

למידה - דרכים שונות לה

טליה אהרון אזולאי

"הדרך שבחרתי, ושבחרתי לי למטרת, איננה הקצרה ביותר וגם לא הנוחה ביותר, ברם, היא הטובה ביותר בשבילי, משום שהיא שלי, משום שהיא משל עצמי". (יאנוש קורצ'אק)

לפי ההגדרה המילונית **למידה** היא רכישה, הרחבה או שיפור של ידע וכן טובנה, יכולת או מיומנות. הלמידה מתוארת כשינוי וכצמיחה בתחומים שונים.

ומהי **למידה משמעותית**? יורם הרפז (2014) מתאר אותה כלמידה שבה הלומד מארגן מחדש את התנסויותיו באמצעות התנסויות חדשות ויוצר תשתית להתנסויות מורכבות יותר בעתיד. בבואנו לעסוק בלמידה, ובפרט בלמידה משמעותית, מן ההכרח שנדבר על **הבנה** המתרחשת בזמן הלמידה.

ויגנס ומקטאי, בספרם "הבנה בכוונה: תכנון שיעורים עתירי הבנה" (2013), דנים בשאלה כיצד באמצעות תכנון נכון אפשר להגדיל את הסיכויים שתלמידים רבים יותר יבינו באמת את מה שהם נדרשים ללמוד. הם מעלים את הצורך בעבודה על **תכנון** ההוראה בדגש על תכנון לאחור כדי להשפיע אינטלקטואלית על כלל התלמידים, על תלמידים חסרי מוטיבציה, על תלמידים בעלי סגנונות למידה שונים ועל תלמידים מתקשים.

ויגנס ומקטאי מקבילים את עבודת אנשי החינוך לעבודה במקצועות תכנון אחרים דוגמת אדריכלות, הנדסה או אמנות גרפית, מקצועות שהעובדים בהם מקשיבים לקהל היעד שלהם - ללקוחותיהם. הם גורסים כי אם התלמידים הם לקוחותינו, אזי התכנית הלימודית מיועדת לשפר את אפקטיביות הלמידה כפי שתוכנת מחשב מיועדת לשפר את אפקטיביות השימוש בה ללקוחותיה.

הקבלה נוספת שהם מציגים היא הכפיפות של איש המקצוע לאילוצים. כשם שמהנדס כפוף לחוקי בנייה ולתקציב, כך המורה כפוף לסטנדרטים ארציים ומוסדיים - אלה משמשים מסגרת לזיהוי ההתקדמות של ההנחיה ושל כלי ההערכה. במסגרת זו, במהלך התכנון יש להביא בחשבון גם את הצרכים הרבים והשונים של תלמידינו. הם מדגישים כי אחד מעקרונות גישתם הוא הצורך בתכנון למטרת חיזוי טעויות - תפיסה האופיינית לתלמידים, ליבון הטעויות ומתן אפשרות להתגבר עליהן. התכנון וקביעת המטרות הם הבסיס שיוכל לממש את אופן ההוראה למטרת **הבנה**. לדעתם, לאחר הגדרת המטרות והתוצאות הרצויות אפשר להתמקד בתוכן ובשיטות להשגתן.

נוסף לתכנון בהוראה עלינו למצוא את הדרכים להגיע לכדי **הבנה** בלמידה. לפי פרקינס (2000), הבנה היא יותר מאשר ידע: "הבנה היא יכולת לחשוב ולפעול בגמישות בעזרת מה שיודעים" (שם: 316). למידה לשם הבנה היא למידה של ביצוע גמיש. יתרה מזאת, פרקינס גורס כי בניגוד ליכולות הביצוע, ההבנות מצויות ברשות האדם. אדם יודע מהי הבנה כאשר הוא חווה אותה.

בספרו "נופי חשיבה: מאמרים על חינוך לחשיבה טובה" (2000), פרקינס מעלה שני רעיונות מרכזיים באשר להבנה: ראשית, הדרך להעריך הבנה של אדם בנקודה מסוימת היא לבקש ממנו לעשות משהו הדורש הפעלה של הבנה, למשל: מתן הסבר, מתן פתרון לבעיה, הצבת טיעון ועוד. שנית, הפעולות שהתלמידים מבצעים בתגובה למטלות אלה מקדמות אותם. עצם התגובה לאתגר מעמיק את ההבנה.

האם בית הספר יכול לאפשר תנאים מספיקים להבנה ולמידה משמעותית?

