

עמדות מורים כלפי תלמידים עם צרכים מיוחדים לעומת עמדותיהם כלפי תלמידים רגילים

רחל טלמור, אפיה שרון, אורלי קיים

תקציר: המחקר בחן את עמדותיהם הגלויות והסמויות של 257 מורים כלפי תלמידים עם צרכים מיוחדים. עמדות מורים עשויות להשפיע מכרעת על התנהגותם כלפי תלמידים אלה ועל הצלחת שילובם וקידומם. עמדות מורים כלפי תלמידים דורשות בירור סמוי ועקיף, משום שעמדות שליליות במיוחד עלולות שלא להיחשף בבדיקה גלויה וישירה מסיבות של רצייה חברתית או של קושי של המורה להודות בהן אף בפני עצמו. במחקר נעשה שימוש בשאלון מטפורות אסוציאטיביות המכיל 80 מטפורות מ-8 תחומי תוכן. כל נבדק בחר 8 מטפורות עבור המושג "תלמיד עם צרכים מיוחדים" או עבור המושג "תלמיד", ובניתוח סטטיסטי נערכה השוואה בין העמדות לפי שלושה פרמטרים: חום/קור, גבריות/נשיות, העדפה/אי-העדפה, מהירות/אטיות. ראיונות חצי מובנים סייעו לפרש את הנתונים. הממצאים הראו שתלמיד עם צרכים מיוחדים מועדף הרבה פחות על ידי המורים, מרתיע במידת-מה, ונתפס כאטי, כקולני וכבולט, אך גם כפגיע וכעדין וכמי שנחוצים לו הגנה, חום ודאגה. מוצע להגביר את הפעולות לשינוי עמדות המורים ובייחוד מן ההיבט הרגשי, ולהמשיך לעקוב אחר שינוי העמדות באמצעות מדידות סמויות.

עמדה ומחקרי עמדות

המושג עמדה לקוח מתחום הפסיכולוגיה החברתית והוא מוגדר באופנים שונים. המשותף בין ההגדרות השונות הוא ראיית העמדה כנטייה להגיב באופן מסוים על גירויים: עצמים, אנשים או מאורעות. הגישה המקובלת רואה בעמדה שלושה רכיבים: קוגניטיבי, אפקטיבי והתנהגותי (Breckler, 1984; Tripp & Sherrill, 1991). הרכיב הקוגניטיבי כולל את סך כל הידע, העובדות, הדעות והאמונות של אדם בנוגע לאובייקט נתון. הרכיב האפקטיבי כולל את רגשותיו של אדם כלפי האובייקט: אהבה, שנאה, משיכה ורתיעה. הרכיב ההתנהגותי כולל את התנהגותיו בפועל של האדם כלפי האובייקט, והוא מושפע בעיקר משני הרכיבים האחרים. יש חוקרים המפרידים בין עמדה לבין התנהגות. על פי אבחנה זו, העמדה מבטאת נטייה לפעול בדרך מסוימת, והיא מיוצגת באופן מילולי בלבד, לעומת זאת ההתנהגות מוגדרת כפעולה עצמה. על פי גישה זו, העמדה כוללת את הרכיב הקוגניטיבי והאפקטיבי בלבד. יש הכוללים בעמדה גם את הכוונות להתנהגות, אך לא את ההתנהגות בפועל.

מחקרים רבים נעשו על עמדות מורים כלפי שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים (עצ"מ) בכיתות רגילות, אך רק מחקרים בודדים בדקו עמדות של מורים כלפי תלמידים עצ"מ (Cook, 2004; Cook, Cameron & Tankersley, 2007). על פי מחקרים אלה נמצא, שעמדות המורים כלפי תלמידים עצ"מ התאפיינו בדאגה, באדישות ובדחייה לעומת עמדותיהם כלפי תלמידים רגילים, שהתאפיינו ביצירת קשר ובפיתוח של יחסי גומלין.

שימוש במטפורות לחשיפת עמדות סמויות

תכונותיה המיוחדות של המטפורה הופכות אותה לכלי מחקר חשוב במחקרי עמדות. המדידה באמצעות מטפורות היא מדידה עקיפה, שכן הנבדקים נשאלים על המטפורות שלהם, ואינם

נשאלים ישירות על עמדותיהם כלפי נושא העמדה כמו במחקרי עמדות מקובלים. המטפורה נוצרת על ידי קישור בין שני תחומים הרחוקים זה מזה. תחום אחד הוא תחומו של נושא העמדה, במקרה שלנו תחום בית הספר והתלמידים, שכן מדובר במושגים "תלמיד" ו"תלמיד בעל צרכים מיוחדים". התחום האחר שונה ממנו לחלוטין (מאכלים, צבעים וכן הלאה, ראו בפרק השיטה). במדידה מטפורית הנבדקים נדרשים לבחור או להעלות מטפורה מן התחום האחר, הרחוק מנושא העמדה. בחירת המטפורה מסייעת להבנת העמדה, שכן התכונה המרכזית של המטפורה הנבחרת מאירה מאפיין כלשהו של נושא העמדה, ובכך מבהירה כיצד הוא נתפס. באופן מסורתי מדידות עקיפות נועדו לעקוף מנגנוני רצייה חברתית (social desirability) (שורצולד, 2000). כאשר מדובר בניסיון לחשוף עמדות של מורים כלפי תלמידים ובעיקר תלמידים עצ"מ, כמו במחקר הנוכחי, מנגנוני רצייה חברתית עלולים להתעורר, ולכן חשוב לעוקפם.

