שהילדים שלך האישיים צריכים. אתה מגיע עייף. עכשיו יש לנו את "עוז לתמורה" אז עוד יותר, למרות שהבטיחו לנו שאת הכול נגמור בבית הספר ולא ניקח עבודה הביתה. נכנסנו למלכודת (מורה לאנגלית, על יסודי, מחוז ירושלים)

בשנתיים האלה אני יכולה להגיד שאני שבעה ימים בשבוע עובדת. שבעה ימים בשבוע. כי זה הכול חדש לי. גם הפרויקט גם להיות מחנכת בכיתה א'. אף פעם לא הייתי מחנכת של א' אבל האהבה העזה והגדולה וההנאה הזאת שאני עושה את זה בכיף ובשמחה, אני לא מסתכלת על השעות ולא סופרת ולא על כלום, רק מכוונת להשקעה. ברור שזה בא על חשבון הבעל קודם כל. ברור שזה בא על חשבון אני עצמי. ברור. יכולתי באותו זמן לקרוא ספר או לצפות בטלוויזיה או לישון עוד כמה שעות נוספות. ברור שזה בא על חשבון הילדים שלי שלמרות שהם גדולים ופחות צריכים אותי, זה לא משנה, זה בא על חשבונם. על חשבון נתינה ועשייה בשבילם, בשביל המשפחה הפרטית שלי. זה בא על חשבון. כאילו אם את שואלת אותי את המורה ש', איך את רואה את עצמך בעבודה שלך כחלק מעשרים ורבע שעות היממה, כרגע, זה תופס יותר משמונים אחוז מהזמן שלי. אז אין ספק שכרגע זה כמעט הכול בית ספר. זה בפירוש כך (מורה לחינוך גופני, יסודי, מחוז ירושלים)

מכאן, שהמורים חשים כי השקעתם הרבה בעבודה באה, לעיתים קרובות, על חשבון האינטראקציות שלהם עם בני משפחתם כיוון שהם נאלצים לעבוד שעות רבות בבית במקום לבלות עם בן הזוג והילדים. אחדים עובדים בשבתות ואחרים בשעות הקטנות של הלילה לאחר שהילדים נרדמו, כפי שמספרת מורה לאומנות מבית ספר יסודי-ממ"ד במחוז דרום, באומרה כי "אני הרבה פעמים הולכת לישון מאד מאוחר בלילה, עד השעות של הלילה עובדת, מכינה, מחפשת, מכינה, לפעמים אני גם באמצע הלילה מתעוררת".

חשוב לציין, עם זאת, כי היו מקרים שבהם בן/בת הזוג סייע למורה בהתנהגויותיו האזרחיות והיו אף מורים המתנהגים אזרחית שטענו כי התנהגויותיהם אלה אינן באות על חשבון משפחתם כי "אני יודעת לארגן ולנצל את הזמן טוב" (מחנכת, יסודי-ממ"ד, מחוז דרום). ומחנכת מבית ספר יסודי במחוז מרכז, אם חד הורית לשלושה ילדים, מוסיפה:

...היו גם תקופות שכמעט ולא הייתי בבית, לחצים, עייפות. [הילדים שלי] צריכים לשאת בתפקידים, אני לא אגיד שלא. אבל עצם העניין שלפעמים הגעתי לפרויקטים וקיבלתי פידבקים והם כל כך היו גאים בי שזה היה שווה. וכשאני טוב לי, אני נותנת להם פי מיליון. אז הם יודעים ששווה להם טוב... בסדר. אנחנו יודעים. הם גם נתרמים בסופו של דבר כשטוב לי. לקח לי זמן להבין שזה שאני לפעמים לא בבית, או זה שלפעמים קשה בבית, זה תורם להם. הם הופכים להיות יותר עצמאיים.

ולבסוף, מורים מעטים סיפרו כי ישנם מורים בחדר מורים שלא רק שאינם מפרגנים להם על השקעתם הרבה בחינוך לזהירות בדרכים אלא אף רואים זאת בעיין לא יפה, ומנסים אף להכשיל את יוזמותיהם:

בצוות, יש מפרגנות, הן בדרך כלל החברות שלי. הכי טובות חברות ברמה אישית. ובסך הכול באמת אני בן אדם שכמעט מסתדר עם כולם. אבל אני בטוחה ואני שמעתי גם פה ושם, והיו גם כאלה שלא

כל כך מצא חן בעיניהם, ואלה פחות מפרגנות. אבל זה לא ימנע ממני. לא, כי אני גם לא מנפנפת בזה. אני לא מנפנפת. אני בן אדם של צוות, אני לא בן אדם של דיבורים. צוות. ועושה ונהנית מהעשייה. פשוט נהנית מזה (מחנכת, יסודי, מחוז מרכז)

יחד עם זאת, מרבית המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים דווקא מדווחים על יחסים טובים שיש להם עם צוות המורים בבית הספר. לדידם, מרבית עמיתיהם מגיבים בחיוב ליוזמות שלהם, מציעים הצעות, ואף משתפים פעולה עמם (לפחות עם אלה המשמשים גם כרכזי זה"ב בבית הספר).

