



פרופ' לילי אורלנד-ברק דיקן הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה

מיהו המורה הטוב באוניברסיטה?

השאלה בדבר 'המורה הטוב באוניברסיטה' היא פילוסופית במהותה. היא דורשת הכרעה בשיקולים פרדיגמטיים ואידיאולוגיים ביחס למהותו של הידע, היחס בין הידע לבין האדם היודע, הדרך להשגת ידע בעולם ותכליתו של התליך השגת הידע. השאלה היא גם שאלה פוליטית, ביחס לתפקידה ולמקומה של האוניברסיטה בחברה, ליחסיה עם מוסדות חברתיים אחרים, לשיקולים המדיניים והכלכליים שעומדים מאחורי התנהלותה ועוד. בנוסף לכל אלו, זוהי שאלה מוסרית ביחס לערכים שמכוננים את דמותו, את מעשיו ואת הישגיו של המורה, ובעצם ביחס לקביעה שיש דימוי אידיאלי "ראוי" למורה. בעקבות טבעו המצומצם של טקסט זה, אין בכוונתי להיכנס לדיון הפילוסופי החשוב בשאלות הרמות הללו, אלא רק להציע כמה היבטים מרכזיים שאני מוצאת בהערכת המורה ביחס לתפקידו.

מורה - מומחה

המורה הטוב באוניברסיטה צריך, בעיני, להיות בעל השכלה רחבה, וראשית לכול בתחום הדיסציפלינרי שבו הוא מוכר כמומחה. השכלה כזו מקנה לו את האפשרות להיות מקור ידע מרכזי שדרכו יכולים תלמידיו לקבל גישה לתיאוריות מגוונות, מחקרים שונים וכתבי הגות וביקורת המייצגים את מכלול נקודות המבט והבחינה של הסוגיות האופייניות לתחום התוכן. מומחיות בתחום התוכן כוללת הכרה והבנה אנליטית

מעמיקה של כלל המושגים, עקרונות החשיבה, המודלים והתיאוריות בתחום הדיסציפלינרי. מומחיות כזאת כוללת לא רק את הידע התיאורטי שיש למורה, אלא גם את הידע הפרקטי, כלומר הידע שמגולם ומבוטא בעיסוק המעשי של המורה בתחומו המדעי. מומחיות זו הופכת את המורה למודל של איש מדע ומחקר בעיני תלמידיו. כמודל, המורה מסייע ללומדים לעבור בין התחומים היישומי והתיאורטי.

מורה - מדריך

המושג 'מדריך' אינו מגדיר באופן חד-משמעי את תפקידיו של המורה, אך כאן אתמקד בתפקיד המורה בתמיכה ובליוי הלומדים בתהליכי התפתחות אישית ומקצועית שלימודיהם מחייבים. בהקשר זה, המורה הטוב מעורב בשלושה תהליכים מרכזיים הנובעים מתפקידו: ראשית, המורה יוצר איזון מושכל בין אתגר ותמיכה בהוראה, באופן שמאתגר במידה מספקת את עוררות החשיבה של הלומד ועם זאת מעניק תמיכה מספקת כדי להביא אותו לתחושת מסוגלות עצמית וחוייית הצלחה. שנית, כדי להביא לצמיחה והתפתחות של התלמידים, על המורה גם לגרות אצל הלומדים חשיבה רפלקטיבית על דרכי החשיבה שהם מפעילים בלמידתם ועל הנחות היסוד העומדות מאחוריהן. שלישית, יצירת ידע, על פי התפישה המקובלת כיום בחינוך, מחייבת השתתפות חברתית פעילה של הלומדים, המאפשרת להם להבנות את הידע על פי המבנה הקוגניטיבי שבו הם

תופשים את העולם ובזיקה לידע הקיים אצלם.

מורה - מחנך

המורה הטוב הינו תמיד בעמדה של מחנך. אני משתמשת כאן

במושג 'מחנך' באימוץ רעיון החינוך של בובר, שעל פיו חינוך ראוי הוא 'חינוך האופי' שאינו מסתפק רק בהקניית ידע, אלא מחייב את המורה לראות את הפוטנציאל של הלומד, על כל מה שיכול להתפתח ממנו בעתיד. חינוך אוניברסיטאי ראוי, אם כך, מגלם בעיני גם את ההיבט המוסרי הבסיסי של היחס לאחר' כפי שזה בא לידי ביטוי באקלים שמטפח המורה בכיתתו, בהתייחסותו לערכים שנושא עימו הידע המובא בשיעור, באחריות המוסרית שנושא המורה בתשובות הכנות שעונה לתלמידיו, בהערכתו את עבודתם ובהתייחסותו ליחסי הכוח הטבעיים שנתונים בין מורה ותלמידים. מחובתו של המחנך שלא לבקש הסכמה או ללמד תשובה אחת נכונה, אלא דווקא לחשוף את הקונפליקטים, את הדילמות ואת הערכים המתנגשים שקיימים בזירה החינוכית, ומתוך חשיפה זו לעורר בתלמידים את הרצון להגיע להכרעה מוסרית.

הוראה נענית-תרבותית Culturally responsive teaching

מורה הפועל מתוך הוראה נענית-תרבותית הוא איש מקצוע בעל מודעות חברתית-תרבותית שמבין כיצד דרכי החשיבה, ההתנהגות וההוויה של הלומדים מושפעות באופן מהותי מגורמים כמו גזע, שייכות אתנית, מעמד חברתי, מגדר ושפה. בתפיסה זו, המורה מצהיר על מחויבותו לפעול כסוכן של שינוי



אותם בפועל ולא על פי תיאוריות ההוראה/למידה שהוצגו בפניהם.² משום כך יצאה הנהלת המכללה ביוזמה (שתפורט בהמשך) לקידום יישום של גישות הוראה מגוונות וחדשניות.

המאמר 'האם יש "פוטנט" להשגת מצוינות בהוראה?'³ מציג אינטגרציה של ארבעה מחקרים שנעשו על ידי חוקרים שונים בשיטות מחקר שונות, במסודות שונים ועל אוכלוסיות שונות של מרצים. מסיכום המחקרים האלה התקבל מודל המצביע על כך ש**ממדי העל של ההוראה הנתפסת כמצטיינת הם:**

א. כישורים בתקשורת יעילה, הכוללים בהירות בהוראה, הוראה מעניינת ומעוררת חשיבה, ארגון הקורס והשיעור והגברת המוטיבציה של הסטודנטים להשקיע בלמידה.

ב. יצירת אווירת כיתה המקדמת למידה, הכוללת יצירת קשר בין-אישי עם הסטודנטים, הפגנת אכפתיות ורגשות חיוביים אחדים כלפי הסטודנטים ולמידתם והפגנת כבוד כלפי הסטודנטים.

