

בית ספר למשמעות

**הבוגר הרצוי של מערכת חינוך שעוסקת בחינוך
הוא אדם שחייו הם בעלי משמעות. מהם חיים
בעלי משמעות? כיצד מחנכים אליהם?**

פנינית רוטו-נצר

שביטאו שאיפות חומרניות ("להרוויח כסף") היו בלתי מסופקים מחייהם לאחר שני עשורים (Nickerson et al. 2003). לפי מחקר אחר אנשים שהצלחה חומרית היא מטרת חייהם גילו חוסן נפשי נמוך יותר ונטייה להרדה ולדיכאון (Kasser and Ryan 1993).

עדות פופולרית ליחס המורכב שבין עושר לאושר מספקים כל אותם כוכבים או ידוענים שתכופות נראה שהם נהנים מרווחה כלכלית, תהילה, הצלחה ושפע חומרי, אך הם לא באמת מאושרים ואף חווים תחושת ריקנות פנימית, חלל פנימי שהם מנסים למלא ולמצוא לו מענה חיצוני בצורת התמכרויות, התנהגות מסוכנת וניסיונות אובדניים.

עושר ואושר

מבחינה התפתחותית החיפוש אחר משמעות מתחיל יחסית מוקדם, והוא מהווה כוח מניע רב עוצמה בגיבוש הזהות של ילדים ומתבגרים. החיפוש אחר הצלחה או הישגים כפי שהחברה ותעשיית הבידור שלה מגדירים אותם מחבל בתהליך הטבעי הזה. המרדף אחר מטרות חיצוניות מרוקן את תחושת ההנאה, הסיפוק והמשמעות המלווה את השגתן של מטרות פנימיות.

בתרבות שלנו, שהתפרקה ממסורת ומחזון תרבותי עמוק וארוך טווח, יש דגש על סממנים חיצוניים של הצלחה – ואלה אינם מציעים תחליף אמיתי לצורך בחיים משמעותיים.

הינך מטבעו הוא מעשה המכוון לקראת מטרה מסוימת המגובשת בדימוי של הבוגר הרצוי. ואכן, החינוך מתחבט בשאלת פרופיל הבוגר הרצוי שלאורו עליו לכוון את מאמציו. שאלה זו הפכה דחופה ומטרידה יותר בעידן הפוסט-מודרני, הגלובלי והדיגיטלי שלנו. בעוד שהחינוך מתחבט, תעשיית הבידור מעצבת בתודעתם של הצעירים את דמות הבוגר הרצוי שלה – איש/ה עשיר/ה ומפורסם/ת. מושגים של הצלחה, הישגיות, תועלתנות, דירוג ומדידה משנים את תפיסת העצמי של האדם – מאדם כתכלית לעצמה לאדם כמצרך בשוק הגלובלי (שטרנגר 2010). גם מערכת החינוך אינם חפה מהשפעות אלו, והיא מתרכזת בחינוך הישגי שיסלול לבוגרים הרצויים את הדרך למוסדות לימוד יוקרתיים ולקריירה נחשבת.

עם זאת המודל של הצלחה במונחים חומרניים ותחרותיים לא מביא לרווחה נפשית, לאושר ולחיוניות משמעות. הסיבה המרכזית לכך טמונה בתופעה הנקראת הסתגלות הדוניסטית, ולפיה הצלחה חיצונית או שינויים בנסיבות החיים ובתנאיהם החיצוניים משפיעים באורח זמני בלבד על רמת האושר שלנו; אנו מתרגלים מהר למצב חומרי משופר ומעלים את רמת הציפיות שלנו.