בית הספר יוכל לתת מענה מעשי במסגרת התנאים הקיימים בו באמצעות חשיבה "בתוך הקופסה", שיטה שהציגו דרו בויד ויעקב גולדנברג בספרם "לחשוב בתוך הקופסה" (2015). למידה משמעותית עשויה להתקיים כשפעולותיו של בית הספר מתוכננות וכשהוא מזמן למידה בעשייה ובשיח התרבותי בו. חשיבה כזו טומנת בחובה **חשיבה יצירתית** - חשיבה המאופיינת בגמישות מחשבתית ומתקיימת בניגוד למצופה.

פרקינס טוען כי ההוראה המקובלת בבתי ספר אינה משרתת את צורכי החשיבה היצירתית באופן מוצלח ביותר, אך ניתן לתכנן אותה כך שתטפח חשיבה זו. עוד הוא טוען כי רוב המטלות שהתלמידים נדרשים לבצע אינן משאירות מקום רב לפיתוח חשיבה יצירתית, משום שאינן מערבות אותם בהבנה וביצירה של מכלולים מורכבים, ולרוב יש להן תשובה אחת. פרקינס מגדיר שני תנאים לתוצאות יצירתיות: על התוצאות להיות מקוריות ולהלום הקשר נתון.

כיצד משתלבת יצירתיות בהוראה ובלמידה בבית הספר האתגרי?

אם לא נשאל כל אחד מתלמידינו את השאלות האלה, אולי לא נדע לעולם. ובלי להכיר את הכישרון, את התחביב ואת החלום של כל אחד מהם, יהיה קשה לעורר בהם עניין, ואולי לא נצליח לשמוע את קולם האמתי כלל. במצב כזה - האם נוכל לעודד אותם לחשיבה עצמאית וביקורתית? האם נוכל לעודד אותם לחשיבה יצירתית תוך תכנון מתאים שיקדם אותם להבנה בלמידה?

לשמחתנו, ניתנה לנו הזדמנות לממש את שאיפותינו כמורים וכאנשי חינוך ביום שבו הפכנו לחלוצים. בשנת הלימודים תשע"ד נכנסנו כרשת לתהליך חלוצי הערכה באישור ובתמיכה של משרד החינוך. תכנית זו מאפשרת לבתי הספר לבחור מקצועות שאותם ילמדו כחלופה לבגרות בהתאם למסגרת תכניות ההלימה. עם כניסתנו לתכנית חלוצי ההערכה הבנו כי התכנית מתכתבת באופן טבעי עם עקרונות התפיסה הפרטנית, המלווה אותנו בעשייה החינוכית בבתי הספר ברשת: הוראה לשם הבנה, תכנון הוראה ולמידה המותאמות לכל לומד, חשיבה יצירתית, עידוד חשיבה ביקורתית ובעיקר - ביטוי הייחודיות של כל תלמיד ומתן אפשרות לכל אחד מהם להגיע להישגים טובים בלמידה, גם אם נסיבות חייהם הביאו אותם לחוויות כישלון ולהישגים נמוכים.

תהליך זה כרוך באתגרים רבים - הן עבור המורים הן עבור התלמידים. במסגרת התכנית בית הספר עוסק בתהליך של יצירת שפה ותרבות בית-ספרית שיובילו לעשייה משמעותית ומצמיחה. ובכן, אנחנו בעיצומו של מסע אשר הדרכים בו אינן מסומנות, ואנו סוללים אותן במהלכו בעזרת שותפים לדרך בבתי הספר, ברשת ומחוצה לה.

משוברים ותובנות

כחלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה בתכנית, התלמידים והמורים כותבים רפלקציות על חוויית הלמידה ועל תהליך עבודתם על המשימות. בעמודים הבאים נביא כמה תובנות שעולות מדבריהם של מורים ותלמידים. גילינו כי התכנית אפשרה למורים ולתלמידים כאחד לגלות יכולות וכישרונות ואף להגשים חלומות.