להלן נדגים כיצד באים לידי ביטוי שני ממדי העל של ההוראה הנתפשת כמצטיינת בסקרי ההוראה אצל שלוש מרצות מצטיינות במכללה שלנו וכן בביטוי דעתן של המרצות כפי שכתבו לנו במסמך פתוח שבו הן נשאלו: מה את עושה בהוראתך בכיתה? איך את מכינה את שיעוריך? איך את תופסת את תפקידך כמורה? מה את עושה בתחום ההוראה מחוץ למסגרת הכיתה? ומה את חושבת על תלמידיך ועל תפקידם כלומדים? שלוש המרצות שנבחרו מייצגות את המבנה הארגוני של המכללה: אחת מהן מלמדת בבית הספר לחינוך והוראה, האחרת מלמדת בבית הספר למדעים, והשלישית מלמדת בשני בתי הספר. שלושתן קיבלו לאורך שנים דירוגים מספריים גבוהים במיוחד בסקר ההוראה. כמו כן הן קיבלו התייחסויות חיוביות ביותר בהערות המילוליות של הסטודנטים.



**ד"ר אתי גרובלד
רקטור**



**ד"ר דפנה מנדלר
ראשת היחידה לקידום ההוראה,**

המכללה האקדמית אחוה

המרצה המצטיין:

על המתרחש במכללה האקדמית אחוה

במכללה האקדמית אחוה מתקיים באופן קבוע שיח בנושא קידום ההוראה. החשיבות הרבה שמוקדשת לנושא זה נובעת משני טעמים עיקריים, לבד מהחשיבות האקדמית גרידא. הטעם הראשון נובע מסקרים שנערכו בקרב מועמדים ללימודים באוניברסיטאות ובמכללות, אשר מעלים כי שתי הסיבות הרווחות ביותר לבחירתם של סטודנטים במוסד לימודים הן רמת ההוראה והמיקום הגיאוגרפי.⁴ לפיכך, מוסד אקדמי החפץ בסטודנטים חייב להקדיש להוראה טובה חשיבות עליונה. טעם נוסף נובע מהמבנה הארגוני המיוחד של המכללה שלנו, הכולל בית ספר גדול לחינוך והוראה ובית ספר למדעים. קיומו של בית הספר לחינוך וההבנה כי המרצים המלמדים מורים לעתיד משמשים באופן טבעי כמודל להוראה עבור הסטודנטים, מחייבים את המכללה להתייחס לנושא איכות ההוראה במשנה חשיבות. ואכן ההערכות המילוליות של הסטודנטים בסקרי ההוראה, כמו "מרצה מובנת מאוד - דוגמה להוראה מיטבית", מדגישות את היותם של המרצים מודל לחיקוי. קיימים גם מחקרים המצביעים על כך כי מורים מלמדים כפי שלימדו

חברתי,⁵ על בסיס הבנה של הכוחות התרבותיים והפוליטיים שמעצבים את ההקשר של למידה במוסד להשכלה גבוהה שבתוכו הוא פועל. מתוך שכן, למורה יש צורך להכיר (לפחות במידה מסוימת) את תלמידיו, את חוויות העבר שלהם ולהבין כיצד אלו מעצבים את התנהלותם בהווה.⁶

1 קון, ת' (1970). *המבנה של מהפכות מדעיות*. תל אביב: ספרי עליית הגג.

2 Argyns, C., & Schon, D. (1974). *Theory in practice*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

3 Labaree, D.F. (2003). The peculiar problems of preparing educational researchers. *Educational researcher*, 32(4), 13-22.

4 Feiman-Nemser, S. (1990). Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives. In R.W. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp.212-233). New York: Macmillan.

5 Daloz, L.A. (1999). *Mentor: Guiding the journey of adult learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

6 ברוקס, ז' וג' ברוקס מ"ג (1997). *לקראת הוראה קונסטרוקטיביסטית*. ירושלים: משרד החינוך ומכון ברנר וייס.

7 בובר, מ' (תשמ"ד). על חינוך האופי (נאום בבית מדרש למורים בתי"א, 1993). בתוך: *תעודה ויעוד* (כרך ב, עמ' 366-377). ירושלים: הספרייה הציבורית.

8 Banks, J.A. (Ed.). (1996). *Multicultural education, transformative knowledge, and action*. New York, NY: Teachers College Press.

9 Orland-Barak, L., Kheir-Farraj, R., & Becher, A. (2013). Mentoring in contexts of cultural and political friction: Moral dilemmas of mentors and their management in practice. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 21(1), 76-95.

10 Villegas, A.M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 33, 20-32.

ולמטרות של הקורס, וכן לאופיים של הסטודנטים. כל מורה צריך להכיר מבחר גדול של טכניקות ואסטרטגיות לשימוש בשיעורים ולדעת כיצד לבחור מביניהן את אלו המתאימות לו ולמצב הנתון וכן כיצד להפעיל אותן.³

1 <http://www1.biu.ac.il/index.php?id=3&pt=20&pid=4&level=1&cPath=4&type1&news=2175>

2 Lunenberg, M., Korthagen, F., & Swennen, A. (2007). The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education*, 22, 219-223.

3 חטיבה, נ' (2003). האם יש "פוטנט" להשגת מצוינות בכיתה? על הגובה, 2, 16-12.



הרב פרופ' נריה גוטל נשיא, מכללת אורות ישראל

במבחן התוצאה

מבחן התוצאה הוא מבחן העיקרי של המורה הטוב. מן המפורסמות הוא שהעת החדשה העצימה מאוד את "הדרך", את "התהליך" ואת "המאמץ" ומיקמה אותם גבוה בסולם החשיבות, לעתים אפילו על חשבון "ההישג", "התוצר" ו"התוצאה". ואולם חז"ל לימדונו שבכל הנוגע להוראה, אין לקבל גישה זו. קיימות דוגמאות אחדות לדבר זה, אולם בשל קוצר היריעה נסתפק בטעימה.

בסוגיית התלמוד הבבלי (בבא בתרא כא ע"א) נחלקו אמוראים בבליים - רבא ורב דימי מנהרדעא - בשאלת פיטוריו של "מקרי ינוקא" [= מלמד תינוקות] ותיק כאשר הגיע לעיר

רבות מההערות המילוליות של הסטודנטים התומכות במודל כלעיל של ההוראה המצטיינת, נמצאו בהלימה גבוהה עם דעתן של שלוש המורות כפי שמבוטאות במסמך הפתוח. כלומר המורים המצטיינים והסטודנטים מסכימים ביניהם שהגורמים המשפיעים ביותר על איכות ההוראה ומעמד המרצה בעיני הסטודנטים הם ממדי העל של הוראה יעילה: תקשורת יעילה ויצירת אווירת כיתה המקדמת למידה.