שיפור ברמת החיים החומרית אינו מגביר אפוא את מידת אושר, ולא זו בלבד אלא שמחקרים מראים שהוא אף עלול להוביל לאומללות. מחקר אורך שבחן את שאיפותיהם לעתיד של סטודנטים בני 18 מצא כי אלה



בעקבות גיליון
פברואר 2013

פנינית רוטו-נצר היא דוקטורנטית לייעוץ, מרצה ומנחה לפסיכולוגיה חיובית וחברת הנהלה בעמותה ללוגותרפיה בישראל
Pninit.russonetzer@gmail.com
www.pninit.net

אליה. הנה כמה עקרונות מנחים לחינוך למשמעות:

- לשמש דוגמה. אחד המאפיינים הבולטים שנמצאו אצל אנשים בעלי עמידות גבוהה החווים את חייהם כבעלי משמעות הוא דמות לחיקוי שממנה למדו ושאו כוחות להתמודד עם קשיים (Masten and Reed 2002).

ממחקרים שבדקו מהי דמות המורה האידאלי בעיני תלמידים עלו כמה תכונות חשובות: יכולת לדיאלוג משמעותי עם תלמידים, גישה אמפתית, הקניית ביטחון ואמונה ביכולת (תדמור 2007). הם מביעים התלהבות, יוצרים קשר אישי עם תלמידיהם וממלאים את תפקידם מתוך תחושת תכלית, אתגר, יצירתיות ושמה. מורים טובים מחברים בין העצמי הפרטי שלהם ובין העצמי המקצועי. מורה המשתף את תלמידיו בסיבות שהניעו אותו לבחור בהוראה, בתפיסת ההוראה שלו, במטרות וביעדים שלו כמורה ובערכיו ובמקורות ההשראה שלו מציג להם דוגמה מוחשית לחיים בעלי משמעות, מסייע להם לפתח ערך עצמי ומרחיב את האפשרויות העומדות לפנייהם לגיבוש זהותם וליצירת מטרה ראויה (Korthagen 2004; Damon 2008).

המורה אינו המופת היחיד. דרך טובה נוספת לעורר בתלמידים השראה והזרמנות ללמידה מתהליך יצירת משמעות היא באמצעות מפגש עם דמויות לחיקוי נוספות, כגון הורים שחווים את המקצוע שלהם כייעוד או חקר דמויות מופת מההיסטוריה, המסורת או הספרות. העמקה בלמידת הביוגרפיה של בוגר רצוי או מודל אישי (גיבור מוערך) לחיקוי מתחומים שונים באמצעות קריאה, צפייה בסרטים, דיון משותף או ריאיון עשויה להוסיף נופך אישי מצד אחד ומצד אחר לעודד למידה פעילה והטמעה של המסרים הטמונים בספורט חיו ובבחירות שלו. תלמידים יכולים לחקור את כל הרמויות הללו ולעקוב אחר הדרכים והתהליכים שבהם הפכו את חייהם לעתירי הנעה והנאה, תוכן ותכנית. למידה מהרגעים הטובים ביותר שלנו ושל אחרים מאפשרת לשחזר וליצור מחדש עתיד שיש בו משמעות, אופטימיות, השראה וגם הצלחה.

- לומר בן לחיים. לפי פראנקל רוב האנשים מתחלקים לשני סוגים: כאלה שאומרים כן לחיים (חרף הקשיים) וכאלה שאומרים לא לחיים (למרות ההצלחות). אומרי הכן