עד לשנות ה-90 פותחו המדידות העקיפות מתוך הנחה שהעמדות מודעות, ושהנבדקים שואפים להסתירן. בשנות ה-90 החלו תיאורטיקנים בתחום הפסיכולוגיה לדבר על קטגוריה תיאורטית רחבה בשם קוגניציה חברתית סמויה (implicit social cognition) (Greenwald & Banaji, 1995), שהעמדה הסמויה (implicit attitude) היא תת-קטגוריה בתוכה, ולפיכך איננה מודעת. סביר להניח שהעמדה כלפי תלמידים ובייחוד כלפי תלמידים עצ"מ יכולה להיות בחלקה בלתי מודעת או אף כפולה (dual attitude). עמדה כפולה פירושה קיום של שתי עמדות שונות, מודעת ובלתי מודעת, כלפי אותו אובייקט עצמו. העמדה הבלתי מודעת נוצרה במהלך שינוי עמדות שאירע בעבר, אך במקום להימחק היא נשמרת, ונחשפת רק בתנאים מיוחדים, למשל במצבי עיפות גדולה (Wilson, Lidsey, & Scholler, 2000). מורים עשויים לשנות את עמדתם כלפי תלמידים עצ"מ בעקבות אימון והכשרה, אך ייתכן שהעמדה הקודמת נשמרת. הגישה אל אותה עמדה סמויה עשויה להתאפשר באמצעות מטפורות, הנתפסות כמאפשרות כניסה אל הלא מודע (אליצור, 1992). השימוש במספר רב של מטפורות לאותו נושא מאפשר הבנה עמוקה יותר של העמדה כלפיו, משום שהוא מאיר אותה מכיוונים שונים (צור, 2006).

מטרת המחקר הנוכחי הייתה להשוות את עמדותיהם הגלויות והסמויות של מורים בנוגע לשתי קבוצות של תלמידים: תלמידים עצ"מ המשולבים בכיתות רגילות, ותלמידים שאינם כאלה, שכינינו אותם כאן בשם "תלמידים רגילים".

השערת המחקר

יימצא הבדל בין עמדות המורים כלפי תלמידים עצ"מ לבין עמדתם כלפי תלמידים רגילים במטפורות הקשורות לתכונות האלה:

- א. חום/קור
- ב. גבריות/נשיות
- ג. העדפה/אי-העדפה
- ד. אטיות/מהירות

השיטה

אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 257 מורים (214 מורות ו-43 מורים) המלמדים בבתי ספר שונים באזור המרכז. 126 מורים התייחסו בתשובותיהם לתלמידים עצמם ו-131 מורים התייחסו לתלמידים רגילים. תחומי ההוראה של המורים היו מגוונים, חלקם בעלי תפקידים כגון: מחנך כיתה, רכז מקצוע, סגן מנהל, ספרן.

הוותק של המורים היה מגוון ביותר: 66 מורים היו בעלי ותק של בין שנה ל-5 שנים, 58 מורים בין 6 ל-10 שנים, 83 בין 11 ל-20 שנים ו-46 מעל 21 שנים (3 לא מסרו מה הוותק שלהם). 158 מורים עבדו בבתי ספר יסודיים, 48 בחטיבות ביניים, 35 בחטיבה עליונה ו-13 בבתי ספר שש שנתיים (חטיבת ביניים + חטיבה עליונה) (3 לא מסרו את סוג המוסד שהם עובדים בו). ל-192 מהמורים יש ילדים לעומת 63 מורים שאין להם ילדים (2 לא השיבו לגבי פרט זה). 205 מורים ציינו שיש להם היכרות קרובה עם ילד בעל צרכים מיוחדים לעומת 43 מורים שלא הייתה להם היכרות כזו (4 לא השיבו לגבי פרט זה).

כלי המחקר

במחקר נעשה שימוש בשאלון מטפורות אסוציאטיביות. בשאלון מוצגות 80 מטפורות מ-8 תחומי תוכן במטרה לאפשר בחירת מטפורות בתחומים מגוונים. תחומי התוכן הם: צורות גיאומטריות, פריטי לבוש, בעלי חיים, מאכלים, משקאות, כלי תחבורה, צבעים וכלי נגינה. בכל תחום תוכן יש 10 מטפורות (מלבד בקטגוריית המאכלים שבה 9 מטפורות), שדוגמות דגימה מקיפה את התכנים הנכללים בתחום. לדוגמה, המטפורות בתחום הבגדים היו: כפפה, שמלה, נעל, חולצה, סוודר, גרב, מכנסיים, כובע, צעיף, חצאית. עשר המטפורות של כל תחום מוצגות בשורה אחת, כל מטפורה בדף נפרד כדי לאפשר לנבדקים להתרכז במטפורות המוצגות. הנבדקים התבקשו לסמן בכל שורה מטפורה אחת בלבד, כך שבסך הכול כל נבדק מספק 8 מטפורות (שרון, 2004). הנבדקים לא נדרשו לנמק את הבחירה, ולכן מילוי השאלון יכול היה להיעשות במהירות ומבלי לתת את הדעת על הסיבות לבחירה.