ברצוננו להדגיש כי הצטיינותו של מרצות אלו ושל מרצים רבים

אחרים לא צמחה בחלל ריק. ההוראה במכללה שלנו מהווה אחד משלושת עמודי התווך שעליהם מושתתת פעילות המכללה (הוראה מיטבית, מחקר יישומי ומחויבות חברתית). במכללה מתקיים שיח מתמשך בנושאי הוראה ואחת לשנה נערך יום עיון לכלל הסגל בנושא קידום הוראה וכן סדנאות רבות לאורך השנה במגוון נושאים. במסגרות אלו סגל המרצים, יחד עם היחידה לקידום ההוראה, בוחנים דגשים שונים בהוראה כגון: שימוש בטכנולוגיות במהלך השיעורים, מגמות חדשות בדרכי הוראה והתייחסות לדרכי הערכה מגוונות. כדי לחזק תהליכים אלו יצאה הנהלת המכללה ביוזמה תחרותית לאנשי הסגל להגשת הצעות לעיצוב דרכים לקידום ההוראה שתתבססנה על גישות ומודלים להוראה מיטבית בקורסים שאותם הם מלמדים. במסגרת זו זכו ארבע הצעות, ולמרצות הזוכות אשר תפעלנה את הדגמים החדשים בשנת הלימודים תשע"ה הוענקה מלגה כספית. המרצות הללו תעברנה סדנאות למרצי המכללה שבהן המרצים ילמדו ויתנסו בדרכי ההוראה שפותחו במסגרת היוזמה. התנסות זו תאפשר למרצים לבחון האם וכיצד לאמץ גישה זו בקורסים שלהם, שכן ברור כי לא ניתן להצטיין רק על ידי חיקוי הטכניקות בשיעורים מורים מצטיינים. האסטרטגיות והטכניקות המשמשות את המורה חייבות להתאים לאופי, לנסיבות

בהערות המילוליות של הסטודנטים בקורסים של שלוש המרצות ניתן למצוא היגדים רבים המתייחסים לשני ממדי העל של הוראה מצטיינת לפי המודל שלעיל. לדוגמה:

בהירות בהוראה: "הסבריה של המרצה בשיעורים מובנים ללומד".

הוראה מעניינת ומעוררת חשיבה: "שיעורים מאתגרים, החומר מועבר בצורה מובנת"; "הגמישות של המרצה, ההומור והביקורת שמפתחות את החשיבה".

ארגון הקורס והעלאת המוטיבציה: "המרצה משלבת ידע תיאורטי עם ידע יישומי"; "החיבור בין תיאוריה למציאות, התכנים בקורס רלוונטיים במיוחד".

יצירת אווירת כיתה המקדמת למידה: "הידע הרב, ההיענות, ההקשבה ועוד, היריעה קצרה מלהכיל!"; "המרצה מלמדת בצורה נעימה, ראויה, איכותית, מקצועית ומצחיקה שאי אפשר לשכוח את החומר".

גם מתוך העקרונות ששלוש המרצות מיישמות במהלך ההוראה, כפי שעולה מביטויי דעתן במסמך הפתוח, נראה כי כל אחת מהן משלבת היבטים של שני ממדי העל של המודל שלעיל: תקשורת יעילה ואווירה מקדמת למידה. להלן ציטוטים אחדים מדברי המרצות במסמך הפתוח הממחישים זאת: "נראה לי שהכי חשוב לכבד את הלומדים"; "חשוב שקורס יהיה מובנה, מעניין, רצוי שתהיינה בו הפתעות... שללומדים יהיה חומר לימוד מול העיניים"; "חשוב שהלומדים לא יהיו לחוצים, שידעו מראש איך ייראה מבחן, שילמדו עם חיוך, ברוגע"; "חשוב לבדוק תרגילי בית ולדאוג שכולם יצאו מהכיתה עם הרגשת סיפוק והבנת החומר הנלמד"; "במכללה לחינוך היה לי חשוב שסטודנטים ילמדו להתבטא באופן מדויק, שלא יתביישו לומר מה הם חושבים"; "ניסיתי בכל שיעור להביא לשיח". לא ניתן היה להבחין בשוני מהותי בין המרצות על פי השתייכותן הבית ספרית במכללה.

של התורה לאב ללמד בעצמו את בנו, ועד למצב היום שבו ידו הארוכה של האב ושליחו, המורה, הוא הוא שמקיים בפועל את מצוות תלמוד התורה; וכך גם האיסור הגורף לכתובת תורה שבעל פה (תלמוד בבלי תמורה יד ע"ב) מזה, והפיכת ספריינו העכשווית לכזו שרובה-ככולה תורה-בעל-פה-כתובה, ועוד ועוד על זו הדרך.

אמור מעתה: המטרה קידשה את האמצעים. בכל הכבוד להנחיות הקדומות, שעה שראו גדולי הדורות במהלך ההיסטוריה שהמטרה אינה מושגת באמצעים הקדומים, הם לא היססו לשנות מהותית את הדרך, את השיטה, את האופן ואת הגישה, ובלבד שתורה תילמד ותיוודע.

סוף דבר: בכל הכבוד לדרך ולאדם, למוטיבציה ולתהליך, השורה התחתונה המכרעת היא הגעה להישג הנדרש. המורה הטוב מביא את תלמידיו לשם. "בזאת תבחנו" (בראשית מב, ט"ו)!

- ארנז, מ' (1995). פרק בתורת החינוך של חז"ל: בבא בתרא כא. חינוך יהודי בחברה פתוחה א (עמ' 23-48). רמת גן: הוצאת אוניברסיטת בר-אילן.
- גוטל, נ' (1996). מ"חינוך מסורתי" - ל"מסורת חינוכית": ההיבט הרפורמטיבי של החינוך האורתודוקסי. זמנים בחינוך, 1, 54-61.
- גוטל, נ' (2013). תלמוד תורה לנשים: הלכה בהשתלשלותה ובהתהוותה. ושננתם לבנותיך (עמ' 261-284). אלקנה-רחובות: הוצאת מכללת אורות ישראל.



כשנוקמים בהם בהיעדר הטבה עוברים משום לא תקום [...]

רגשי הלב, הרחמים והאמפטיה כלפי "הוותיקים" נדחים אפוא מפני שיקול המחויבות להצמחת התלמידים בדרך המיטבית.

דומה שלמצער בנוגע להוראה, התפיסה האוניברסלית גם היא מצדדת בגישה זו ואינה מעלה על דעתה להעסיק מורה מוטיבציוני ש"תוצרתו" כושלת. מובן מאליו שההישג הנדרש צריך להיות מוגדר מלכתחילה, אם בסולם של ידע והישגים, אם בסולם של ערכים ואם גם בשילובם ומיזוגם, ברם אם בסופו של דבר התלמידים לא יודעים ולא ערכיים, הרי שהלה הוא - אולי - אישיות נפלאה אך "מורה טוב" הוא לא.