דיון ומסקנות יישומיות

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את דפוסי ההתנהגות האזרחית בארגון של מורים בחינוך היסודי והעל יסודי ביחס לחינוכם והגברת מודעותם של תלמידי בית הספר לנושא הזהירות בדרכים. באופן ספציפי יותר המחקר הציב את המטרות הבאות:

- לבחון איזה סוגים של פעולות שמבצעים מורים בחינוך לזהירות בדרכים נתפסים על ידי מורים ומנהלים כחלק מהגדרת תפקידו של המורה, ואיזה כחלק מהתנהגותו האזרחית בבית הספר.
- לחשוף את אותן הפעולות שמורים מבצעים, הלכה למעשה, בחינוך לזהירות בדרכים שהן מעבר לנדרש מהם, על פי תפיסתם, בהגדרת תפקידם, וההשפעה הנתפסת של פעולות אלה על המורה, התלמידים ובית הספר.
- להבין את הגורמים הקונטקסטואלים והאישיים המניעים מורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים בבית ספרם.

מניתוח הראיונות עם ארבעים אנשי החינוך בארבעה מחוזות שונים של משרד החינוך (דרום, מרכז, תל אביב, ירושלים) אנו מקבלים מענה לשאלות המחקר שהנחו את צוות המחקר, קרי מקבלים תמונה ברורה יותר של החינוך לזהירות בדרכים המתקיים בבית הספר, בכלל, ושל תפקידו של המורה בחינוך זה, בפרט. כך, בתי הספר מדווחים על עיצוב מסדרונות בית הספר בתמונות ובסיסמאות הקשורות לזהירות בדרכים, על אירועים בית ספריים כימי שיא וימי זהירות בדרכים, ועל פעילויות תלמידים עם תלמידים כחלק מהוראת זהירות בדרכים בבית הספר.

כאשר בחובותיו הפורמאליות של המורה בחינוך לזהירות בדרכים עסקינו, מתברר כי תפקידו של המורה מסתכם בליווי תלמידיו להסעות באותם בתי ספר בהם מוסעים התלמידים מביתם לבית הספר וחזרה (בעיקר בבתי ספר של החינוך המיוחד או בבתי ספר הממוקמים במועצות אזרחיות), בהוראת התכנית הרשמית של משרד החינוך לזהירות בדרכים בכיתות מסוימות בצורה אפקטיבית ובהשתתפות בפרויקטים ובפעילויות בית ספריות בנושא זהירות בדרכים מעת לעת, בעיקר על חשבון השיעור המקצועי אותו הוא אמור ללמד בעת שמתקיימת הפעילות. זאת ועוד, בעוד שליווי התלמידים להסעות ייחודי לחינוך לזהירות בדרכים, הרי שתי החובות האחרות רלוונטיות אף לזירות חינוכיות בבית הספר וכבר תועדו בהרחבה במחקרים שונים שעסקו בתפקיד המורה (Oplatka & Golan, 2011).

לעומת זאת, המרואיינים הציעו מגוון של התנהגויות אזרחיות בחינוך לזהירות בדרכים אותן נוקטים מורים בבתי הספר שזכו בפרס שרי החינוך והתחבורה כאכפתיות רבה כלפי הנושא, הטמעת נושאי זהירות בדרכים במערכי השיעור אותו הם מלמדים בכיתתם, פיתוח חומרי למידה בחינוך לזהירות בדרכים או התאמתם של תכנים בתכנית הרשמית לזהירות בדרכים לתלמידי בית הספר, ייזום פרויקטים ופעולות בית ספריות, ונוכחות באירועים שונים מעבר לזמן שבו מלמד המורה בבית הספר או אמור להיות נוכח בו בהתאם להסכמי השכר השונים. בעוד שייזום פרויקטים ונוכחות באירועים שונים מעבר לזמן העבודה של המורה זוהו אף במחקרים קודמים (למשל, Dipaola & Mendes da Costa Neves, 2009; Oplatka, 2006), הרי ששאר המרכיבים של ההתנהגות האזרחית של מורים בחינוך לזהירות בדרכים מאפיינים התנהגויות כאלו בחינוך ספציפי דוגמת החינוך למניעת השימוש בסמים ובאלכוהול (אופלטקה, 2010) או נצפים בעיקר

בחינוך לזהירות בדרכים (למשל, פיתוח חומרי למידה).

בדומה לידוע לנו עד כה על הגורמים המשפיעים על הופעתן של התנהגויות אזרחיות בעבודתם של עובדים ומורים (Bogler & Somech, 2005; Christ et al., 2003; Dipola & Tschannen-Moran, 2001; Kim et al., 2010; Somech & Ron, 2007), מנהל בית הספר, אקלים בית הספר, שליחות חינוכית, ונטייה לפרפקציוניזם נמצאו כבעלי השפעה רבה על נטייתם של מורים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים. אבל, מעניין לבחון את אופן השפעתם של גורמים אלה. כך, נמצא כי מנהל בית הספר משפיע על נטייתם של המורים להתנהג אזרחית בבית ספרו בחינוך לזהירות בדרכים באמצעות קביעת מדיניות ברורה המעדיפה את העיסוק הבית ספרי בחינוך זה, מתן אוטונומיה למורים המתנהגים אזרחית, תמיכה במורה המתנהג אזרחית ומתן שבחים והערכה חיובית למורים המבטאים "ראש גדול" בבית הספר. חשיבות התמיכה של הממונה להתנהגותם האזרחית של העובדים זכה לאישוש מחקרי אף במקומות אחרים בעולם (למשל, Chiang & Hsieh, 2012).