בהתבוננות ב-80 המטפורות המוצגות בשאלון ניתן לראות ארבע תכונות חוצות תחומי תוכן: חום/קור, גבריות/נשיות, העדפה/אי-העדפה ומהירות/איטיות. "מטפורות חמות" הן אובייקטים חמים או קשורים לחום, למשל המשקה קפה, שלרוב מוגש חם, או הצבע אדום; "מטפורות גבריות" הן אובייקטים הקשורים לגבריות, למשל "מכנסיים", מטפורות מועדפות הן אובייקטים מועדפים. למשל מבין בעלי החיים נמצא שהכלב הוא המועדף על רוב בני האדם ולכן נוכל לומר שכלב הוא אובייקט מועדף או מטפורה מועדפת (Bjerke, Odegardstuen, Kaltenbourn, 1998); ומטפורות מהירות הן אובייקטים בעלי מהירות גבוהה, למשל מטוס. המשתתפים התבקשו לבחור פריטים מן השאלון שמייצגים בעיניהם את התלמיד הרגיל או עצמם, ולפיכך בחירה במטפורות החמות, הגבריות, המועדפות או המהירות עבור נושא העמדה, התלמיד הרגיל או עצמם, תצביע על תפיסתו כחם, כגברי, כמועדף או כמהיר או על כך שהוא מתקשר בראשם של המשתתפים להיבטים אלו.

1. חום/קור

מחקרים על עמדות כלפי בני אדם הנתפסים כחמים או כקרים מצביעים על החשיבות שיש לתכונה זו. מתברר שלבני אדם הנתפסים כחמים מיוחסות תכונות חיוביות נוספות, ללא קשר להתנהגותם. באופן דומה מיוחסות תכונות שליליות לבני אדם הנתפסים כקרים (Kelley, Widmeyer & Loy, 1988; Singh, Onglatco, Sriram, & Tay, 1997; 1950). מחקרים

נוספים הצביעו גם הם על מרכזיותן של תכונות החום והקור בעיצוב העמדה כלפי אדם ואף בהשפעה על ההתנהגות בהקשר לאותו אדם (Widmeyer & Loy, 1988; Kelly, 1950). בתחום החינוך העיסוק בחום וקור התמקד בעיקר בהורים ובהשפעת יחסם החם או הקר על התפתחות ילדיהם. התנהגות המוגדרת כחמה כוללת עידוד וגילויי אהבה וכבוד, והתנהגות המוגדרת כקרה מורכבת מביטויי זלזול, דחייה וחוסר אהבה (נדלר, 1996). בשאלון מופיעות 16 "מטפורות חמות" בארבעה תחומי תוכן: (1) צבעים – אדום, כתום, צהוב, חום; (2) פריטי לבוש – בגדים "חמים": סוודר, צעיף, כפפה; (3) מאכלים – סטייק, מרק, עוגה, קציצה, צ'יפס, פשטידה; (4) משקאות – קפה, תה, שוקו. כמו כן מופיעות 5 "מטפורות קרות" בשלושה תחומי תוכן: (1) צבעים – כחול, ירוק; (2) מאכלים – גלידה; (3) משקאות – קולה, לימונדה. סביר אפוא להניח שבחירה במטפורות "חמות" עבור תלמיד עצ"מ או עבור תלמיד רגיל מצביעה על תפיסתו כחיובי, כחברותי וכאנושי, ובאופן כללי כבעל תכונות חיוביות יותר.

2. גבריות/נשיות

בשאלון מופיעות 3 "מטפורות גבריות" ו-4 "מטפורות נשיות", כלומר מטפורות העשויות להצביע על תפיסה סטריאוטיפית של גבריות או של נשיות, בשני תחומי תוכן: (1) פריטי לבוש – חצאית ושמלה הם פריטי לבוש נשיים מובהקים, ומכנסיים הם פריטי לבוש המסמל גבריות; (2) כלי נגינה – טרומבון, תופים וחצוצרה נתפסים כגבריים, ולרוב בנים בוחרים ללמוד לנגן בהם, ואילו חליל, קלרנית וכינור הם כלים הנתפסים כנשיים ונבחרים בעיקר על ידי בנות (Abeles & Porter, 1978; Delzell & Leppla, 1992).

3. העדפה/אי-העדפה

במחקרי העדפות של צבעים ושל בעלי חיים נמצא שכחול הוא הצבע המועדף על רוב בני האדם ושכלב וחתול הם בעלי החיים האהובים ביותר. הפחות מועדפים הם הנחש והעקרב והצבע השחור (על העדפות צבעים ראו קרייטלר וקרייטלר, 1980; Pett & Wilson, 1996; על העדפות בעלי חיים ראו Bjerke, Odegardstuen, Kaltén, 1998). אובייקטים אלו, כשהם נבחרים כמטפורות המייצגות את התלמיד הרגיל או עצ"מ, יעידו על רגשות חיוביים כלפיו ועל רצון לקרבה או לחלופין על רגשות שליליים ועל דחייה ורתיעה (שרון, 2004).

4. מהירות/אטיות

בחירה ב"אנייה" וב"סירה", הכלולות בתחום התוכן של כלי תחבורה, כמטפורה המייצגת את המושג "תלמיד" או "תלמיד עם צרכים מיוחדים", מצביעה על כך שהנושא שעבורו נבחרו מטפורות אלו נתפס ככל הנראה כאיטי (שרון, 2004). במקביל, בחירה ב"מטוס" תצביע על תפיסת הנושא כמהיר. בחירה רבה במטפורות אנייה, סירה ומטוס עבור המושג הנבדק תצביע על תפיסתו כבעל ממד פעילות נמוך או גבוה, במונחיהם של אוסגוד וחוב' (Osgood, Suci, & Tannenbaum, 1957). ממד הפעילות הוא אחד משלושת הממדים שמצאו אוסגוד וחוב', המרכיבים יחד משמעות של מושג: הערכה (evaluation), כוח (potency) ופעילות (activity).

נוסף לשאלון המטפורות התבקשו המורים למלא שאלון פרטים אישיים שכלל: מין, ותק בהוראה, תפקיד בבית הספר, סוג בית הספר, האם יש או אין לו/ה ילדים, האם יש או אין לו/ה היכרות קרובה עם ילד עצ"מ.