השלמה לתמונה זו שנוגעת למורה, באה לידי ביטוי גם ביחס חז"לי לתכניות לימודים ולדרכי הוראה. פסיקות לא מעטות הסכימו לחרוג לחלוטין מאמירות חז"ליות קדומות, ובלבד שהמטרה הראשית תושג, בחינת "מטרה המקדשת את האמצעים". כך הנחיית המשנה (אבות ה, כ"ו) על "בן חמש שנים למקרא, בן עשר למשנה... בן חמש עשרה לתלמוד", כמעט שלא מומשה בעבר וכמעט שאינה ממומשת בהווה, גם אצל אותם שרואים עצמם דרך כלל מחויבים להכרעות תנאיות קלות כחמורות. היו אומנם שביקרו את החריגה מההנחיה החז"לית הקדומה (מהר"ל לדוגמה), ועדיין העובדה נותרה יציבה על תילה. כך גם הנחיית הגמרא (קדושין ל ע"א) ואף הפסיקה (רמב"ם הלכות תלמוד תורה א, י"א-י"ב) שאדם ישלש את זמן למידתו: "שליש בתורה שבכתב, שליש בתורה שבעל פה ושליש... בגמרא", נותרה בפועל כמעט כאות מתה. בפלפולים ובדוחקים שונים ניסו להסביר זאת, ואולם ברי שבסופו של דבר ההנחיה אינה מקוימת. ועוד ניתן להוסיף את סוגיית "תלמוד תורה לנשים", שגם בנוגע אליה המהפך ההיסטורי עמוק ומשמעותי; הוא הדין במעבר הכמעט מוחלט מהנחייתה המקורית

"מקרי ינוקא" טוב יותר. רבא סבר שאין לפטר את הראשון, שכן דווקא החרב המונחת על צווארו והאיום שבדבר יזרוז אותו להתאמץ יותר; ואילו רב דימי סבר שנכון לפטרו שכן אדרבה, כך "קנאת סופרים תרבה חכמה". בין כך ובין כך עולה, שהשיקול המכריע לשניהם אינו אלא התועלת הלימודית; הא ותו לא. הסוגיה (שם, ע"ב) אף מוסיפה כי "מקרי ינוקא" זה נמנה על אותם שהם תמיד בבחינת "מותרה ועומד", ולכן אם המלמד התרשל, ניתן לפטרו גם ללא הליך פורמלי של התראה.

בעקבות סוגיות אלו (ועוד, שם ובמקומות נוספים, כולל בפסיקה הלכתית), כתב "החזון איש", הרב אי"ש קרליץ (רוסיה 1878 - ישראל 1953), בספרו אמונה ובטחון (פרק ג) את הדברים הבאים:

[...] הרי שיש בעיר מלמדים מתפרנסים מעמלם, ולפתאום באו מלמדים אחרים מעיר אחרת, וכטבע בני אדם אינם שבעים רצון מהישנות, קפצו כולם על האורחים החדשים, ומלמדי העיר נזוקו. המקופחים פשטו שנאתם בלבם על הרודפים החדשים, ומשנאת הלב יצאו לבקש עליהם תואנות מומים ועלילות, ולמדו לשונם דבר רע עליהם, ומרעה אל רעה יצאו להוציא דיבת שווא, ולעורר רחמי בני העיר נגד האכזריות של הבאים החדשים, עד שהוסיפו בקטטות ומריבות, ולעתים נוקמים בהם נקמות כאשר תמצא ידם. הנה כל מעשיהם היו מנוקים מכל חטא ואון, לו היתה הלכה כמותם, שיכולים לעכב על החדשים, והחדשים היו החוטאים בנפשותם, למרות שנגד ההלכה שנאמרה למשה ע"ה יסני, אין כאן איסור מחלוקת ולא איסור לשון הרע ולא שנאת חנם, ויש כאן מלחמת מצוה להעמיד הדת על תלה. אבל עכשיו שההלכה הכריעה דקנאת סופרים תרבה חכמה, ויסוד הזה נעלה מחיותא דאנשים פרטיים [= עקרון זה גובר על פרנסת הפרט], הנה האורחים הבאים עשו כהלכה, והקמים כנגדם שופכים דם נקיים, וכששונאים אותם בלב עוברים על לא תשנא אחיך, כשמדברים עליהם רע, עוברים על איסור לשון הרע, כשמקהילים קהילות לקטטות, עוברים על לא תהיה כקרח,



ד"ר עידית טבק רקטור, מכללת ליונסקי לחינוך

מי אתה, מכשיר המורים?

הנחה רווחת היא שיכולתה של אומה להתמודד עם האתגרים של המאה ה-21, ובהם אלו של הכלכלה הגלובלית, תלויה באיכות המורים ובאיכות ההוראה שלה^{1,2,3}. הגם שאין הסכמה על הוראה איכותית מהי, ואף על פי שקיימות דעות שונות באשר לדרך הטובה להכשרה של מורים מעולים⁴, הרי שלעיצוב פני החברה והכלכלה, מכשירי המורים משמעותיים לא פחות מהמורים עצמם. לכן השאלה מה צריכים להיות המאפיינים של מכשירי המורים ומהי הוראה מצליחה במכללה להוראה, היא חשובה ביותר. זאת בעיקר לנוכח העובדה שאין מכשירים את מכשירי המורים מראש, אלא הם מתפתחים לתפקיד זה תוך כדי עבודתם.

מאמר זה מציג תוצאות של מחקר תלת-שלבי שבדק את תפיסותיהם של מכשירי מורים במכללה לחינוך לגבי שאלה זו. הנתונים נאספו באמצעות שלושה כלים, אחד בכל שלב. כלי אחד היה שאלון סגור שהועבר לכלל סגל המכללה ועליו השיבו 86 מבין 256 מרצים. אחד הפריטים בשאלון ביקש מהמשתתפים לבחור מבין שמונת המונחים הבאים את המונח שמתאר בדרך הטובה ביותר את התחום המקצועי שלהם: מורה-חוקר; מכשיר מורים; מחנך; חבר סגל אקדמי; חוקר ומרצה; מדריך פדגוגי; מורה; מרצה⁵.

הכלי השני היה תיעוד השיח של שמונה מרצי חינוך שהשתתפו בדיון פומבי שעסק בשאלה מה הן תפיסת העולם, האידיאולוגיה ונקודות המוצא

שמנחות אותם בעבודתם במכללה. המשתתפים נבחרו באופן אקראי מבין 100 מרצים שהשתתפו במהלך שנת הלימודים תשע"א במפגשים דו-שבועיים של "סגל אקדמי לומד וחוקר" במכללה.