ניתוח, היסק וכדומה ומזניחה היבטים קיומיים ומהותיים יותר של תהליך הלמידה כגון מודעות עצמית, התבוננות פנימית ותובנה (Hart 2003). הדגש הזה מותיר את ההתייחסות לשאלות הנוגעות לאושר, לתכלית ולמשמעות מחוץ לשיח ולמעשה החינוכיים. פיתוח מיומנויות השיבה לטווח הקצר אינו מאפשר יצירת זהות פנימית יציבה ("מיהו האדם שברצוני להיות?") ואינו מקדם פיתוח והתחייבות למטרה מעוררת השראה ("למה אני שואף בחיי?"). ללא כיוון או מטרה משמעותית, אין טעם והנעה לפעול. החיפוש אחר מהות, תכלית ופשר – החל במיתוסים שאנשים סיפרו סביב המדורה, עבור בדתות ומפעלי תרבות וכלה בהגות בת ימינו – הוא בליבת הקיום האנושי, והוא מכונן אותנו כ"בני אדם". ויקטור פראנקל, אבי תורת הלוגותרפיה (תרפיה באמצעות משמעות), ציין שנטייתם הטבעית של בני האדם היא חיפוש משמעות ושהאושר הוא תוצר לוואי של החיפוש הזה (Frankl 1969). לאדם יש משמעות בחייו כשהוא חווה אותם כבעלי מטרה וייעוד, כאשר תחושה של תכלית החורגת מענייניו האישיים מניעה את חייו (Steger et al. 2009). חוויה כזאת עונה על הצרכים הפסיכולוגיים הבסיסיים ביותר – באוטונומיה, בתחושה של מסוגלות עצמית ובתחושה של שייכות. סיפוק הצרכים האלה מעלה את רמת האושר, את החיוניות ואת התרומה לזולת ולחברה בכללה. נמצא גם שמשמעות היא רכיב מפתח בהתמודדות עם קשיים ומצבי סיוען, בהיותה מנגנון מגן המעורר מוטיבציה ותורם לעמידות. החינוך חייב להרחיב את טווח המטרות שלו, לחזור לעצמו ולמשמעות המקורית שלו, ולהתרכז בטיפוח יכולתם של צעירים לתת משמעות לחייהם, מתוך היכרות אותנטית ושלמה עם עולמם הפנימי. בעיסוק בשאלות כגון "מי אני?", "מה באמת חשוב לי?", "מהי המשמעות בחיי?" טמון הפוטנציאל של המעשה החינוכי להכין את התלמידים לחיים ולאפשר טרנספורמציה, ולא רק מסגרת להעברת אינפורמציה (Hart 2001).

כיצד מחנכים למשמעות?

מלבד ההגדרה של "חיים בעלי משמעות" כמטרה לגיטימית, אפילו עיקרית, של החינוך, יש לשאול כיצד בריוק מחנכים

מחקר רחב היקף של וויליאם דיימון הראה שמתבגרים רבים כיום חווים תחושות של חוסר סיפוק, אדישות ובלבול, וצפים בעולם ללא כיוון או מטרה ברורה לחייהם (Damon 2008). בהיעדר תמיכה והכוונה, תחושות אלו עלולות להעצים את חוסר השליטה, האמביוולנטיות והחרדה של הצעירים מפני העתיד ולהוביל אותם לכדי שיתוק התפתחותי וקיפאון.

המפתח ליצירת שינוי טמון אפוא בהסטת המוקד מהחוץ אל הפנים. מיקוד יתר בתגמול חיצוני מסיט את האדם מעולמו הפנימי ומחבל בבניית הזהות שלו. יש להפוך את המשוואה: הצלחה חומרית אינה מביאה לאושר ולתחושת משמעות, אלא אושר ותחושת משמעות מביאים להצלחה – הצלחה במובן אחר, משמעותי יותר. אנשים שמצליחים במובן המשמעותי מצליחים גם בתחומים חשובים אחרים – מערכות יחסים, בריאות, תפקוד בעבודה ואפילו הכנסה (Lyubomirsky et al. 2005).

תפיסת האושר האריסטוטלית "יודמוניה" (Eudaimonia) נוגעת לממד הרחב של הרווחה הנפשית – מימוש, צמיחה ומשמעות, והיא נבדלת מן ה"הדוניה" (Hedonia), המתמקדת בהשגת עונג ובהימנעות מכאב (Ryan and Deci 2001; Lent 2004). אושר, לפי קו המחשבה הזה, נובע מחיבור אותנטי של האדם לערכיו וממחויבות לדברים בעלי משמעות, המאפשרת לו לממש את יכולותיו. זיהוי הממדים המגבירים את הרווחה הנפשית ופיתוחם עומדים ביסוד גישתה של הפסיכולוגיה החיובית – תחום מחקרי שעוסק בתפקוד אנושי מיטבי ואשר התפתח כדי לאזן את העיסוק המסורתי של הפסיכולוגיה במצבים של חולי נפשי, טראומה ופתולוגיה (Keyes and Haidt 2003). הפסיכולוגיה החיובית מתמקדת בגורמים המאפשרים תפקוד מיטבי של אנשים, קבוצות ומוסדות, וביניהם המוסד החינוכי (Seligman and Csikszentmihalyi 2000). מחקרים מראים קשר הדוק בין קידום רווחה נפשית אצל תלמידים ובין תפקוד לימודי, חברתי והתנהגותי (Park 2004; Suldo and Shaffer 2007).