הליך המחקר

איסוף הנתונים נעשה בבתי הספר שבהם עבדו המורים על ידי קבוצה של סטודנטים מאחת המכללות שבמרכז הארץ, שהשתתפו בסמינריון העוסק בשילוב תלמידים עצ"מ. כל אחד מהסטודנטים התבקש להעביר את השאלונים ל-20 מורים. רובם העבירו את השאלונים בבתי הספר שבהם הם מתנסים בהוראה. המורים חולקו באופן אקראי לשתי קבוצות. קבוצה אחת התבקשה להתייחס בשאלון לתלמידים עצ"מ והשנייה התבקשה להתייחס לתלמידים "רגילים".

כל מורה מילא שאלון אחד בלבד שבו נשאל על מושג אחד בלבד: על המושג "תלמיד" או על המושג "תלמיד בעל צרכים מיוחדים", אך לא על שניהם. השאלון נערך לאחר הסבר קצר על מטרת המחקר ועל אופן מילוי השאלון. למורים הוסבר שמטרת המחקר היא להבין איך הם תופסים את המושג "תלמיד" (או "תלמיד בעל צרכים מיוחדים"), אבל לא נאמר להם שקבוצה אחרת של נבדקים נשאלת על מושג אחר, וכן לא נאמר שמטרת המחקר היא גם לערוך השוואה בין תפיסת שני המושגים. מטרת ההפרדה הייתה ליצור שתי קבוצות בלתי תלויות של נבדקים כדי למנוע הטיה הנובעת מן ההליך המחקרי וכדי לוודא שהממצאים יהיו אותנטיים ככל האפשר.

המחקר המוצג במאמר הנוכחי הוא חלקו הראשון של המחקר הכולל. בחלק השני של המחקר, שאינו מוצג כאן, התבקשו המורים לנמק את בחירותיהם. בפרק הדיון במאמר זה נעזרנו בנימוקים אלה על מנת להסביר חלק מהממצאים.

עיבוד הנתונים

נתוני שאלון המטפורות האסוציאטיביות עובדו לשכיחות באחוזים. לאחר מכן סוכמו האחוזים בכל אחד מהמאפיינים – חום/קור, גבריות/נשיות, העדפה/אי-העדפה, איטיות/מהירות. כדי להשוות בין תפיסת המושג "תלמיד רגיל" לבין תפיסת המושג "תלמיד עם צרכים מיוחדים", נערכו מבחני חי בריבוע, שהשוו בין בחירת המטפורות עבור מושג אחד לבין הבחירה עבור המושג האחר. המבחנים נערכו עבור כל מאפיין בנפרד.

תוצאות

הממצאים העיקריים מניתוח המטפורות הקשורות למאפיינים חום/קור, גבריות/נשיות, העדפה/אי-העדפה, איטיות/מהירות, בהשוואה בין קבוצת המורים שבחרה מטפורות עבור המושג "תלמיד" לבין הקבוצה שבחרה מטפורות עבור המושג "תלמיד עם צרכים מיוחדים", הם אלה:

חום/קור: הפריטים המלמדים על חום וקור מופיעים בארבעה תחומי תוכן (צבעים, מאכלים, משקאות ופריטי לבוש). לוח 1 מציג את אחוזי הבחירות של המורים עבור המושגים "תלמיד רגיל" ו"תלמיד עם צרכים מיוחדים" לגבי פריטים אלו בכל אחד מתחומי התוכן הללו.

לוח 1: אחוזי הבחירות של המורים עבור תלמידים רגילים ועבור תלמידים עצ"מ בכל אחד מתחומי התוכן שבהם הופיעו מטפורות הקשורות לחום/קור

תחום התוכן		צבעים		מאכלים		משקאות		לבוש	
		חמים*** קרים		חמים קרים		חמים קרים		חמים*** קרים	
% הבחירות עבור תלמידים רגילים		38	49	42	16	26	29	33	-
% הבחירות עבור תלמידים עצ"מ		58	20	47	11	27	31	63	-

*** P<.001

בתחום התוכן של צבעים נבחרו הצבעים החמים (אדום, כתום, צהוב, חום) עבור תלמיד רגיל ב-38% מהבחירות, ועבור תלמיד עצ"מ ב-58% מהן. הצבעים הנתפסים כקרים (כחול וירוק) נבחרו עבור תלמיד רגיל ב-49% מהתשובות ועבור תלמיד עצ"מ רק ב-20% מהתשובות. המטפורות הנחשבות חמות בתחום המאכלים (סטייק, מרק, עוגה, קציצה, צ'יפס, ופשטידה) נבחרו עבור תלמידים רגילים ב-42% מהתשובות, ועבור תלמידים עצ"מ ב-47% מהתשובות. המטפורה הקרה בתחום המאכלים (גלידה) נבחרה עבור תלמידים רגילים ב-16% מהתשובות ועבור תלמידים עצ"מ ב-11% מהתשובות. המטפורות של משקאות הנתפסים כחמים (קפה, תה ושוקו) נבחרו עבור תלמיד רגיל ב-26% מהבחירות, ועבור תלמיד עצ"מ נבחרו 27% מהמטפורות החמות. מהמטפורות הקרות (קולה ולימונדה) נבחרו עבור תלמיד רגיל ו-31% נבחרו עבור תלמיד עצ"מ. פרטי לבוש "חמים" (סוודר, צעיף וכפפה) נבחרו עבור תלמידים רגילים רק ב-33% מהבחירות, ואילו עבור תלמידים עצ"מ ב-63% מהן.