הכלי השלישי היו פרוטוקולים מתועדים של "מעגלי שיח" שהתקיימו במכללה בשלוש נקודות זמן: (א) בתחילת שנת הלימודים תשע"ב בהתייחס לשאלה "כשהעם דורש צדק חברתי מה הוא דורש מאיתנו, מכשירי מורים?"; (ב) באמצע שנת הלימודים תשע"ג בנושא "מערכת החינוך העתידית: חושבים מחוץ לקופסה"⁶; (ג) בתחילת שנת הלימודים תשע"ה בהתייחס לשאלה "חינוך יוצר מציאות? מה זה אומר לי כמרצה במכללה של הכשרת מורים?". בכל אחד מהאירועים האלה השתתפו כ-100 מרצים מכל תחומי הדעת במכללה.

ניתוח הממצאים נערך באמצעות שיטה המשלבת בין הכמותי לאיכותני⁷. הנתונים המספריים שנאספו באמצעות השאלון (הכלי הראשון) נותחו בניתוח סטטיסטי שכלל חישוב ממוצעים וסטיות תקן. הנתונים הטקסטואליים שנאספו באמצעות הכלים השני והשלישי עברו ניתוח תוכן קטגוריאלי וכן ניתוח תוכן פרשני. הקטגוריות לקידוד הנתונים וארגונם נגזרו מהספרות המחקרית^{8,9} ומקטגוריות שעלו מהממצאים עצמם. בממצאים זוהו ארבעה דימויים לדמות המרצה במכללה:

א. המרצה כמומחה-מקצוען הבקי בתחום הדעת שהוא מלמד ומפתח את הידע פדגוגי-דידקטי במהלך עבודתו. זאת על בסיס משובי הסטודנטים, השתתפות בימי עיון וקבוצות למידה במכללה ודיונים עם בעלי תפקיד משמעותיים שמשמשים דמויות לחיקוי ומקור השראה¹⁰.

ב. המרצה כחוקר, כעצמאי או כשותף בצוותים החוקרים את העשייה במכללה^{11,12}.

ג. המרצה כמנהיג מחולל שינוי המעורב בקהילה שבה הוא חי, שמוביל תהליכים חברתיים משמעותיים, משנה מציאות, יוזם תכניות ופועל ליצירת חברה נאורה, ליברלית ודמוקרטית.

ד. המרצה כאדם אכפתי בעל יכולת הקשבה, רגישות לפרט ולצורכי האוכלוסיות השונות בחברה הרב-תרבותית המאופיינת בשונות מגזרית, מגדרית, לאומית, אתנית ודתית, ובכללה אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים ואוכלוסיות בפריפריה הגיאוגרפית והכלכלית.

איך דימויים אלו קשורים למהותה של ההוראה המצליחה במכללה להכשרת מורים?

כדי לענות על השאלה יש להתייחס לחלק מהאתגרים העומדים בפני מורי המורים בעידן הנוכחי: שינויים מהירים בחברה ובכלכלה, קושי לבוא מה צפוי לנו, אי-ודאות באשר לידע ולכישורים שיידרשו בחברה העתידית, התפתחות מהירה של טכנולוגיות המידע ומהפכת הידע. במציאות מורכבת זו, הוראה המתמקדת ב"כיצד לעשות" או "מה לדעת" פחות רלוונטית. לפיכך, בהתבסס על דו"ח דלורס¹³ שקבע את היעדים העומדים על סדר היום החינוכי לשנים הבאות, ההוראה המצליחה במכללה להכשרת מורים צריכה להתמקד ב"כיצד יש ללמוד", "כיצד לעבוד יחד", "כיצד להיות (being)" ו"כיצד להתהוות (becoming)". בהוראה שמתמקדת ביעדים אלו המושגים המרכזיים הם: בחירה, חופש, אוטונומיה, חשיבה ביקורתית, למידה לאורך החיים, תשוקה לדעת, סקרנות, חקר, דיאלוג מתמשך, תקשורת, פתיחות, אקטיביזם, מעורבות, התפתחות והשתנות (transformation). הוראה מצליחה היא זו היוצרת את התנאים שמקדמים סטודנטים לקראת מימוש היעדים האלה.

ניצנים של דגמי הוראה הממחישים מאפיינים אלו של ההוראה המצליחה ניתן לראות בתכניות מיוחדות של

definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.

- 8 Sockett, H. (2008). The moral and epistemic purposes of teacher education. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 45-65). New York: Routledge.
- 9 Dewey, J. (1966). *Democracy and education*. New York: Free Press. (Original work published 1916).
- 10 קופפרברג, ע' וטבק, ע' (2014). תהליכי גיבוש הזהות המקצועית כפי שהם נבנים בצבירים מטפוריים: שני חקרי מקרה. בתוך ח' עזר (עורכת), *מבעד לעדשת הזהות המקצועית: מחקר שיתופי רב-שיטות כגישה להבנת הזהות של מכשירי מורים* (עמ' 136-163). תל אביב: מכון מופ"ת.
- 11 מרגולין, א' (2010). *מעבר לנהר - נתיב הכשרה רב מסלולי, הכשרת מורים כרב שיטות*. תל אביב: מכון מופ"ת.
- 12 עזר, ח' (2014). *מבעד לעדשת הזהות המקצועית: מחקר שיתופי רב-שיטות כגישה להבנת הזהות של מכשירי מורים*. תל אביב: מכון מופ"ת.
- 13 Delors, J. (1996). *Learning, the treasure within: Report to UNESCO of International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- * תודה לפרופ' לאה קסן, נשיאת המכללה, על התמיכה בכתיבת מאמר זה.

- 1 Cochran-Smith, M., Cannady, M., McEachern, K., Mitchell, K., Piazza, P., Power, C., & Ryan, A. (2012). Teachers' education and outcomes: Mapping the research terrain. *Teachers College Record*, 114(10), 1-49.
- 2 Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. New York: Teachers College Press.
- 3 Furlong, J., Cochran-Smith, M., & Brennan, M. (Eds.). (2009). *Policy and politics in teacher education: International perspectives*. London and New York: Routledge.
- 4 Zeichner, K., & Sandoval, C. (In print). Venture philanthropy and teacher education policy in the U.S: The role of the new schools venture fund. *Teachers College Record*, 117(6).
- 5 שגיא, ר' (2014). תפיסת הזהות המקצועית של מכשירי מורים במכללה לחינוך - מבט כמותי ואיכותי. בתוך ח' עזר (עורכת), *מעבר לעדשת הזהות המקצועית: מחקר שיתופי רב-שיטות כגישה להבנת הזהות של מכשירי מורים* (עמ' 42-73). תל אביב: מכון מופ"ת.
- 6 טבק, ע' ועזר, ח' (2013). קווים לדמותו של בית הספר העתידי. *קו לחינוך*, 617, 4-5. <http://www.hishtalmuyot.co.il/?newsletter=%D7%92%D7%99%D7%9C%D7%99%D7%95%D7%9F-617>
- 7 Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A.J., & Turner, L.A. (2007). Toward a