"עבורי ההבנה כי אני יכולה לפרוס כנפיים לשיח יצירתי הייתה מאוד משמעותית והצמיחה תוצרים שאני חולמת לבצע עם נוער סיכון, מזה מספר שנים. כמו כן, ההחלטה לבנות תכנית רצינית ומגוונת, המאפשרת לבטא את רעיון 'דרכים רבות להצלחה', הפכה את התהליך לרציני ומחייב עבור התלמידים והצוות". (מורה להיסטוריה, מעלה אדומים)

"תפיסת ריבוי האינטליגנציות של גרדנר, אמונה רבה, ובעיקר שינוי תפיסה מהותי, הביאו את צוות בית הספר להכרה עמוקה שניתן לדרוש מהתלמידים להגיע למצוינות". (מורה לספרות, אילת)

"בית הספר הרוויח צורת הוראה קונסטרוקטיבית, שבה תפקיד המורה הוא לספק תשתית לידע, וליצר ידע בשיתוף עם התלמידים. אך יותר מכך - הדגש הוא על סיוע ללמידה, הנחת פיגומים לתלמיד, הצבת אתגרים, שאילת שאלות, הדגמה של אופן הוראה שונה ואופן הערכה שונה". (מורה לעברית, רמת הגולן)

"למדתי שאפשר ללמוד לשון בדרך אחרת. לא חייבים לגשת למבחן בגרות כדי להראות שלמדנו טוב". (תלמידה, רמת הגולן)

אל יעדי ההבנה במסע זה מתקדמים התלמידים יחד עם המורים, נסמכים על מקצועיותם ומחוזקים בהקשבה, בהתייחסות אישית, בנחישות, ביכולת למשב את התלמידים ואת עצמם וביכולת לשקף לתלמידים ולעצמם את אופן התנהלותם.

"יש הזדמנות ללמידה משמעותית ומעמיקה. יש נושאים אשר בעקבות החקר העצמי של התלמיד והסקרנות שלו מתבצעת למידה ארוכה, איכותית ועצמאית של התלמיד. הוא מבין לעומק את הנושא, מנסח את הדילמה והתשובה במילותיו הוא, ונותן לעצמו זמן 'לשהות' בשאלה ולא רק לענות ולהמשיך הלאה". (מורה להיסטוריה, בת ים)

"למרות הקושי והתסכול שהתלמידים חוו בזמן הכתיבה, בסופו של דבר הם הצליחו לכתוב שלושה מאמרי טיעון והיו מסופקים מאוד. נוסף לכך הם חיכו וציפו לעיתון, והיו גאים מאד בתוצר שהתקבל ובעצמם". (מורה ללשון, טבריה)

"למדתי על עצמי שאני יכול לנסח ולכתוב דברים מעצמי". (תלמיד מבית שמש על שיעורי ספרות)

"הבאנו את הדבר הכי חשוב שיכול להיות ביצירה או ביצירות אחרות - את ההבנה, ההרגשה והכאב שלנו ליצירה עצמה". (תלמידים מאילת על שיעורי ספרות)

התלמידים מעידים כי החיבור האישי שלהם לנושא הנלמד ולדרך הלמידה העצים את חוויית הלמידה שלהם.

"תהליך הלימוד גרם לתלמידים להיחשף לעולמות אחרים מעולמם שלהם, לסביבה שבה הם חיים ואף לסביבה רחוקה". (מורה לספרות, בית שמש)

"בבגרות רגילה זה כמו מפקד שאומר לך מה לעשות ואתה עושה, ופה זה מוציא את האני האורגינלי שלך". (תלמיד מבית שמש על שיעורי תנ"ך)

"בסמסטר הרגשתי ילד מיוחד בשיעורי תנ"ך ולמדתי תמיד עד הסוף ועשיתי את כל העבודות. אהבתי לעבוד בעבודות אישיות שבהן הנושאים היו לבחירתי ולבחירת הכיתה. פחות אהבתי לעבוד בחוברות ולגשת למבחנים כי שם לא תמיד היה לי אפשרות להביע דעה אישית". (תלמיד מבאר שבע על שיעורי תנ"ך)

התהליך כרוך בשינוי דרכי הוראה מוכרות למורים ובחשיבה מחודשת על אופן העבודה, על מערכי השיעור ועל הערכת עבודת התלמידים. במסגרת עבודת ההוראה בדרכים חלופיות חל גיוון בלמידה: נעשה שימוש גדול יותר באמצעים טכנולוגיים, נוצרו קשרים עם גורמים נוספים בקהילה מחוץ לבית הספר והוגברו הלמידה בקבוצות ולמידת העמיתים.

