

פוסט 20: התנהגויות פרטיות בכיתה של הוראה טובה/יעילה, והבדלים בין-דיסציפלינריים

פוסט 11 הציג התנהגויות כלליות של הוראה טובה/יעילה: ארגון הקורס והשיעור, בהירות, יצירת ואחזקת עניין ריכוז וקשב, ויצירת תקשורת חיובית עם הסטודנטים.

פוסט 13 הציג הבדלים בין-דיסציפלינריים בחשיבות של התנהגויות ההוראה הכלליות.

כדי לקדם את ההוראה, יש צורך ליידע את המרצים איך להשיג את המטרות של התנהגויות ההוראה הכלליות – יש צורך להדריך אותם איך ללמד באופן מאורגן, ברור, מרתק וכדומה. ה"איך" מיוצג על ידי **התנהגויות הוראה פרטיות-ספציפיות שהן אסטרטגיות/ טכניקות/ מיומנויות שתורמות להתנהגויות ההוראה הכלליות. ניתן להשיג כל אחת מהתנהגויות הכלליות בשימוש בהתנהגויות הוראה פרטיות מגוונות המקדמות אותה** (חטיבה, 2006; Hativa, 1997). **כל מרצה עשוי להשתמש בהתנהגויות פרטיות שונות מאלו של עמיתיו לשם השגת אותה התנהגות הוראה כללית.**

כדוגמה להתנהגויות הוראה פרטיות, אציג להלן אחדות מהללו (חטיבה, 2006; עמ' 99-100) המשמשות כדי להשיג את התנהגות ההוראה הכללית של 'ארגון השיעור'. כדי לארגן את השיעור, המרצה יכול לבחור להשתמש בכל קומבינציה של התנהגויות ההוראה הפרטיות המוצעות להלן, ובנוספות אחרות:

ניהול תכנית השיעור במבנה של חלקים ותת-חלקים מובחנים עם כותרות ושמות

להלן אסטרטגיות אחדות לניהול שכזה:

חלוקת כל נושא ליחידות הוראיות קטנות יותר, שכל אחת מהן אף היא עשויה להיות מורכבת משלבים/חלקים/רכיבים אחדים ולגבי כל יחידה שכזו:

- הגדרה, סיווג או קריאה בשם לכל יחידה ותת-חלק כמו: הוכחה, תהליך, פתרון בעיה, מסקנה, תשובה, הסבר, תיאור, הדגמה, דוגמה, פיתוח, תיאוריה, ניסוי, אלגוריתם, יישום, הנחות, נימוקים, מסקנות, תנאים וכדומה.
- הבהרת המטרה של כל אחת מהיחידות הגדולות יותר: מה אתם מתכוונים לעשות? לאן מתכוונים להגיע?

הצגת תכנית השיעור במבוא לשיעור – הצגת 'מפת הדרכים' של הנושאים שיילמדו במהלך השיעור. זאת על ידי:

- הצגת רשימת הנושאים/פרקים/חלקים של השיעור על הלוח או על שקף (של מצגת), או דיבור, או בפרסום מוקדם באתר הקורס, או בכל דרך אחרת
- מתן סקירה מוקדמת של נושאי השיעור ומטרותיו ורציונל – הסבר לחשיבות הנושאים הללו
- הצגה בתחילת השיעור של רשימה, רק של רמזים לגבי תוכן השיעור (במקום של נושאי השיעור המפורטים) כמו מילות מפתח או שמות מקוצרים, ובמהלך השיעור מתגלים הפרטים ומושלם המידע הקשור ברמזים הללו

יידוע הסטודנטים מדי פעם במהלך השיעור היכן אתם נמצאים ולאן אתם הולכים

- **במסגרת תכנית השיעור** – מהיכן אתם באים? מהו מיקומכם במפת הדרכים? היכן אתם נמצאים במסגרת התפתחות נושאי השיעור וגם במסגרת נושאי הקורס באופן כולל? מידע זה מאפשר לסטודנטים לזהות היכן אתם נמצאים בכל יחידת זמן במהלך השיעור ומאפשר לאלו המחסירים חלק מדבריכם אם משום שסטו במחשבותיהם, אבדו את הריכוז או שהיו עסוקים ברישום במחברותיהם, לדעת מה הם החמיצו והיכן אתם נמצאים עכשיו. זאת, על ידי
 - הדגשת המעברים בין חלקי השיעור. ציינו במהלך השיעור באופן מפורש וברור כל מעבר מנושא/פרק/חלק אחד של השיעור לבא אחריו. הציון יכול להיות באופן מילולי או בהצבעה על תכנית השיעור הרשומה על הלוח או על שקף. ציינו כניסה ויציאה לכל נושא [...] בזאת סיימתי את הנושא... נעבור עכשיו לשלושה יישומים שלו... עד כאן הכרנו מה אומרת התיאוריה, עכשיו נעבור להוכחה...]
 - תזכורת מדי פעם לגבי הנושא שבו אתם עוסקים עכשיו, ולפעמים גם של הנושא הקודם והנושא הבא.
- **במסגרת יחידה או תת-יחידה של השיעור** – אמרו באופן מפורש היכן אתם נמצאים ביחס לחלקים של כל יחידה – היכן מתחיל ומסתיים כל חלק/רכיב שלה ו(לפעמים) מה יהיה הרכיב הבא. לדוגמה:
 - וכך השלמנו את ההוכחה...
 - זו המשמעות של המשפט/הטענה...
 - זוהי הנוסחה בה תשתמשו כאשר...