חינוך למשמעות

מערכת החינוך מדגישה פיתוח מיומנויות קוגניטיביות-אינסטרומנטליות של חשוב,

(2001). היא עשויה לשמש כלי חשוב בלמידה העצמית וללוות פעילויות לימודיות ותהליכים שונים, החל בחיבור אישי וביטוי עמדה כלפי חומר נלמד או דיון שהתעורר בכיתה, עבור בזיהוי יומי או שבועי של הרברים שהיו משמעותיים לתלמיד באותו יום או שבוע וכלה בתייעוד חוויות אישיות, שאיפות והתמודדות עם אתגרים.

אמצעי נוסף להרחבת המודעות האישית הוא דיון מעמיק מכוון ותכונות בטקסטים ספרותיים והגותיים שעוסקים בשאלות הגדולות על טעם החיים. אמצעי אחר הוא לעודד ילדים לביטוי יצירתי סביב סוגיות אלה בערוצים מקבילים לערוץ המילולי, למשל דרך אמנות, כתיבה חופשית ואסוציאטיבית, משחק ועוד.

אפשר ורצוי ליצור מרחב להצגת העצמי ולזיהוי ערכים וחוקות אישיות בעזרת זיכרונות ילדות מוקדמים, סיפורי אגדות אהובים, אלבום של דיוקן עצמי, פסיפס זהות אישי או דיוקן עצמי ברשת.

לסלול שבילים למציאת משמעות

הלוגותרפיה מציעה שלושה שבילים מרכזיים למציאת משמעות:

- **השביל היצירתי**, המדגיש את טביעת האצבע הייחודית של כל אדם בעולם באמצעות יצירה או עשיית מעשה בכל תחום שהוא.
 - **השביל החווייתי**, המדגיש את ה"מתנות" שאנחנו מקבלים מהחיים – חוויות והתנסויות כגון התאהבות, יצירת אמנות או יופי הטבע. היכולת שלנו להיות קשובים להם מאפשרת יצירת משמעות.
 - **שביל הגישה**, המדגיש את הבחירה שלנו בגישה שבה אנחנו מתייחסים ומגיבים למה שקורה לנו. האדם מסוגל למצוא משמעות לחייו בזכות העמדה שהוא בוחר בה, במיוחד במצבי משבר וסבל.
- פראנקל מציע הסטת מיקוד מהדלתות הסגורות אל הדלתות הפתוחות או הניתנות לפתיחה: האדם יכול לשנות בכל רגע נתון את התייחסותו אל עצמו מקורבן חסר ישע (המושפע מתורשה, חברה או העבר) לאדם בעל שליטה ופרספקטיבה חיובית ובריאה כלפי החיים. ברוח זו אפשר לעבוד עם התלמידים על שינוי גישה או המשגה מחדש של האופן שבו

מרגישים בדרך כלל מסופקים ומאושרים, ואומרי הלא מרגישים בדרך כלל מתוסכלים ומרוקנים. משמעות אינה עוברת בתורשה ואינה מונחלת דרך הסביבה; עלינו לעצבה בעצמנו מתוך עצמנו. בדומה למוזיקה, גלי הקול ממלאים את האוויר אבל אפשר לשומעם רק אם יש לנו מקלט; כך, "הכלי" למציאת משמעות ופשר הוא רוח האדם.