הכשרת מורים הפועלות במכללת לוינסקי לחינוך, ובהן תכנית "חותם", תכנית "דלתא" בשיתוף עם קרן טראמפ להכשרת מורים למתמטיקה ומדעים לבית הספר העל יסודי ותכנית להכשרת מורים מצטיינים. בתכניות האלה המסגרת המארגנת את הידע אינה מושתתת על קורסים, אלא על מבניות (modules) שנבנות סביב סוגיות דיסציפלינריות שמקורן במחקר ובפרקטיקה של ההוראה. סוגיות אלו מזמנות חקר אותנטי ולמידה משותפת בקהילות למידה שבהן הסטודנטים שואפים להבין מורכבות ולהתמודד עם הדילמות החינוכיות שהסוגיות השונות מעלות. תהליך הלמידה כולל שאילת שאלות, התמודדות ערכית, פתרון בעיות, למידה הדדית, העמקה וגילוי משמעויות. הלמידה היא תהליך והיא מתמשכת ואינה מוגבלת ל"זמן שיעור" של שעה וחצי ולחדר הכיתה. הדרישה מהסטודנטים היא למגוון של תוצרים כמו יישום הידע החדש והפצתו בכנסים, בימי עיון ובהוראת עמיתים, הובלת יוזמות או ביצוע פרויקטים שבאמצעותם הם צריכים להתמודד עם בעיה סביבתית וקהילתית-חינוכית אותנטית. המרצה המעולה אינו המרצה המסורתי שמעביר את הידע, שואל את השאלות ובוחן שליטה בחומר. המרצה המעולה הוא זה המנחה (mentor), ותפקידו לקדם תהליכי חקר בקהילות הלמידה, קרי לאתגר, לעורר חשיבה, לזמן התבוננות רפלקטיבית, לטפח יכולות, לסייע ולתווך ידע תיאורטי-מחקרי חשוב.

מרצים המגלמים באישיותם ובהתנהלותם תכונות, כישורים ואיכויות התואמים את הדימויים של המרצה כמומחה, כחוקר, כמנהיג חברתי וכאדם אכפתי, עשויים לקדם הוראה מצטיינת המושתתת על המושגים המרכזיים שהוזכרו לעיל ותורמת למימוש יעדים אלו.



EdTech Stanford University - Flickr



פרופ' רוני לידור נשיא, המכללה האקדמית בוינגייט

הוראה טובה בקורסים מעשיים

תכניות לימודים אקדמיות המכשירות סטודנטים להוראת החינוך הגופני, כוללות הן קורסים עיוניים והן קורסים מעשיים. הקורסים העיוניים מושתתים בעיקר על הרצאות, כמקובל בתכניות לימודים רבות במוסדות להשכלה גבוהה. לעומתם, הקורסים המעשיים כוללים תרגול פיזי של הסטודנט. בקורסים אלו הסטודנט נדרש ללמוד מיומנויות מוטוריות שאותן יצטרך ללמד בבוא העת בשיעורים לחינוך גופני בבתי הספר או במסגרות חוץ בית ספריות כמו אגודות ומועדוני ספורט. המיומנויות המוטוריות הנלמדות בקורסים המעשיים הן רבות ומגוונות. כך לדוגמה הסטודנטים לומדים מיומנויות מענפי ספורט אישיים (כמו אתלטיקה, התעמלות ושחייה) וקבוצתיים (כמו כדוריד, כדורסל וכדורעף) וגם מיומנויות מתחומי המחול, הריקוד ואומנויות הלחימה.

בסדנאות שמקיימת המכללה מדי שנה בימי ההיערכות לקראת פתיחה שנת הלימודים, אנו דנים בסוגיה מהי הוראה טובה בקורסים מעשיים. במהלך השנים גיבשנו מודל של הוראה המבוסס על ארבעה עקרונות של הוראה טובה. המודל פותח בהתבסס על ממצאי מחקרים בלמידה מוטורית (motor learning) ובפדגוגיה של הספורט (sport pedagogy)¹ וכן על סמך ניסיון רב-שנתי מצטבר של מרצים המלמדים מיומנויות מוטוריות בקורסים המעשיים. ארבעת העקרונות של הוראה טובה בקורסים המעשיים

הם: (א) הסבר מילולי קצר וממוקד; (ב) הדגמה; (ג) תרגול המיומנות; (ד) מתן משוב. להלן פירוט של כל אחד מהעקרונות הללו.

א. הסבר מילולי קצר וממוקד - על המרצה להציג בקצרה את היסודות העיקריים של המיומנות הנלמדת. ההסבר ממוקד רק ביסודות התנועתיים שבלעדיהם יתקשה הסטודנט לבצע את המיומנות. הסבר ממוקד יבחר לסטודנט מה עליו לעשות כדי להצליח בביצוע המוטורי, אך גם יאפשר לו לבטא את עצמו בתהליך הלמידה ויקנה למיומנות אופי ייחודי משלה.

ב. הדגמה - ההדגמה היא כלי הוראה חיוני בתהליכי למידה של מיומנויות מוטוריות. האמרה הידועה "תמונה אחת שווה אלף מילים" מבליטה את הרעיון שהמחשה חזותית יכולה להיות יעילה ביותר להעברת מידע. על המרצה להדגים את המיומנות הנלמדת כמה פעמים בתהליך הלמידה. אם המרצה מתקשה בביצוע יעיל של ההדגמה, הוא יכול לבקש מאחד הסטודנטים שלומד בקורס להדגים את המיומנות המוטורית הנלמדת, שכן לרבים מהסטודנטים הלומדים בתכנית הלימודים רקע במקצוע המעשי הנלמד.

ג. תרגול המיומנות - כדי ללמוד כיצד לבצע את המיומנות המוטורית, על הסטודנט לתרגלה חוזר ושוב. אין תחליף לתרגול פיזי של המיומנות המוטורית, ולכן על המרצה להעמיד במרכז את ההתנסות הפיזית של הסטודנט עם המיומנות. כדי להגביר את מוטיבציית הסטודנט לתרגל את המיומנות חשוב לגוון את התרגול. לדוגמה, ניתן לשלב בתרגול משחקים קטנים הבנויים על שיתוף פעולה ועל תחרותיות. חשוב גם לכלול במהלך התרגול הפוגות, כדי שהסטודנט יוכל לחשוב במהלכן על שהוא עושה ולהבין טוב יותר את שנדרש ממנו.