בסיכום הממצאים העוסקים בהיבט של חום וקור נמצא שבכל ארבעת תחומי התוכן (פריטי לבוש, צבעים, מאכלים ומשקאות), המטפורות ה"חמות" מראות כי תלמידים עצ"מ נתפסו על ידי מוריהם כחמים יותר. בשני תחומי תוכן – פריטי לבוש וצבעים – הבדלים אלה היו מובהקים ($\chi^2(1)=21.8; p=.000$; $\chi^2(2)=14.9; p=.001$). התבוננות במטפורות הקרות מראה כי יש התאמה ביניהן לבין המטפורות החמות. תלמידים עצ"מ לא רק נתפסו כחמים יותר, אלא גם כקרים פחות מתלמידים רגילים, בשני תחומי תוכן: צבעים ומאכלים, אם כי לא בתחום התוכן של משקאות. בתחום זה הם נתפסו כקרובים מאוד לחבריהם הרגילים מבחינת החום והקור. ניתן לסכם ולומר, שתלמידים עצ"מ נתפסים על ידי מוריהם באופן כללי כחמים יותר וכקרים פחות.

גבריות/נשיות: בשני תחומי תוכן, כלי נגינה ופריטי לבוש, יש פריטים המלמדים על גבריות/נשיות. לוח 2 מציג את אחוזי הבחירות של המורים שבחרו פריטים אלו עבור תלמידים רגילים ועבור תלמידים עצ"מ בכל אחד מתחומי התוכן הללו.

לוח 2: עבור המושגים "תלמיד רגיל" ו"תלמיד עם צרכים מיוחדים" בכל אחד מתחומי התוכן שבהם הופיעו מטפורות הקשורות לגבריות/נשיות

תחום התוכן	***כלי נגינה			
	לבוש		גבריים נשיים	
	גבריים	נשיים	גבריים נשיים	
% הבחירות עבור תלמידים רגילים	11	4	13	26
% הבחירות עבור תלמידים עצ"מ	7	4	22	51

*** P<.001

רוב המטפורות המעידות על גבריות/נשיות שנבחרו עבור תלמיד עצ"מ היו מטפורות הנתפסות כגבריות (תופים וחצוצרה) (51% מהתשובות), ומספרן היה כמעט כפול ממספר המטפורות הגבריות שנבחרו עבור תלמיד רגיל (26%). גם המטפורות הנתפסות כנשיות (חליל, קלרנית וכינור) נבחרו עבור תלמיד עצ"מ יותר מאשר עבור תלמיד רגיל (22% לתלמיד עצ"מ לעומת 13% לתלמיד רגיל), אך ההפרש ביניהן היה קטן בהרבה (25% הפרש במטפורות הגבריות "לטובת" תלמיד עצ"מ, לעומת 7% בלבד של הפרש במטפורות הנשיות). כלומר תלמיד עצ"מ נתפס כבעל מאפיינים גבריים יותר מתלמיד רגיל, אך גם במידה מסוימת, בולטת הרבה פחות, כבעל מאפיינים נשיים בהשוואה לתלמיד רגיל. בתחום התוכן של פריטי לבוש לא נבחרו בצורה בולטת עבור שתי הקבוצות פריטים המייצגים נשיות (חצאית או שמלה) או גבריות (מכנסים). לסיכום, בנוגע למאפייני הגבריות והנשיות לא נמצאו ממצאים חד-כיווניים. בכל מקרה בתחום התוכן של כלי הנגינה ההבדלים בין תלמידים עצ"מ לתלמידים רגילים היו מובהקים ($\chi^2(2)=24.7; p=.000$).

העדפה/אי-העדפה: פריטים בשני תחומי תוכן מלמדים על העדפה/אי-העדפה: צבעים ובעלי חיים. לוח 3 מציג את אחוזי הבחירות של המורים עבור תלמיד רגיל ועבור תלמיד עצ"מ בכל אחד מתחומי התוכן האלה.

לוח 3: אחוזי הבחירות של המורים עבור המושגים "תלמיד רגיל" ו"תלמיד עם צרכים מיוחדים" בכל אחד מתחומי התוכן שבהם הופיעו מטפורות המלמדות על העדפה/אי-העדפה

תחום התוכן	בעלי חיים		***צבעים	
	העדפה	אי העדפה	העדפה	אי העדפה
% הבחירות עבור תלמידים	43	4	25	3

			רגילים
7	42	10	%
		10	הבחירות עבור תלמידים עצ"מ

*** P<.001

כלב וחתול, בעלי חיים המועדפים ביותר, נבחרו עבור תלמיד עצ"מ ב-42% מהתשובות, ועבור תלמיד רגיל ב-43% מהתשובות, כלומר באחוזים זהים כמעט. בעלי החיים המועדפים פחות מכול (נחש ועקרב) נבחרו רק מעט מאוד הן עבור תלמיד עצ"מ (7% מהתשובות) והן עבור תלמיד רגיל (4%).

הצבע הכחול, שהוא הצבע האהוב ביותר, הוא הבחירה השכיחה ביותר עבור התלמיד הרגיל (25%), אך נבחר רק ב-10% מהתשובות עבור תלמיד עצ"מ. בהתאמה לכך, הצבע השחור, המצביע על רגשות שליליים כלפי נושא העמדה, נבחר ב-10% מהתשובות עבור תלמיד עצ"מ לעומת 3% עבור תלמיד רגיל. מכאן ניתן להסיק כי כלפי תלמידים עצ"מ קיימים רגשות שליליים יותר מאשר כלפי התלמידים הרגילים. ההבדלים בתחום התוכן של צבעים, הן לגבי הכחול והן לגבי השחור, היו מובהקים ($\chi^2(2)=12.8; p=.002$).