אקלים בית הספר הכולל אמונה משותפת של המורים לגבי הצורך לחנך את התלמידים להיזהר בכביש, אווירה טובה ומפרגנת, נורמות של עשייה ואקלים של עזרה הדדית משפיעים על מידת הופעתן של ההתנהגויות האזרחיות בקרב מורים. בנוסף, מורים החשים שליחות חינוכית ומחויבות רגשית לתלמידיהם הבאה לידי ביטוי באמונה בחשיבות השמירה על חי הילד ונוטים לפרפקציוניזם, קרי חייבים לבצע כל משימה על הצד הטוב ביותר ובלי פשרות נמצאו אף הם כמשפיעים על נטייתו של המורה להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים.

לעומת הגורמים שהוזכרו עד כה והופיעו בספרות המקצועית על התנהגות אזרחית בארגון (ראו הקדמה תיאורטית בדו"ח זה), הרי מספר גורמים מצטיירים כייחודיים להתנהגותם האזרחית של מורים בחינוך לזהירות בדרכים כרכז זהירות בדרכים בבית הספר המנחה ומעודד את הצוות להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים, רשות מקומית הדוחפת את בית הספר להתמודד על הפרס, ומקרים מצערים של תאונות דרכים במשפחתו של המורה או בקרב תלמידי בית הספר.

ולבסוף, בהלימה לספרות בתוצאות ההתנהגות אזרחית של מורים (למשל, Oplatka, 2012), הרי להתנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים השפעה על המורה עצמו (במונחים של סיפוק בעבודה, הנאה בעבודה, מילוי אנרגיה), על התלמיד (העלאת המודעות לזהירות בדרכים, מניעת תאונות דרכים). לעומת זאת, ובהלימה לספרות העוסקת בהיבטים החשוכים של התנהגות אזרחית בארגון (למשל, Bolino et al, 2012), להתנהגותם האזרחית של המורים בחינוך לזהירות בדרכים תוצאות שליליות אחדות כדוגמת עייפות, לחץ תמידי, העדר זמן לפנאי ולמשפחה, ויחס שלילי מצד עמיתים בבית הספר. אולם, למרבה המזל, רק מעטים מהמורים דיווחו על תוצאות שליליות אלו. המעניין הוא כי בניגוד למחקרים המצביעים על קשר שלילי בין מחויבות משפחתית להתנהגות אזרחית בארגון (Tompson & Werner, 1997), הרי המורים במחקר אינם מדווחים על קשר זה. הם ממשיכים להתנהג אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים חרף המחיר המשפחתי שחלקם משלמים בעבור זאת.

מכאן, ניתן לסכם ולומר כי המחקר הפנה את הזרקור על חובותיו של המורה בחינוך לזהירות בדרכים (ליווי הסעות, העברת תכני זהירות בדרכים בשיעורי חינוך, השתתפות בפעילויות בית ספריות בשעות עבודתו) לעומת התנהגויותיו האזרחיות בחינוך זה (ייזום פרויקטים, פיתוח חומרי למידה, נוכחות באירועים מעבר לזמן עבודתו של המורה, הטמעת תכני זהירות בדרכים בבית

בשיעוריו). בנוסף, המחקר זיהה מספר גורמים העשויים לעודד או לעכב את הופעתן של התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך לזהירות בדרכים כמנהל בית הספר, רכז זה"ב בית ספרי, אקלים בית הספר, רשות מקומית, היותו של המורה טיפוס "ראש גדול", תפיסת עבודת ההוראה כשליחות חינוכית, מחויבות רגשית לתלמידים, נטייה לפרפקציוניזם ותאונות דרכים בקרב תלמידי בית הספר או בקרב קרוביו של המורה המתנהג אזרחית. זאת ועוד, להתנהגות אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים עשויות להיות תוצאות חיוביות על המורה כסיפוק אישי אדיר והנאה מרובה ועל התלמיד כהעלאת מודעותו לזהירות בדרכים, אך גם תוצאות שליליות אחדות כעייפות, לחץ תמידי, העדר זמן לפנאי ולמשפחה וקבלת יחס שלילי מצד עמיתיו המורים.

המעניין הוא שהמורים והמנהלים במחקר לא המשיגו את התנהגויות האזרחיות של המורה בחינוך לזהירות בדרכים במונחים של עזרה למורים אחרים, אתיקה, הימנעות מהצבת קשיים בעבודה, אדיבות, הגינות, ואלטרואיזם (Podsakoff et al., 2000; Spector & Fox, 2002; Organ, 1988; Stamper & Van Dyne, 2003). כמו כן, בניגוד לאלה הטוענים לקשר בין מגדר והתנהגות אזרחית בארגון (למשל, Kidder, 2002), לא נמצאו הבדלים בולטים במשמעות המיוחסת להתנהגות אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים על ידי מורים לעומת מורות או מנהלים לעומת מנהלות. למרות זאת, ייתכן והדבר נובע ממגבלותיו של המחקר האיכותני ולא מהעדרם בפועל של הבדלים מעין אלה.