ד. מתן משוב - כמו ההדגמה, גם המשוב הוא כלי הוראה חיוני בתהליכי למידה של מיומנויות מוטוריות. על

המרצה לספק לסטודנט שני סוגים של משוב - משוב על התוצאה (knowledge of results) ("כמה עשה הסטודנט?") ומשוב על דפוסי התנועה (knowledge of performance) ("איך ביצע הסטודנט?"). שילוב של שני סוגי משוב אלו יסייע לסטודנט להבין טוב יותר כיצד ביצע את הטכניקה של המיומנות ומהי תרומתה של טכניקת הביצוע להישג הסופי שלו.

ארבעה עקרונות אלו - הסבר מילולי קצר וממוקד, הדגמה, תרגול המיומנות ומתן משוב - חיוניים ליצירת סביבת למידה יעילה ולקידום הוראה טובה בקורסים המעשיים.

נראה שעקרונות אלו מיושמים בצורה טובה במיוחד על ידי מרצים הנתפשים כמצטיינים (על פי סקרי ההוראה המתקיימים במכללה מיד עם סיומו של הקורס). מעיון בהערות הסטודנטים בסקרי ההוראה של מרצים מצטיינים בחלק הפתוח של סקרי ההוראה, ניתן למצוא את ההערות הבאות המבטאות, בין השאר, גם את הערכתם החיובית לשימוש בעקרונות ההוראה הטובה: "הסברים ועבודה מכל הלב", "הסבר ברור של הנדרש", "ההסברים שלה היו מובנים מאוד", "מורה מדהימה... יודעת להסביר" [עיקרון ההסבר המילולי הקצר והממוקד]; "נתן הדגמות ודגשים לשיפור המיומנות" [עיקרון ההדגמה]; "תרגול מרובה במהלך השיעור", "הרבה משחק", "אימונים מעניינים ומגוונים", "גיוון של משחקים שימשו אותנו בעתיד", "משחקים מגוונים מכל הסוגים" [עיקרון תרגול המיומנות]; "יחס חם והוגן, רצון לעזור וללמד על דרך החיוב, תיקון שגיאות ומשוב מעודד", "דרך הוראה יעילה, תומכת ומפרגנת" [עיקרון מתן המשוב]. מהערות אלו אנו למדים שסטודנטים מעריכים מרצים המיישמים בצורה טובה את העקרונות במודל שניסחנו לעיל של ההוראה הטובה, ולכן מדרגים אותם כמצטיינים.

כאשר עיקרון מסוים לא מיושם, הסטודנטים מעירים על כך

ולהתאמה מתמדת של רמת הקושי ומורכבות האתגר שהוא מעמיד בפני הסטודנטים. התמודדות עם אתגרים תאפשר לסטודנטים להצליח למרות הקשיים והתסכולים הצפויים בדרך. כך לדוגמה כתב סטודנט בסיומו של קורס:

המשימה שהוטלה עלינו במסגרת עבודה זו היא המורכבת והמציאותית ביותר שנתקלתי בה במהלך הלימודים עד כה ונהנית מאוד לבצע אותה למרות, וגם בזכות התסכולים, שליוו את התהליך.

הוראה נתמכת טכנולוגיה. שילוב של טכנולוגיות (כגון אתרי קורסים, שימוש במולטימדיה ושימושים מתקדמים ברשתות חברתיות ובמכשירים ניידים) בהוראה מאפשר הגמשת ההוראה והתאמתה להטרונגיות הסטודנטים גם בקורסים מרובי משתתפים. מגוון הכלים הטכנולוגיים העומדים לרשות המרצים מאפשר להם להציג מידע באופנים שונים, לקיים שיח ודיון גם מחוץ לשיעור ולהציג לסטודנטים מטלות חקר והפקת תוצרים והצגתם. הכלים המצויים באתרי הקורסים (כמו Moodle) מאפשרים מעקב אחר ביצוע והעברת מידע באופן מיידי וישיר. אנו מצפים שהשימוש במכשירים ניידים ככלי להוראה ירתום את מוקד הקשב של הסטודנט ללמידה. זהו אתגר הוראתי חדש שאנו מקווים ללמוד ולהטמיע בהוראה אצלנו. אנו רואים בהוראה משולבת טכנולוגיה כלי חשוב שיאפשר השגת מטרות הוראה ולמידה באופן שלא התאפשר עד כה.

לסיכום, הוראה טובה היא זו המקדמת למידה טובה, ולמידה טובה היא המטרה של כל מוסד אקדמי. אנו מצפים מהמרצה הטוב לשפר כל הזמן את ההוראה שלו, לשלב גישות הוראה חדשות המעשירות את הלומד, להשתמש בכלים חדשים, לטפח את העניין והיצירתיות בלמידה אצל תלמידיו ולהמשיך בלמידה עצמית לאורך כל שנות פעילותו האקדמית.

ידי קידום המוטיבציה ללמידה, גירוי הסקרנות של הלומד ופיתוח הבנות ויכולות של יישום ופיתרון בעיות בתחום הנלמד. הוראה טובה מתייחסת לכל אחד ממאפיינים אלו ומקדמת אותם.

במסגרת התהליך של הקמת היחידה לקידום ההוראה אצלנו, אנו מתמודדים עם ההגדרות של "הוראה טובה" ו"למידה טובה" לצורך פיתוח פעילויות למרצים שמטרתן הכשרה להוראה האקדמית וקידומה. כיעד ראשון בחרנו להכשיר את סגל ההוראה לשלב בהוראתם את הנושאים הבאים: הגברת המוטיבציה והמעורבות בלמידה על ידי הוראה חווייתית, הצבת אתגרים שיעודדו את הסטודנט להתמודד עם מידע מורכב ושימוש בטכנולוגיות לגיוון, הגמשה והתאמה אישית של ההוראה.

הוראה חווייתית היא שילוב של היבטים רגשיים ופיזיים בתהליך הלמידה כך שהלמידה תשאר חותם ותיחרט בזיכרון. לדוגמה, כאשר ילד הנוגע באש נכווה לראשונה, הוא זוכר את החוויה להמשך חייו. הוראה חווייתית משלבת היבט אישי/רגשי בתהליך הקוגניטיבי של הלמידה. כך למשל משחק, תחרות או סיפור המסופר היטב גורמים לעוררות רגשית היוצרת מעורבות ומגרה את הסקרנות. מרכיבים אלו משמשים כאמצעי ליצירת מוטיבציה ללמידה נוספת ולהפנמת הנלמד.