סיכום ההעדפה/אי-העדפה מראה לכאורה על חוסר עקיבות, שכן תלמיד רגיל מועדף בבירור על ידי המורים על פי בחירת הצבע המועדף ביותר בתחום הצבעים, שנבחר על ידי המורים כמייצג את התלמיד הרגיל, ואף לפי בחירת הצבע הבלתי מועדף ביותר ובמידת-מה גם לפי בחירת שני בעלי החיים הדחויים ביותר. עם זאת, בחירת בעלי החיים המועדפים ביותר, כלב וחתול, במידה שווה עבור שני סוגי התלמידים סותרת את הממצאים הקודמים.

איטיות/מהירות: אנייה וסירה, מטפורות כלי תחבורה הנתפסים כאיטיים, נבחרו עבור תלמידים עצ"מ ב-19% מהבחירות, ועבור תלמידים רגילים ב-13% מהן. כלומר, תלמידים עצ"מ נתפסים כבעלי ממד פעילות נמוך יותר.

בחירת כלי התחבורה המהיר ביותר, מטוס, תואמת מגמה זו ואף מחזקת אותה. בבדיקת הבחירה במטוס נראה שתלמיד עצ"מ נתפס כאיטי אף יותר. ההבדל במהירות הוא כמעט פי שניים בין תלמיד רגיל (15%) לבין תלמיד עצ"מ (7%). הבדלים אלה לא נמצאו מובהקים.

דיון

מטרת המחקר הנוכחי הייתה להשוות את עמדותיהם הגלויות והסמויות של מורים בנוגע לשתי קבוצות של תלמידים: תלמידים עצ"מ ותלמידים שאינם כאלה, שאותם כינינו כאן בשם "תלמידים רגילים". במטרה להעמיק את ההבנה על אודות ההבדלים בעמדות המורים כלפי שני סוגים אלה של תלמידים, התבקשו המורים לבחור פריטים המייצגים באופן מטפורי את התלמיד הרגיל ואת התלמיד עם הצרכים המיוחדים, ונותחה בחירתן של מטפורות ייחודיות הקשורות להיבטים של חום/קור, גבריות/נשיות, העדפה/אי-העדפה ואיטיות/מהירות.

בדיקת הפריטים החמים והפריטים הקשורים לחום, שנבחרו כמטפורות לשני סוגי התלמידים, הראתה שיותר מטפורות חמות נבחרו עבור תלמידים עצ"מ. חיזוק לכך נמצא בבדיקת המטפורות הקרות, שכן בשני תחומי תוכן מתוך שלושה נבחרו יותר מטפורות קרות עבור

תלמידים רגילים. מחקרים על תפיסת חום וקור הראו שלבני אדם הנתפסים כחמים מיוחסות תכונות חיוביות נוספות, ללא קשר עם התנהגותם. באותו אופן מיוחסות תכונות שליליות לבני אדם הנתפסים כקרים (Kelley, 1950; Singh et al., 1997; Widmeyer & Loy, 1988). נשאלת השאלה: האם אמנם מעידה בחירת המטפורות החמות על תפיסת תלמידים עצמם כחמים יותר, ועל כן כבעלי תכונות חיוביות יותר וכבעלי פחות תכונות שליליות? ייתכן שבעקבות השילוב שהתרחש בבתי הספר בשנים האחרונות, שהביא להיכרות קרובה יותר עם תלמידים עצמם, חל שינוי בתפיסת המורים, ותלמידים עצמם נתפסים לאחרונה באור חיובי יותר. עם זאת, נראה כי אין להסיק מבחירת המטפורות החמות, שתלמידים עצמם נתפסים כחיוביים מתלמידים רגילים. הראיונות סיפקו הסבר משכנע יותר: *"דוֹצֵרִים לְעֵטוֹף אוֹתָם וְלִהְיוֹן עֲלֵיהֶם"*, אמרה מורה אחת, ומורה אחרת אמרה: *"אֲנִי מִתְיַחֵסִים אֵלֵיהֶם בְּעֵדֵינוֹת וּבִרְכוּת. שְׁמִים כַּפְפוֹת עַל הַיְדִים"*. מכאן ניתן להסיק שבחירת המטפורות החמות אינה מעידה על תפיסת התלמידים עצמם כחמים, אלא מדויק יותר לומר שהם נתפסים כזקוקים לחום. במילים אחרות, הם זקוקים לעזרה ולהגנה רבים יותר, ולכן מעוררים אצל מוריהם רגשות שמבוססים על דאגה, רצון לסייע, הגנה ורחמים. רגשות של דאגה אצל מורים כלפי תלמידיהם עצמם נמצאו גם במחקרים נוספים (Cook, 2004; Cook et al., 2007).

בבדיקת המטפורות הגבריות והנשיות נמצאו ממצאים סותרים לכאורה. התלמיד עצמו נתפס הן כגברי והן כנשי מן התלמיד הרגיל, עם נטייה מסוימת לגבריות. ניתן לחלק תלמידים עצמם באופן גס לשני סוגים: אלה המפריעים בכיתה ובולטים בקולניותם, כמו התלמידים ההיפראקטיביים, ואלה השקטים והנחבאים אל הכלים. עבור התלמיד עצמו נבחרו יותר כלי הנגינה הנחשבים לגבריים, ואותם כלים שבנים נוטים יותר מבנות לנגן בהם – תופים וחצוצרה. כלים אלו מצביעים בולטות ועל קולניות, כפי שאמרה אחת המורות: *"עוֹשֶׂה הַרְבֵּה דַעַשׁ לְמוֹדִים וְלַחֲבָרִים"*. לעומת זאת המטפורות של כלי הנגינה הנחשבים לגבריים, ושבנות נוטות לנגן בהם – חליל, קלרנית וכינור – מצביעות על עדינות, על עצב ועל פגיעות, כפי שאמרה אחת המורות על הבחירה בכינור: *"עוֹשֶׂה מְנַגֵּנָה עֲצוּבָה"*. סביר להניח שתלמידים מהסוג הראשון ייתפסו כגבריים יותר במובן של היותם קולניים ובולטים, ואילו תלמידים מהסוג השני ייתפסו כנשיים יותר במובן של היותם עדינים ופגיעים. ייתכן גם שתלמיד עצמו נתפס כמאופייין על ידי גבריות ונשיות במובנים אלה בעת ובעונה אחת. כלומר, ייתכן שהמורים תופסים את התלמיד עצמו כקולני ובולט, אך בו בזמן גם כפגיע וכרגיש. אם נקבל הסבר זה נוכל לומר, שהתוצאות מצביעות על כך שהקולניות והבולטות של התלמידים עצמם חזקות במידת מה יותר בעיני המורים מאשר העדינות והפגיעות שלהם.