פראנקל טען שתפקיד החינוך הוא להסיר את המחסומים המונעים מאתנו ליצור ולגלות משמעות ולהקשיב לקולה – הנשמע בכל מצב ורגע בחיינו. המודעות שלנו למשמעות מתעוררת רק אם קיימת בנו מכוונות אליה. האחריות שלנו היא לזהות את קריאת החיים המיוחדת הטמונה בכל מצב ורגע בחיים – מה אנחנו נקראים להיות או לעשות.

רק כשאנו אומרים כן לחיים וחיים אותם כאן ועכשיו, אנחנו נתונים בדיאלוג אתם, קשובים להזמנות העדינות שלהם לחיות ולחוות משמעות. עוצמתם של החיים מפעמת בכל רגע ולא רק ברגעי השיא. המשימה שלנו המחנכים היא לדרוך את אוזנם של הצעירים לקולם של החיים, להזרמנויות הבלתי פוסקות שהם נותנים להם לחוות את המצב או את הרגע כמעניקי משמעות.

● **ליצור מרחב שקט להתבוננות**. במרוץ התובעני של מטלות היומיום קשה למצוא את הזמן והמרחב להתבוננות פנימית. עצירה לצורך הרהור בשאלות כגון "מי אני", "למה אני פה", "מה חשוב לי", "לשם מה" נותנת קצב אחר, הפוגה מרעשים חיצוניים ומאפשרת גילוי עצמי. התבוננות פנימית חשובה לא רק כשלעצמה, אלא גם כאמצעי לריכוז ולקשב גבוהים יותר, לחידוד התפיסה ולהעמקת ההבנה, להגברת האמפתיה, להפחתת המתח, לעידוד היצירתיות, לצמיחה רגשית וחברתית. החיבור לעצמי הפנימי מוביל אותנו גם לתובנות על מהי משמעות עבורנו.

סדר היום הבית ספרי מאפשר "דיטואלים" של התבוננות פנימית, למשל לפתוח את היום או את השיעור בנשימות עמוקות והרפיה קצרה לצורך יצירת חיץ עדין בין החוץ לפני, לחידוד הנוכחות ולהתבוננות במחשבות, דילמות או מטרות אישיות. על בסיס זה אפשר להפנות את הקשב להתבוננות בחוויה האישית באמצעות כתיבה רפלקטיבית. אפשר גם להזמין תלמידים לשתף זה את זה בזוגות במחשבות ותחושות. הכתיבה מאפשרת חקירה עצמית במרחב אישי מוגן (Pennebaker and Seagal 1999; King)

מבחינה התפתחותית החיפוש אחר משמעות מתחיל יחסית מוקדם, והוא מהווה כוח מניע רב עוצמה בגיבוש הזהות של ילדים ומתבגרים. החיפוש אחר הצלחה או הישגים כפי שהחברה ותעשיית הבידור שלה מגדירים אותם מחבל בתהליך הטבעי הזה

מורים טובים מחברים בין העצמי הפרטי שלהם ובין העצמי המקצועי. מורה המשתף את תלמידיו בסיבות שהניעו אותו לבחור בהוראה, בתפיסת ההוראה שלו, במטרות וביעדים שלו כמורה ובערכיו ובמקורות ההשראה שלו מציג להם דוגמה מוחשית לחיים בעלי משמעות