הוראה מאתגרת היא הוראה הדורשת מהסטודנטים מאמץ מחשבתי תוך התחשבות ביכולותיהם. הוראה כזאת ניתנת להשגה על ידי שיח המאפשר התלבטות וחשיבה עצמאית בכיתה, וגם על ידי משימות המחייבות התמודדות עם בעיות שהתשובות להן אינן חד-משמעיות, ובאמצעות הערכה חלופית המכבדת חשיבה ביקורתית ותשובות שאינן צפויות מראש. הצבת אתגרים בפני הסטודנט מפתחת מיומנויות של חשיבה גמישה ומגבירה אצלו את האמונה בכוחותיו וביכולתו להתמודד עם נושאים חדשים. המרצה הטוב נדרש להיות בעל יכולות לזיהוי

בהצעותיהם לשיפור הקורס. כך למשל, כאשר הסטודנטים אינם מתרגלים די את המיומנות הנלמדת הם מעירים ש"יש לאפשר יותר זמן תרגול מחוץ לשעה וחצי של השיעור עצמו" או "יש לתת אפשרות לסטודנטים להתאמן יותר". ניתן אפוא ללמוד מסקרי ההוראה שכדי להיות מרצה מצטיין חשוב ליישם בצורה טובה את העקרונות של המודל שניסחנו לגבי הוראה טובה.

- 1 Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (2011). *Motor control and learning - A behavioral emphasis* (5th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.



ד"ר אפרת פיטרסה
ראשת היחידה לקידום ההוראה ומרצה במסלול ללימודי מידע

פרופ' דב דביר
נשיא,

המכללה האקדמית גליל מערבי

מהי הוראה טובה?

השאלה מהי הוראה טובה אינה טריוויאלית בימינו אנו. זמינות של מידע ונגישות למידע לכל דורש, הופכים את מלאכת המרצים במוסדות להשכלה גבוהה (ובבתי הספר) למורכבת יותר. התוצר הרצוי של הוראה טובה הוא למידה טובה של הסטודנטים. למידה טובה מושגת על



פרופ' מוטי פרנק
סגן נשיא לעניינים אקדמיים,
HIT מכון טכנולוגי חולון

בחירת מרצים מצטיינים
ב-HIT מכון טכנולוגי חולון

הדילמה האם לבחור עובדים מצטיינים, ואם כן כיצד, חוצה ארגונים רבים. הרי אנו מצפים מכל העובדים להצטיין. אם כן, האם עדיין יש משמעות לבחירת עובדים מצטיינים? ולשאלת ה"כיצד": האם עלינו להעריך את המועמדים להוקרה על הצטיינות לפי תוצאות בלבד? האם יש לתת משקל לתכונות אישיות? האם יש לאתר את אלו שמצוינות אצלם היא דרך חיים? האם לבחור את אלו המיישמים בפועל ובאופן יעיל תכונות אישיות של מצוינות? ואולי דווקא יש להוקיר את אלו שאצלם השיפור בתקופה נתונה היה גבוה במיוחד? שאלות כאלה רלוונטיות גם כשדנים בבחירת מרצים מצטיינים.

שאלה נוספת שעולה בהליך של בחירת מרצים מצטיינים הינה האם להעריך את

ההצטיינות לפי איכות ההוראה (תשומות) או לפי יעילות הלמידה (תפוקות). ברור שמטרת העל שלנו הינה למידה יעילה של הסטודנטים. הגדרות טיפוסיות של למידה מתייחסות בדרך

כלל לרכישה, להרחבה או לשיפור של ידע, תובנה, יכולת או מיומנות. ההגדרה של "למידה משמעותית" רחבה אף יותר ומתייחסת גם לממדים של פיתוח כושר חשיבה, רכישת מיומנויות של לימוד עצמי ועוד. כיצד נעריך ממדים כאלה?

ובכלל, מתי נכון להעריך את הלמידה? האם מייד בתום הקורס? או אולי רק בתום לימודי התואר או מספר שנים לאחר סיום הלימודים? ואם נבחר בהערכה שאינה מיידית, האם יש בידינו כלים זמינים להערכה שכזו?

לאור קשיים אלו ואחרים בהערכת הלמידה, אזי בבחירת מרצים מצטיינים במוסדות להשכלה גבוהה נהוג להסתמך על הערכת איכות ההוראה. אפשר למצוא תימוכין לתוקף הגישה בממצאי מחקרים שהראו כי קיים קשר מובהק בין הערכת ההוראה על פי סקרי הוראה לבין הישגים אקדמיים של הסטודנטים.

מרבית חברי הסגל האקדמי מתקבלים למוסדות להשכלה גבוהה, ובכלל זה גם למכון טכנולוגי חולון, ללא הכשרה פורמלית להוראה, בדרך כלל לאחר בתר-דוקטורט, מתוך כוונה להמשיך לעסוק במחקר. מניסיונו אנו יודעים שלמעטים יש כישרון טבעי להוראה והם יצליחו בה ללא קשיים מיוחדים, אבל מרבית חברי הסגל

זקוקים להדרכה ולתמיכת המוסד כדי להצליח בהוראה. במכון שלנו אנו מכירים בכך שתנאי בסיסי להוראה יעילה הינו מרצים בעלי מוטיבציה, שביעות רצון גבוהה, מורל ונכונות להשקיע בהוראה. לכן יצרנו אצלנו מסגרת תומכת למרצים, הכוללת דיונים בנושאי הוראה שונים, סדנאות הוראה, ייעוץ וסיוע אישי, תצפיות בכיתות ומתן משוב וסיוע בכל הקשור לטכנולוגיות הוראה מתקדמות.

בנוסף לכך, אנו מאמינים שתנאי בסיסי להצטיינות בהוראה הוא אהבה ורצון. מאפיינים בולטים של מרצים מצטיינים רבים, בנוסף לשליטה בתחומי התוכן של הקורס, הם: אהבה ללמד את הסטודנטים ואהבת האינטראקציה עימם, אהבת תחומי התוכן של הקורס, התלהבות מההוראה, נכונות להשקיע זמן ומאמץ בהכנת הקורס וכל אחד מהשיעורים והקפדה על שילוב בהוראה של אסטרטגיות מרכזיות של הוראה טובה כגון בהירות ההסברים וארגון הקורס והשיעורים. בעינינו, מצוינות בהוראה היא קודם כל הפקת המקסימום ומיצוי מלוא הפוטנציאל - כל מרצה מעצמו ומהסטודנטים שלו.

הכלים שאנו משתמשים בהם לבחירת המרצים מצטיינים הם: תוצאות סקרי הוראה, שאלון מפורט לדיווח פעילות יזומה בהוראה, המלצות ממונים

וועדה שבוחנת כל היבט אפשרי בהוראה. כלים אלו מבטיחים כי אנו בוחרים את המרצים אשר רוצים, משקיעים, מגיעים להישגים בהוראה ורואים בהצטיינות דרך חיים.



Center for Middle Eastern Studies, Lund University Classroom - Wikimedia Commons