את התוצאות הסותרות לכאורה בנוגע להיבט של הגבריות/נשיות ניתן להבין גם בדרך אחרת. לא מן הנמנע שנחשפה כאן עמדה כפולה של המורים. מורים עשויים לשנות את עמדתם כלפי תלמידים עצמם בעקבות לימודים, התנסויות וכיוצא בזה, אך ייתכן שהעמדה הקודמת נשמרת באופן בלתי מודע. במקרה כזה נוכל לומר שיש להם עמדה כפולה (Wilson et al., 2000). העמדה הקודמת יכולה להיחשף באמצעות מטפורות, הנחשבות כחלון כניסה אל הלא מודע (אליצור, 1992), שכן המורים בחרו במטפורות במהירות ומבלי צורך לנמק.

המורים בחרו אובייקטים מועדפים ובלתי מועדפים כמטפורות עבור תלמיד עצמו ותלמיד רגיל. בחירה זו סייעה במחקר הנוכחי לבדוק את העדפתם של המורים את שני סוגי התלמידים. נמצא שהמורים מעדיפים את התלמיד הרגיל. העדפה זו בלטה במיוחד בבחירת הצבע הכחול, הצבע המועדף ביותר על רוב בני האדם, שנבחר על ידי המורים יותר עבור התלמיד הרגיל. מסקנה זו קיבלה חיזוק בבחירת הצבע השחור, צבע לא מועדף, שנבחר יותר עבור התלמיד עצמו. במטפורות מתחום בעלי החיים לא היו הבדלים בין התלמיד הרגיל לתלמיד עצמו, שכן כלב וחתול, בעלי החיים המועדפים ביותר, נבחרו באותה מידה עבור שני סוגי התלמידים. לכאורה בחירה זו סותרת את הממצאים הקודמים. אך מאחר שמדובר בבעלי חיים המקובלים

כחיות מחמד, נראה כי הבחירה בהם משקפת את תפיסת המורים כי שני סוגי התלמידים זקוקים במידה שווה להשקעה, לטיפול ולטיפוח.

בחירת בעלי החיים הבלתי מועדפים ביותר, עקרב ונחש, אלו המעוררים יותר מכול רתיעה ודחייה, מצביעה על כך שמורים חשים רתיעה רבה יותר מתלמידים עצ"מ מאשר מחבריהם הרגילים. אחת המורות הסבירה כך את בחירתה בעקרב כמטפורה המייצגת את התלמיד עצ"מ: "מרתיע ברגע הראשון, אך אחר כך מבינים שהוא קטן ואין ממה לפחד". אף על פי שבחירות אלה היו מעטות יחסית, יש בהן כדי להצביע על משיכה רגשית שלילית כלפי חלק מהתלמידים עצ"מ אצל חלק מהמורים. רגשות אלה של רתיעה עלו גם במחקריהם של קוק ושל קוק ועמיתיו (Cook, 2004; Cook et al., 2007). על פניו נראה כי ממצא זה עומד בניגוד לממצא הקודם שהוזכר, של יותר מטפורות חמות ופחות מטפורות קרות לתלמידים עצ"מ לעומת התלמידים הרגילים. לפיכך נראה שהוא מחזק את ההנחה, שהבחירה במטפורות החמות עבור תלמידים עצ"מ קשורה יותר לדאגה, להגנה ולרחמים של המורים, ופחות לתכונות החיוביות המיוחסות לתלמידים אלה. סביר להניח שבחירה בשחור, בנחש ובעקרב, שיש להם משמעות שלילית גלויה, עלולה לסתור שאיפה לרצייה חברתית, ולא מן הנמנע שהיו מורים שנרתעו מבחירה במטפורות אלו הן עבור תלמיד עצ"מ והן עבור תלמיד רגיל.

בבדיקת מאפיין המהירות נמצא שתלמידים עצ"מ נתפסו כאיטיים מתלמידים רגילים. נתון זה צפוי, מכיוון שחלק מהתלמידים עצ"מ אכן איטיים יותר הן מבחינה פיזית (תלמידים עם מגבלות פיזיות) והן מבחינה קוגניטיבית (תלמידים עם יכולות קוגניטיביות נמוכות כמו פיגור קל).

לסיכום מאפיינים אלה ניתן לומר, שתלמיד עצ"מ מועדף פחות על ידי המורים מאשר תלמיד רגיל, ושהוא אף מרתיע אותם במידת-מה. הוא נתפס כאיטי, כרעשני וכבולט, אך גם כפגיע וכעדין, וכמי שיש צורך לעטוף אותו בהגנה, בחום ובדאגה.