מקורות

- שטרנר, ק', 2010. **אני, פרויקט מיתוג: אינדיבידואליות ומשמעות בעידן הגלובלי**, בתרגום "אלעד שטרנר, כנרת, זמורה ביתן, תדמור, י", 2007. **חינוך כחוויה קיומית**, מכון מופ"ת והוצאת ספרים אקדמית יזרעאל.
- Damon, W., 2008. *The Path to Purpose*, NY: Free Press.
- Frankl, V., 1969. *The Will to Meaning*, New York: New American Library.
- Hart, T., 2001. *From Information to Transformation: Education for the Evolution of Consciousness*, NY: Peter Lang.
- , 2003. "Opening the Contemplative Mind in the Classroom," *Journal of Transformative Education* 1: 1–19.
- Kasser, T., and R. M. Ryan, 1993. "A Dark Side of the American Dream: Correlates of Financial Success as a Central Life Aspiration," *Journal of Personality and Social Psychology* 65: 410–422.
- Keyes, C. L. M., and J. Haidt (eds.), 2003. *Flourishing: Positive Psychology and the Life Well-Lived*, Washington, DC: American Psychological Association.
- King, L.A., 2001. "The Health Benefits of Writing About Life Goals," *Personality and Social Psychology Bulletin* 27: 798–807.
- Korthagen, F.A.J., 2004. "In Search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education," *Teaching and Teacher Education* 20: 77–97.
- Lent, R.W., 2004. "Toward a Unifying Theoretical and Practical Perspective on Well-Being and Psychosocial Adjustment," *Journal of Counseling Psychology* 51: 482–509.
- Lyubomirsky, S., L. King and E. Diener, 2005. "The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success?," *Psychological Bulletin* 131: 803–855.
- Masten, A. S., and M. G. J. Reed, 2002. "Resilience in Development," in C. R.
- Snyder and S. J. Lopez (eds.), *Handbook of Positive Psychology*, New York: Oxford Press, pp. 74–88.
- Nickerson, C., N. Schwarz, E. Diener and D. Kahneman, 2003. "Zeroing in on the Dark Side of the American Dream: A Closer Look at the Negative Consequences of the Goal for Financial Success," *Psychological Science* 14: 531–536.
- Park, N., 2004. "The Role of Subjective Well-Being in Positive Youth Development," *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 591: 25–39.
- Pennebaker, J. W., and J. D. Seagal, 1999. "Forming a Story: The Health Benefits of Narrative," *Journal of Clinical Psychology* 55: 1243–1254.
- Ryan, R., and E. L. Deci, 2001. "On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being," *Annual Review of Psychology* 52: 141–166.
- Seligman, M. E., and M. Csikszentmihalyi, 2000. "Positive Psychology," *American Psychologist* 55 (Special issue).
- Steger, M. F., S. Oishi and T. B. Kashdan, 2009. "Meaning in Life Across the Life Span: Levels and Correlates of Meaning in Life from Emerging Adulthood to Older Adulthood," *The Journal of Positive Psychology* 4: 43–52.
- Suldo, S. M., and E. J. Shaffer, 2008. "Looking Beyond Psychopathology: The Dual-Factor Model of Mental Health in Youth," *School Psychology Review* 37: 52–68.
- Wolfe, W. B., 2001. *How to Be Happy Though Human*, London: Routledge.

מטובת עצמי המידית כרוכה בתחושה של משמעות. כמו כן העצמת מיומנות הבחירה האקטיבית, בין שהיא מגולמת בבחירה במטלות או אפשרויות בבחינה ובין שבבחירות משמעותיות יותר, כגון מעורבות בקבלת החלטות ביחס לעתידם, מספקת לתלמידים תחושת מובנות, מכוונות, מוטיבציה פנימית ושליטה על חייהם.

כיוון נוסף ליצירת מעורבות הוא יצירת חיבורים בין המיומנויות והחומר הנלמדים לבין החיים האישיים של התלמידים – חידוד האופן שבו הידע עשוי לתרום למימוש מטרה רחבה יותר שהתלמידים מציבים לעצמם. חשיבותו של התהליך החינוכי בולטת גם כאן כמנווט ותומך בגיבוש מטרה משמעותית הנובעת מפנימיותו של התלמיד והולמת את ערכיו העמוקים ותחומי העניין והחזק שלו. כפי שציין וולף: "אם מתבוננים באדם מאושר באמת, מגלים שהוא בונה סירה, כותב סימפונייה, מחנך את בנו, מגדל דליות בגנו או מחפש דינוזאורים במדבר גובי" (Wolfe, 2001). אנשים השואפים למימוש דבר מה בעל ערך ומשמעות אישית עבורם הם אנשים מאושרים יותר מאלה שאין להם שאיפות או חלומות הנובעים מעניין ומשמעות אישיים או אנשים התלויים בתגומול חיצוני בלבד.