לממצאים אלה מספר השלכות מעשיות להגברת מעורבותם של מורים בחינוך לזהירות בדרכים וכפועל יוצא לחיזוקו של חינוך זה במערכת החינוך.

א. בתי ספר החפצים להעשיר את תכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך בזהירות בדרכים עשויים לגלות נתיבים רבים לכך, כייזום פרויקטים בית ספריים העוסקים בהיבטים שונים של זהירות בדרכים (למשל, חצייה בטוחה של הכביש, נהיגה בטוחה), התאמת תכנית הלימודים לתלמידי בית הספר והרחבתה לכיתות נוספות זולת אלו שאינן מחויבות על פי משרד החינוך, והטמעת תכנים של זהירות בדרכים במערכי השיעור במקצועות השונים הנלמדים בבית הספר.

ב. למנהל בית הספר השפעה מכרעת על מידת שילובו של החינוך לזהירות בדרכים בבית ספרו ועל נטייתם של המורים להתנהג אזרחית בו. לפיכך, על רשויות החפצות לקדם את נושא הזהירות בדרכים בית הספר להתמקד, ראשית כל, באוכלוסיית המנהלים ולהציג בפניהם את התועלות הרבות שיצמחו לתלמידי בית הספר מחיזוקו של חינוך זה מעבר למינימום הנדרש בנושא זה במשרד החינוך. עליהם להדגיש בפני המנהל את חשיבות השמירה על חייו של הילד באמצעות הכנתו לחיים כהולך רגל וכנהג בכבישים ואת הסיפוק הרב שיקבלו המורים מעבודתם זו שהיא בבחינת "מלאכת קודש" בעיניהם של מורים רבים שהשתתפו במחקר הנוכחי.

ג. על מנת לחזק את החינוך לזהירות בדרכים בבתי הספר מנהל בית הספר צריך להסתמך על מורים המבטאים "ראש גדול" בעבודתם ולשכנע אותם בחשיבות הנושא לצמיחתם האישית של תלמידיהם. באופן ספציפי יותר על מנהל בית ספר הרוצה להעשיר את החינוך לזהירות בדרכים בבית ספרו לפעול כדלקמן:

- לקבוע מדיניות בית ספרית ברורה ביחד עם הנהלת בית הספר, רכז זה"ב, ומורים המעוניינים לתרום לנושא זה מתוך אמונה בחשיבות הנושא לעתידו של

הילד. מדיניות זו עשויה לכלול חזון בית ספרי המדגיש את מקומו המרכזי של נושא זהירות בדרכים במערך הנושאים בהם עוסק בית הספר, אסטרטגיה בית ספרית להטמעת נושא זה, תכנית פעולה הכוללת פרויקטים, דרכי הוראה, תכניות לימודים וכדומה, ודרכי הערכת ביצוע המדיניות האמורה.

- להדגיש בפני צוות המורים בבית הספר את החשיבות שהוא מעניק לנושא זהירות בדרכים ואת הקפדתו על ביצוע נאות של חינוך זה. למרות זאת, על המנהל להיזהר מלהצטייר כמי שכופה על המורים את ביצועה של מדיניות זו מבלי שהוא נתן להם את האפשרות להחליט בעצמם על מידת מעורבותם בחינוך לזהירות בדרכים ועל מידת תרומתם והשקעתם בו. במילים אחרות, על מנהל בית הספר לעורר את המורים לחשיבה ולעשייה בנושא זהירות בדרכים אך להקפיד על מתן אוטונומיה מקצועית רחבה למורים העובדים בבית ספרו במידה וברצונו לרתום אותם למדיניותו בנושא זהירות בדרכים, נושא שאינו קשור ישירות להוראת המקצוע אותו מלמדים המורים.

- ליצור אקלים של תמיכה הדדית וחדשנות בית ספרית שיהווה פלטפורמה לייזום רעיונות בתחום זהירות בדרכים ויתמוך במורים החפצים להגן על חייהם של התלמידים באמצעות הוראת תכנים המדגישים את הסכנות שבכביש, הן כהולכי רגל, והן כנהגים צעירים.

- לתמוך במורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים ולסייע בידם במשאבים, בידע, ובכל מה שיידרש על מנת שיצליחו לממש את רעיונותיהם ולבצע בצורה אפקטיבית את משימותיהם השונות. תמיכה זו צריכה אף לכלול מתן גיבוי למורה המבטא "ראש גדול" וליווי מקצועי של עבודתו.

- להעריך בכתב ובעל פה את המורים המתנהגים אזרחית בחינוך לזהירות בדרכים ולעודד אותם להמשיך בהשקעתם ובפועלם, תוך הצגת התנהגות האזרחית שלו בבית הספר והדגשת תרומתו בתחומי עבודה רבים מעבר לנדרש בהגדרת תפקידו כמנהל בית ספר. מורים צריכים לראות במנהל מודל להתנהגות אזרחית כדי שיירתמו אף הם ויתנהגו אזרחית בבית הספר.