- אלו היו ההנחיות ועכשיו נעבור ליישום...
- זו הייתה ההנמקה ועכשיו נעבור לדיון...
- אלו הם הנתונים ונעבור לעיבוד שלהם...

ניתן גם לחזור ולסכם את החלקים/רכיבים הקודמים כמבוא לצעד הבא:

- התוצאה הראשונה הייתה... והשנייה... ועכשיו נעבור לשלישית והאחרונה...
- התנאים שהצגנו היו: תנאי ראשון... שני... שלישי... והמסקנה היא...
- ראינו ארבעה צעדים עיקריים שיש לעבור כדי... צעדים אלו הם: צעד ראשון, שני...

לשם קיצור לא כללתי כאן התנהגויות פרטיות רבות אחרות להשגת ארגון השיעור, השייכות למשל לאופן סיום השיעור ולניצול יעיל של זמן השיעור.

החוקרים (Murray and Renaud (1995) ערכו תצפיות רבות של הוראה בכיתות של מרצים מכל תחומי התוכן ומצאו שבאופן כללי, **מרצים יעילים מכל תחומי התוכן השתמשו באותן התנהגויות הוראה פרטיות**. לדוגמה, כולם השתמשו בדוגמאות קונקרטיות בכדי להסביר מושגים חדשים (זוהי התנהגות פרטית התורמת לבהירות השיעור). ואולם המרצים, גם באותו תחום דיסציפלינרי, נבדלו זה מזה בכך שהדוגמאות שבהם הם השתמשו הי מטיפוסים שונים. **המרצים שזוהו כיעילים ביותר היו אלו שידעו להשתמש בדוגמאות הדיסציפלינריות המתאימות ביותר למושג או לתוכן הנלמד וידעו טוב יותר ממרצים אחרים איך לתרגם את הידע הדיסציפלינרי למושגים ותוכן שהסטודנטים יכלו להבין**.

הבדלים בין-דיסציפלינריים בהתנהגויות ההוראה הפרטיות

המחקרים (Erdle and Murray (1986); Feldman (1989); Murray and Renaud (1995) מצאו הבדלים בין-דיסציפלינריים בטיפוס ובשיחות של התנהגויות הוראה ספציפיות של המרצה בכיתה. נמצא, **כי מרצים במדעי הרוח, חינוך ואמנויות מרבים הרבה יותר ממורי ה STEM להשתמש בהתנהגויות פרטיות שמעודדות את הסטודנטים להשתתף בשיעור ולנהל אינטראקציות עם עמיתיהם ועם המורה, וגם בהתנהגויות שמפגינות חום, קירבה, אכפתיות, ומעורבות בענייני התלמידים**. [לדוגמה - פנייה לסטודנטים בשמם ושמירה על מגע עין עם הסטודנטים במשך רוב מהלך השיעור].

מצד שני, מחקרים אלו מצאו כי **מרצים במקצועות הקשים, הרבה יותר ממרצים במקצועות הרכים, השתמשו בהתנהגויות הוראה פרטיות שתורמות:**

- **לארגון השיעור והקורס** [דוגמה לארגון הקורס - עריכת סילבוס מדויק ומפורט עם ראשי פרקים וציון בתחילת כל שיעור של המיקום של השיעור הנוכחי במסגרת הכללית של הסילבוס והקורס. דוגמאות לארגון השיעור, ראו לעיל]
- **לבהירות ההוראה** [לדוגמה - הסברים של כל מושג ונושא חדש בכמה דרכים שונות, פישוט של נושאים מורכבים]
- **לקצב ההתקדמות בחומר** [לדוגמה - בדיקה באמצעות כמה שאלות קצרות "האם התלמידים איתו" לפני שעובר לנושא חדש].

החוקרים הנ"ל הציעו **הסבר אפשרי להבדלים בין-דיסציפלינריים בשיחות של התנהגויות הוראה פרטיות והוא, ההבדל המהותי בין תחומי התוכן השונים הדורש התנהגויות הוראה פרטיות המתאימות לסוג אחד של תוכן ולא לסוג אחר**. למשל, קרוב לוודאי שתכנים רבים הנלמדים במדעי החברה, חינוך, ואמנויות קרובים יותר לעניין האישי של הסטודנטים ולפעילויותיהם מאשר התכנים הנלמדים בהנדסה, פיזיקה, כימיה ומתמטיקה. מצד שני, תכנים רבים שנלמדים במדעי החברה ובמקצועות ה STEM מתאימים להצגה בגרפים ודיאגרמות ואף דורשים הצגה שכזו בעוד שבדרך כלל אין הדבר כך במדעי הרוח, האמנויות והחינוך.

מקורות קריאה

חטיבה, נ. (2006). טיפים להוראה טובה באוניברסיטה ובמכללה, מהדורה שנייה. תל אביב: ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל הוראה. ספר מקוון: מגדלי מוכר ספרים.

Erdle, S., & Murray, H. G. (1986). Interfaculty differences in classroom teaching behaviors and their relationship to student instructional ratings. *Research in Higher Education*, 24(2), 115-127.

Feldman, K. A. (1989). The association between student ratings of specific instructional dimensions and student achievement: Refining and extending the synthesis of data from multi-section validity studies. *Research in Higher Education*, 30(6), 583-645.

Hativa, N. (2001). *Teaching for effective learning in higher education*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Murray, H. G., & Renaud, R. D. (1995). Disciplinary differences in classroom teaching behaviors. In N. Hativa & M. Marincovich (Eds.), *Disciplinary differences in teaching and learning: Implications for practice*. New Directions for Teaching and Learning (Vol. 64, pp. 31-39). San Francisco: Jossey-Bass.