המחקר הנוכחי מראה שאף אם יש שינוי מסוים בעמדות המורים כלפי תלמידים עצ"מ, אין די בשינוי זה. אם ברצוננו לשלב בהצלחה תלמידים עצ"מ בחינוך הרגיל, לפנינו עבודה רבה. שינוי עמדות המורים הוא תנאי הכרחי להצלחת השילוב. שינוי כזה, שאינו קל כלל ועיקר, חשוב שייעשה לא רק ברמת הידע התיאורטי, אלא גם – ומתוך דגש מיוחד – בהיבטים הרגשיים המתלווים לנושא. מאחר שמטפורות משמשות לא רק לחשיפת עמדות אלא גם לשינוין (צור, 2006), כדאי לסייע למורים לקשר את התלמיד עצ"מ למטפורות חיוביות ובעיקר לאובייקטים אהובים ומועדפים. לצורך זה כדאי לברר מהם האובייקטים האהובים והמועדפים על האוכלוסייה הספציפית של המורים שעובדים אתם. אין לשכוח את אוכלוסיית המורים לעתיד, הסטודנטים להוראה, וכדאי לעבוד גם עם אוכלוסייה זו בדרך דומה בטרם כניסתם לשגרת העבודה, על מנת למנוע בעתיד את הצורך בשינוי עמדות שכבר הפכו למגובשות. המחקר הנוכחי אישר שעדיין קיימים בקרב אוכלוסיית המורים רגשות של הגנה ושל דאגת יתר. יש להדגיש בפני המורים ובפני הסטודנטים להוראה, שרגשות אלה עלולים להפריע לטיפול נכון בתלמידים עם צרכים מיוחדים, ושיש בהגנה ובדאגת יתר סכנה לשילוב מוצלח של תלמידים אלו באוכלוסיית התלמידים הכללית.

רשימת מקורות

אליצור, א' (1992). ציפורים בראש, פרפרים בבטן וחיות אחרות: השימוש במטאפורות בתהליך הטיפולי. *שיחות*, 6(2), 157-166.

נדלר, א' (1996). *פסיכולוגיה חברתית* (כרך א', יחידה 2). תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

- צור, ע' (עורך) (2006). הזמנה למחול מטפורי: שילוב שפת הדמיון והמטפורה בהכשרת מורים. תל אביב: מכון מופ"ת.
- קרייטלר ה' וקרייטלר ש' (1980). פסיכולוגיה של האמנויות. תל אביב: ספריית פועלים.
- שורצולד, י' (2000). עמדות. בתוך: פסיכולוגיה חברתית (כרך ב', יח' 4, 121-300). תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- שרון א' (2004). עמדות בני נוער כלפי ספר ומחשב: דו-קיום או מהפכה? חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל אביב.
- Bjerke, T., Odegardstuen, T. S., & Kaltenborn, B. P. (1998). Attitudes toward animals among Norwegian children and adolescents: Species preferences. *Anthrozoos*, 11(4), 227-235.
- Breckler, S. J. (1984). Empirical validation of effect, behavior and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1191-1205.
- Cook, B. G., (2004). Teachers' attitudes toward their students with disabilities: A replication and extension. *The Elementary School Journal*, 104(4), 307-320.
- Cook, B. G., Cameron, D. L., & Tankersley, M. (2007). Inclusive teachers' attitudinal ratings of their students with disabilities. *Journal of Special Education*, 40(4), 230-238.
- Delzell, J. K., & Leppla D. A. (1992). Gender association of musical instruments and preferences of fourth-grade students for selected instruments. *Journal of Research in Music Education*, 40, 93-103.
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102, 4-27.
- Osgood, C. E., Suci, G. J., & Tannenbaum, P. H. (1957). *The Measurement of Meaning*. USA: University of Illinois Press.
- Pett, D., & Wilson, T. (1996). Color research and its application to the design of instructional materials. *Educational technology research and development*, 44(3), 19-35.
- Singh, R., Onglatco, M. L., Sriram, N., & Tay, A. G. B. (1997). The warm-cold variable in impression formation: Evidence for the positive-negative asymmetry. *British Journal of Social Psychology*, 36, 457-477.
- Tripp, A., & Sherrill, C. (1991). Attitude theories of relevance to adapted physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8, 12-27.
- Widmeyer, W. N., & Loy, J. W. (1988). When you're hot, you're hot! Warm-cold effects in first impressions of persons and teaching effectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 80(1), 118-121.
- Wilson, T. D., Lindsey, S., & Schooler, T. (2000). A model of dual attitudes. *Psychological Review*, 107, 101-126.

המחברות:

ד"ר רחל טלמור

חוקרת וחברה בסגל ההוראה של המכללה לחינוך ולספורט במכללת וינגייט.

ד"ר אסיה שרון

מלמדת באוניברסיטת חיפה, במכללת לוינסקי ובאסיף, חוקרת עמדות בתחום החינוך, הכתיבה והעריכה.

ד"ר אורלי קיים

מנהלת המכינות הקדם אקדמיות ורכזת לימודי הלשון העברית והאוריינות במכללה לחינוך גופני ולספורט בווינגייט.

Abstract

The aim of the study was to compare teachers' explicit and implicit attitudes regarding students with special needs as opposed to students without special needs ("regular" students). For this purpose a questionnaire consisting of 80 associative metaphors from eight fields of content was used which provided a wide choice of metaphors from a variety of fields. Two hundred fifty-seven teachers from the central area of the country participated in the study, half of whom selected metaphors for the students with special needs, and half for the regular students. It was found that students with special needs are perceived as being warmer, with some considered as more masculine and some as more feminine. They are favored less often than regular students, arouse more apprehension, and are perceived as being slower.