ד. ממחקר זה עולה כי לרכז זהירות בדרכים בית ספרי השפעה רבה מאד על התנהגותם האזרחית של מורי בית הספר בחינוך לזהירות בדרכים. לפיכך, רכו החפץ בתרומתם ובהשקעתם הרבה של המורים בתחום זה נדרש להנחות את הצוות בביצוען של משימות שהוא מציע, להעביר לצוות מידע להם הוא נזקק בהוראת תכנים של זהירות בדרכים, ליזום פעולות בית ספריות ביחד עם צוות המורים החש מחויבות רבה לתחום זהירות בדרכים, ולהדגיש (יחד עם המנהל) את חשיבות הנושא לצמיחתו האישית של התלמיד.

ה. זאת ועוד, מומלץ לרכז זה"ב בית ספרי לאתר את המורים הנתפסים כ"ראש גדול" בבית הספר, הרואים בעבודת ההוראה בגדר שליחות חינוכית ונוטים אף לפרפקציוניזם בחייהם, ולחזק את מודעותם בצורך לשמור על חיי הילד באמצעות הרחבת החינוך לזהירות בדרכים. מורים אלה הם המאגר ממנו יכול הרכז לגייס את אלה שישתפו פעולה עמו וישקיעו מעבר לנדרש בעבודתם על מנת לממש פרויקטים בית ספריים בנושא זהירות בדרכים ולחזק את תכנית הלימודים הרשמית בחינוך זה בכיתתם.

- ו. הנהלת בית ספר החפצה לחזק את החינוך לזהירות בדרכים, בין השאר, באמצעות חיזוק התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך זה חייבת להטמיע במורים את הקשר בין התנהגותם האזרחית לבין ספוק עצמי והנאה מהעבודה, מצד אחד, ובין התנהגותם האזרחית בחינוך לזהירות בדרכים לבין מניעת תאונות דרכים בקרב תלמידיהם, מצד שני.
- ז. רשות מקומית החפצה לחזק את החינוך לזהירות בדרכים בתחומה חייבת לעודד את המנהלים לעצב מדיניות בית ספרית ברורה בחינוך זה ולתמוך בהם כספית ורעיונית, קרי לצייד את בתי הספר בתכנים רלוונטיים ולממן פרויקטים חינוכיים שבית הספר יוזם. ללא עזרתה של הרשות יקשה מאד על מנהל החפץ לחזק את החינוך לזהירות בדרכים בבית ספרו ולקדם התנהגויות אזרחיות של מורים בחינוך זה.

המלצות אלה ראשוניות בטבען ומתבססות על מחקר שהקיף מספר מצומצם יחסית של נחקרים. אין ספק שמחקר רב משתתפים המשתמש בשיטות מחקר כמותיות לאיסוף נתונים נחוץ על מנת לתת תוקף מחקרי נוסף לממצאי עבודה זו ולהמלצות האמורות.

רשימת מקורות

- אופלטקה, יי. (2010). תפקיד המורה במניעת חומרים פסיכו-אקטיביים בקרב תלמידים: ניתוח עמדות והתנהגויות של מורים באמצעות המושג התנהגות אזורית בארגון. דו"ח מחקר שהוגש לרשות הלאומית למלחמה בסמים ובאלכוהול בירושלים.
- דגני, א'. ודגני, רי. (2007). הערכת שיעורי חינוך תעבורתי. מכון גיאוקרטוגרפיה והרשות הלאומית לבטיחות בדרכים.
- המנחם, יי, לוי, שי, וקליין, מי. (2011). היפגעות ילדים בתאונות דרכים כרוכבי אופניים וכוהלי רגל בחברה החדית. דו"ח מחקר שהוגש ל קרן מחקרים בענייני ביטוח ליד אגוד חברות הביטוח בישראל.
- גסר-אדלסבורג, עי., בראון-אפל, א'. לוטן, צי., והדר, לי. (2013). תכניות התערבות בבתי ספר למניעת תאונות דרכים של נהגים צעירים מיפוי, אפיון והערכת האפקטיביות בקרב תלמידים. דו"ח מחקר שהוגש ל קרן מחקרים בענייני ביטוח ליד אגוד חברות הביטוח בישראל.
- Akalanka, S.E., Fujiwara, T., Desapriya, E., & Peiris, D.C. (2010). Socio-demographic factors associated with aggressive driving behaviors of 3-wheeler taxi drivers in Sri Lanka. *Asia Pacific Journal of Public Health*, August.
- Allen, T. D. Barnard, S. Rush, M. C., & Russell, J. E. A. (2000). Ratings of organizational citizenship behavior: Does the source make a difference? *Human Resource Management Review*, 10 (1), 97-114.
- Bogler, R. & Somech, A. (2005). Organizational citizenship behaviour in school: How does it relate to participation in decision-making? *Journal of Educational Administration*, 43(5), 420-438.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behaviour in schools. *Teaching and Teacher Education*. 20 (3), 277-289.
- Bolino, M. C. (1999). Citizenship and impression management: good soldiers or good actors. *Academy of Management Review*, 24 (1), 82-98.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cal.: Harvard University Press.
- Chiang, C.F., & Hsieh, T.S. (2012). The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *International Journal of Hospitality Management*, 31, 180-190.
- Christ, O., Van Dick, R. Wagner, U., & Stellmacher, J. (2003). "When teachers go the extra mile: Foci or organizational identification as determinants of different forms of organizational citizenship behavior among schoolteachers." *British Journal of Educational Psychology*, 73(3), 329-341.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press.
- Diefendorff, J. M., Brown, D. J., Kamin, A. M., & Lord, R. G. (2002). Examining the roles of job involvement and work centrality in predicting organizational citizenship behaviors and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 23 (1), 93-108.
- DiPaola, M., Mendes da Costa Neves, P.M. (2009). Organizational citizenship

behavior in American and Portuguese public schools, *Journal of Educational Administration*, 47(4), 490-507.