• • •

יונג כתב: "החיים הם חסרי משמעות ומלאי משמעות, ואני מקווה שהמשמעות תתפוס משקל ותנצח". הבחירה במה להתמקד היא בידינו – במשמעות או בהיעדרה; באמירת כן לחיים או באמירת לא לחיים. אנחנו יכולים וחיבים לחנך ילדים לתת את "התשובה הנכונה" על שאלת החיים – לתת לחיים משמעות.

ברוח טענתו של סוקרטס "חיים ללא חקירה אינם ראויים לחיותם" ועמדתו של ויקטור פראנקל "החיים שואלים את האדם שאלות מכריעות, והתשובות שעונה האדם יוצרות את משמעות חייו", אפשר להציע שחקירת החיים היא המאפשרת יצירת משמעות פנימית.

התשובות – המסוללים, הדרכים ומפות הניווט – שונות ומגוונות, ועלינו כמחנכים מוטלת החובה והזכות לנסות וליצור את המרחב שאפשר חקירה, בירור וגיבוש של הנתונים הללו. ■

הם חווים את מערכות היחסים, הלימודים, העתיד או העבר שלהם ולסייע להם למצוא הזדמנויות, אפשרויות חדשות ומשמעות גם בסיטואציות מאתגרות.

כל שביל פותח שער לפעולות חינוכיות מגוונות:

- לשאול שאלות סוקרטיות. הלוגותרפיה עושה שימוש בשאלות ה"מיילדות" של סוקרטס כדי לזהות ניוצות של משמעות אצל האדם, ליילד ולפתח אותם. הדיאלוג הסוקרטי כרוך בהקשבה פעילה ובזיהוי "רמזי לוגו" – סימנים של משמעות: משפט, מילה, אינטונציה המגלים מה משמעותי בעיני השותף לשיחה או המטופל. תפקידו של המטפל בלוגותרפיה הוא לסייע לאדם באמצעות שאלות המכוונות לגילוי עצמי, לשפוך אור על תקוות, חלומות, ערכים, הערכה עצמית והיבטים חיוניים חבויים, ללקט אותם ולהשמיע אותם שנית למטופל מתוך הרגשת אפשרויות הבחירה שלו.

בהקשר זה חשוב לנצל הזדמנויות שונות ליצירת מרחב לדיאלוג ושיח משמעותי בין התלמיד למחנך ובין התלמידים לבין עצמם – במליאה, בקבוצות קטנות או בזוגות. הפניית הרגש ממצאית "התשובה הנכונה" לפתיחת צוהר לשאלת השאלות המהדהדות בנפש התלמיד מזמנת העמקה, תובנה ומודעות. אפשר לשאול:

- שאלות זהות – מי אני, מיהם הגיבורים שלי, מתי אני מרגיש הכי אני, במה אני טוב, מה גורם לי אושר וכו';
- שאלות ייעוד – לאן אני הולך, מדוע אני כאן וכו';
- שאלות מוסר – מהו הדבר הנכון לעשות, כיצד תכריעו בדילמה הזאת וכו';
- שאלות אמונה אישית – במה אני יכול להאמין, במה אני רוצה להאמין וכו';
- שאלות מימוש – מהי מטרה ראויה בעיניי, מה אני שואף להיות וכו';
- שאלות משמעות – האם חיי בעלי משמעות, מה אשאר אחריי וכו'.
- לעודד מעורבות פעילה. חשוב לתת לתלמידים הזדמנויות להיות מעורבים בעשייה ובתורומה בכיתה, בבית הספר, בבית או בקהילה. מעורבות כזאת מחזקת את תחושת האחריות האישית, היוזמה והאוטונומיה ותורמת לתחושת הערך העצמי. מחויבות לעניין החורג