Dipola, M., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*, 11, 424-445.

Duperrex, O., Bunn, F., & Roberts, I. (2002). *Safety education of pedestrians for injury prevention: A systematic review of randomized controlled trials*. *BMJ*, 324(11), 1-5.

Glaser, G., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.

Graham, J. W. (1991). An essay on organizational citizenship behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4, 249-270.

Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students. *Teacher and Teacher Education*, 16, 811-826.

Kidder, D. L. (2002). The Influence of Gender on the Performance of Organizational Citizenship Behaviors, *Journal of Management*, 28 (5), 629-648.

Kidder D. L., & McLean Parks, J. (2001). The good soldier: Who is s(he)? *Journal of Organizational Behaviour*, 22, 939-959.

Kidwell, R. E., Mossholder, K. W., & Bennett, N. (1997). Cohesiveness and organizational citizenship behavior: A multilevel analysis using work groups and individuals. *Journal of Management*, 23 (6), 775-793.

Kim, S., O'Neill, J.W. & Cho, H.M. (2010). When does an employee not help coworkers? The effect of leader-member exchange on employee envy and organizational citizenship behavior. *International Journal of Hospitality Management*, 29, 530-537.

MacKenzie, S. B., Podsakoff, P.M., & Fetter, R. (1993). The impact of organizational citizenship behavior on evaluations of sales performance. *Journal of Marketing*, 57, 123-150.

Marshall, C., & Rossman, G. (2010). *Designing qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, Cal.: Sage Publications.

McKenna, F. (2010). *Education in road safety: Are we getting it right?* London: The Royal Automobile Club Foundation for Motoring Limited.

Nguyen, J.s. & Pearson, J.(1985). Adolescents' desires and beliefs about motorcycling: Implications for education. *Health Education Journal*, 44, 146-148.

Oplatka, I. (2012). The possible consequences of organizational citizenship behaviors in drug and alcohol prevention education: Some insights from Israeli teachers and principals. In I. Duyar & A. Normore (eds.) *Discretionary Behavior and Performance in Educational Organizations: The Missing Link in Educational Leadership and Management* (277-297). London: Emerald Group Publishing.

Oplatka, I. (2007). Managing emotions in teaching: Towards an understanding of emotion displays and caring as non-prescribed role elements. *Teacher College Record*, 109 (6), 1374-1400.

Oplatka, I. (2006). Going beyond role expectations: Towards an understanding of the determinants and components of teacher organizational citizenship behavior.

Educational Administration Quarterly, 42(3), 385-423.

Oplatka, I. (2004). Women teachers' emotional commitment and involvement: A universal professional feature and educational policy. *Education and Society*, 22 (2), 23-43.

Oplatka, I., & Golan, R. (2011). The teacher's extra-role behaviors: Some particular illuminations from a study of the Israeli religious state education system. *Religious Education*, 106(5), 516-535.

Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, Mass.: Lexington Books.

Organ, D. W. (1990). The motivational basis of organizational citizenship behavior." In: L. L. Cummings & B. M. Staw (eds.). *Research in organizational behavior*. 12, Greenwich: JAI Press, pp. 43-72.

Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. *Human Performance*, 10, 85-97.

Organ, D.W., & Ryan, K. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*. 48, 775-802.

Park, K., Hwang, S., Lee, J.S., Kim, Y. & Kwon, S. (2010). Individual and areal risk factors for road traffic injury deaths: Nationwide study in South Korea. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 22, 320-332.

Paton, M.Q. (2002). Qualitative research and evaluation method. Newbury Park: Sage Publications.

Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). "Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research." *Journal of Management*, 26 (3), 513-563.

Ryan, J. J. (2002). Work values and organizational citizenship behaviors: Values that work for employees and organizations. *Journal of Business and Psychology*, 17(1), 123-132.

Schnake, M. (1991). Organizational citizenship: A review, proposed model, and research agenda. *Human relations*, 44 (7), 735-759.

Spector, P. E., & Fox, S. (2002). An emotion-centered model of voluntary work behavior: Some parallels between counterproductive work behavior and organizational citizenship behavior. *Human Resource Management Review*, 12, (2), 269-292.

Somech, A., & Ron, I. (2007). Promoting Organizational Citizenship Behavior in Schools: The Impact of Individual and Organizational Characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.

Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2000). "Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy and teachers' extra-role behavior." *Teaching and Teacher Education*. 16, 649-659.

Stamper, C. L., & Van Dyne, L. (2003). Organizational citizenship: A comparison between part-time and full-time service employees. *The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 44 (1), 33-42.

Tompson, H. B., & Werner, J. M. (1997). The impact of role conflict/facilitation on core and discretionary behaviors: Testing a mediated model. *Journal of Management*, 23 (4), 583-601.

Thompson, J.A., Tolmie, A., Foot, H.c., & McLaren, B. (1996). *Child development and the aims of road safety education: A review and analysis*. Road Safety Research Report No.1, Department of Transport, UK.

Turnipseed, D. L. (2002). Are good soldiers good?: Exploring the link between organization citizenship behavior and personal ethics. *Journal of Business Research*, 55 (1), 1-15.

Wayne, S.J., Shore, L. M., & Liden, R. C. (1997). Perceived organizational support and leader-member exchange: A social exchange perspective. *Academy of Management Journal* 40, 82–111.

Wong, Y.T., Ngo, H.Y., & Wong, C.S. (2003). Antecedents and outcomes of employees' trust in Chinese joint ventures. *Asia Pacific Journal of Management*. 20, 481-499.

Yilmaz, K., & Tasdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47 (1), 108-126.

Bolino, M.C., Klotz, A.C., & turnley, W.H. (2012). Exploring the dark side of organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*. Online.

נספח א' – תדריך הריאיון

ישנם שני תדריכים במחקר – למורים ולמנהלים

תדריך לריאיון – מורים

לפני הריאיון: להזכיר למרואיין שמטרתכם להבין את תפקיד המורה ומשימותיו, להבטיח חסינות וחיסיון, ולהסביר שאתם מקליטים כי כל מילה חשובה לכם (בכל מקרה הקלטות יושמדו או יועברו על פי דרישה למרואיין)

התנהגות תוך תפקידים (תפיסה ומציאות של ה"חובה" בתפקיד המורה)

א. נניח שהייתי מנהל בית ספר, מה מותר היה לי לבקש מהמורים (לאו דווקא המחנכים) במסגרת תפקידם בכל הקשור לחינוך לבטיחות בדרכים בקרב תלמידי כיתתם?

ב. מה המינימום שניתן לדרוש מהמורה המקצועי/ המחנך בתפקידו בכל הנוגע לחינוך לבטיחות בדרכים?

ג. מי הוא המורה שעובד ל"פי הספר" בכל הנוגע לחינוך לבטיחות בדרכים?

ד. מה מחויב המורה על פי חוק (במסגרת תפקידו) בכל הנוגע לחינוך לבטיחות בדרכים...?

ה. אלו תכניות קיימות בבית ספרך בנוגע לבטיחות בדרכים? עד כמה אתה מחויב להשתתף בהן? מי בעצם חייב להשתתף בהן?

דפוסים של התנהגות אזרחית בקרב מורים – רמת התפיסה

א. אילו מהמשימות הקשורות לחינוך לבטיחות בדרכים הן חלק מהתפקיד הפורמאלי של המורה/ המחנך ואילו תלויות ברצונו הטוב של המורה?

ב. התוכל לתאר בפני מי הוא המורה שעושה מעבר לנדרש בכיתתו בסוגיות של בטיחות בדרכים? מה מאפיין אותו?

ג. אילו פעולות / משימות של המורה בחינוך לבטיחות בדרכים נתפסות בעיניך כחלק מ"ראש גדול"? כ"התנדבותיות"?

ד. מה אתה מצפה שמורים יחוש, ירגישו, למרות שזה לכאורה לא חלק מתפקידם בכל הנוגע לחינוך לבטיחות בדרכים?

ה. כיצד נראה בית ספר שהמורים בו עובדים "לפי הספר" ונמנעים מלהיות "ראש גדול" בכל הקשור לחינוך לבטיחות בדרכים?

ההתנהגות האזרחית הלכה למעשה של מורים ומורות והשפעתה עליו

- א. במבט על עצמך, מהן הפעולות שאתה עושה בעבודתך כמורה שהן מעבר לנדרש בהגדרה הפורמאלית של תפקידך/בית ספרך בכל הקשור לבטיחות בדרכים בקרב תלמידך?
- ב. באיזו מידה מורים בבית הספר עוזרים להורים בסוגיות של בטיחות בדרכים? למה? מה סוג העזרה שאתה מעניק להם?
- ג. נניח שהייתי מורה חדש בבית הספר שלך, מה הייתי יכול לצפות מהמורים? (אם מספר על עצמו, למה הוא עוזר למורה חדש, מה זה תורם לו עצמו).
- ד. מה ממה שאתה עושה בחינוך לבטיחות בדרכים איננו חלק מהמשימות שאתה חייב לבצע במסגרת הסכמי השכר/המשכורת שאתה מקבל?
- ה. מורה מסוימת סיפרה לנו על השקעה נפשית עצומה שלה בתפקיד התוכל להסביר לי למה התכוונה? היכן אתה בסיפור?
- ו. מה היית מכנה בעבודתך כממד אלטרואיסטי, התנדבותי בכל הקשור לחינוך לבטיחות בדרכים בקרב תלמידים?

מניעים של מורים להתנהגות אזרחית

- יש לשים לב לאבחנה בין מניעים "טהורים" לעזור לאחר לבין מניעים תועלתניים של יצירת רושם על המנהל או מניע לקידום בבית הספר ומחוצה לו, למשל.
- א. אתה מספר על עזרה רבה מעבר לנדרש ל____. אני תוהה למה? למה לך כל זה? המשכורת אותה משכורת לכלל המורים? למה לך לעבוד "מעבר לספר"?
 - ב. מה מניע מורים לעשות מעבר למה שמצופה מהם על ידי משרד החינוך בכל הקשור לתכניות לבטיחות בדרכים...? מה עוצר בעדם מלעשות יותר?
 - ג. למה בעצם מורים עוזרים לתלמידים? מה מניע אותך לעזור למורים חדשים/עמיתים?
 - ד. בוא נדבר על תחושות, מה זה עושה לך כאשר אתה עוזר לתלמיד (להבין את הסכנות שבכביש, להפנים את הסכנה שבנהיגה בשכרות), מה אתה מרגיש אז?
 - ה. האם אתה מעוניין להתקדם בעבודה? לאן?
 - ו. עד כמה חשוב לך שהמנהל יעריך אותך בצורה חיובית? האם המנהל מעריך מורים הפועלים בנושאים של בטיחות בדרכים?
 - ז. עד כמה הרשות המקומית / משרד החינוך משפיעים על עבודתך בזה"ב?

הקונטקסט האישי והסביבתי המשפיע על התנהגות אזרחית של מורים

- א. איך המנהל יכול לגרום למורות לעשות מעבר בחינוך לבטיחות בדרכים לנדרש פורמאלית בתפקידן? (מה בדיוק יש במנהל שמעודד את המורים לעשות מעבר?)
- ב. באיזה בית ספר מורים יימנעו מלעשות מעבר? להיות ראש גדול?
- ג. מה האקלים הבית ספרי שמעודד מורים להיות ראש גדול עם תלמידים ומורים?
- ד. מה צריך להיות בבית הספר כדי שמורים ירצו לעשות מעבר לנדרש, להיות ראש גדול?
- ה. האם יכול להיות מצב שבו לא תרצה להיות ראש גדול? מתי? למה?

תוצאות ההתנהגות האזרחית של המורה

- א. סיפרת לנו על הפעולות שאתה עושה מעבר לנדרש בתפקיד המורה. מה זה עושה לך?
- ב. אילו תוצאות יש לנטייתך לתרום מעבר לנדרש בכיתה/בבית הספר? (ברמת בית ספר, התלמידים, עצמו, המורים האחרים)
- ג. באיזו מידה גישת ה"מעבר" שלך מתקבלת בבית הספר?

CHECKLIST – מה מבין הדברים הבאים אתה עושה?

- א. מלווה תלמידים בהסעות? ב. מפתח תכנית לימודים בזה"ב? ג. חושב על זה"ב כל הזמן?
- ד. רוצה לזכות בפרס הזה"ב? ה. מושפע קשות מתאונות של תלמידים? ו. מושפע מרקע אישי בנושא?

תדריך ריאיון – מנהל, מפקח

- א. ספר לי על הפרס שזכיתם משרי התחבורה
- ב. למה אתה מייחס /ת זכייתכם בפרס מכובד זה
- ג. מהן חובותיו הפורמאליות של המורה בתפקידו בכל הנוגע לחינוך לבטיחות בדרכים? התוכל לפרט?
- ד. נניח שהייתי מנהל בית ספר, מה מותר היה לי לבקש מהמורים על פי חוק בכל הנוגע לחינוך לבטיחות בדרכים?
- ה. מה המינימום שניתן לדרוש מהמורה בתפקידו ביחס לנושאים אלה?
 - ו. התוכל לחשוב על דגם המורה שמנהלים (הורים) מעוניינים בו בבית הספר? דגם של מורה שהיית רוצה שיטפל בנושא בטיחות בדרכים ובנהיגה?
 - ז. מי הוא המורה שעובד ל"פי הספר"? (בכל הקשור לתכניות בטיחות בדרכים).
 - ח. התוכל לתאר בפני מי הוא המורה שעושה מעבר לנדרש בכיתתו, למען כיתתו? (בכל הקשור לתכניות לבטיחות בדרכים וכדומה).
 - ט. אילו פעולות / משימות של המורה ביחס לסוגיות של בטיחות בדרכים בקרב בני נוער נתפסות בעיניך כראש גדול? ושל המחנך?
 - י. אילו פעולות בעבודת המורה אתה תופס כ"התנדבות"?
- יא. מי הוא מורה "פראייר"? למה הפעולות שציינת מצביעות על פריירות בעיניך?
- יב. מי בעיניך הוא מורה "סוציומט"? למה? למה אתה מצפה ממנו לעשות את ...?
- יג. מה אתה מצפה שמורים יחשו כלפי תלמידים שמועדים לנהיגה פרועה, חוסר זהירות בדרכים, למרות שזה לכאורה לא חלק מתפקידם (דאגה, צער, אחריות).
- יד. איך אתה מעודד התנהגות אזרחית בנושא בטיחות בדרכים? אלו תגמולים... למה כדאי למורה בבית ספרו להפגין ראש גדול בבית ספרך בנושא בטיחות בדרכים
- טו. כיצד נראה בית ספר שהמורים בו עובדים לפי הספר ונמנעים מלהיות "ראש גדול"?
- טז. מה מניע מורים, לדעתך, להיות "ראש גדול" בכל הקשור לבטיחות בדרכים בקרב תלמידים?
- יז. מה מרוויחים המורים שמפגינים "ראש גדול" בסוגיות אלה?
 - יח. מה מרגיש מורה ראש גדול?