"הקושי שנתקלתי בו היה לעבוד בקבוצה כי אני אוהב לעבוד לבד. אני פחות מסתדר בקבוצה ולמדתי להסתדר תוך כדי שאני עובר את התהליך". (תלמיד, באר שבע)

"עבדנו בקבוצה של שניים. העבודה תרמה לכך שיצאו משנינו דברים לא הכרנו בנו על עצמנו". (תלמיד מאילת על שיעורי ספרות)

שכלול נוסף ונדבך נוסף בעבודה עם התלמידים היה הגברת מעורבותם ביצירה באמצעות רפלקטיביות וקבלת משוב - של התלמיד מעצמו ומעמיתיו. על פי פרקינס, משוב וחשיבה רפלקטיבית מזמנים לתלמיד הזדמנות לחשוב על דרכי הביצוע שלו ולשפרן. כמו כן, העבודה על מיומנויות הלמידה משתנה ומאפשרת הערכה רב-ממדית והבחנה בגיוון ובהבדלי הצרכים בכיתה.

"התלמידים התנסו בחוויות למידה המדגישות מיומנויות וכישורים שחסרים לנוער בסיכון, כמו שיח, כתיבה וקול אישי... אנו סבורים שהתנהלות זו תעזור בהכשרת תלמידינו לחיים מחוץ לבית הספר". (מורות לעברית, מעלה אדומים)

"ההערכה החלופית חשפה לעינינו המורים ולעיני חברי הכיתה את החוזקות ואת הכישורים השונים של התלמידים: גילינו ילדים שיודעים לכתוב שירים, גילינו ילדים יצירתיים שהאמנות היא חלק בלתי נפרד מהם". (מורה, רמת הגולן)

איך אפשר לעבור מסע ללא קשיים?

כאשר מורים ורכזים מתארים כיצד הם מתכננים את השיעורים ואת עבודתם עם התלמידים בתחום הערכה חלופית, אנחנו מזהים לא פעם עיניים נוצצות מהתרגשות. הרצון להצליח לענות על הצורך של כל תלמיד ולהתאים לכל אחד מהם את התוכן ואת דרך הלמידה הוא עז ונובע

ממסירות גדולה. אך לצד הרצון וההתרגשות עולים כמובן אתגרים: עומס רב המוטל על כתפי הצוות בדרך עבודה זאת ובתהליך הרחבת האחריות של התלמידים בלמידה. משמעות הכניסה לתכנית זו היא סלילת דרכים שונות לכמה עולמות בד בבד: כל תלמיד הוא עולם עשיר, ואחד מהקשיים שלהם הוא למצוא את הדרך המתאימה להביע את העושר הזה.

בהוראה ובלמידה מסוג זה התלמידים והמורים נדרשים לעבור שינוי בהרגלי עבודתם ואף בתפיסתם. לעתים שינוי זה מלווה בהתנגדות ובתסכול, ונדרש זמן לביסוס תשתית נוחה לעבודה; ולעתים אחרות ההתמודדות מתונה יותר, מצמיחה את המורים ואת התלמידים ומשפיעה על המרחב הבית-ספרי.

"קוראים את הדברים שהתלמידים כתבו ואז מבינים שהיה שווה. היה עמוס מאוד, לחוץ מאוד, אך המאמצים וההשקעה הניבו פירות, ויש סיפוק עצום."
(מורה, רמת הגולן)

"זו רק הסנונית הראשונה אבל כבר אפשר לומר שמורים ראו שהרבה יותר קל להגיש לבגרות אבל הרבה יותר מאתגר, מעניין ומרגש לעבוד עם הערכה חלופית."
(מורה לספרות, בית שמש)

"הקושי העיקרי [בהערכה חלופית] שכל הזמן צריך לקרוא, להשתתף, לדבר, לכתוב, ולא רק להקשיב. אבל הייתי רוצה שזה ימשיך בעוד מקצועות ולא רק בלשון". (תלמיד ממרום הגליל על שיעור עברית)

ולסיום, יש תוצר

בתהליך העבודה בכיתה במסגרת ההערכה החלופית עבדו התלמידים על תוצרים מסוגים שונים: המצאת משחקים שונים - משחקי קופסה, משחקי מחשב ומשחקים לימודיים שונים; הוצאה לאור של עיתונים בית-ספריים, תכנון משימות באמצעות תוכנות מחשב ועוד. בבתי הספר נערכו ימי שיא, ובהם תלמידים עמדו ונאמו, כתבו תסריטים, צילמו סרטונים ושילבו יצירה ולמידה בתחומים כמו מוזיקה ואמנות.

עבודת הפיתוח והשכלול ממשיכה הן בתוך בתי הספר עם הצוותים השונים ובליווי רשתי הן עם קבוצת המורים מובילי ההערכה החלופית. באמצעות ההתנסויות השונות המורים מתמקצעים ומטפחים את התחום בבתי הספר, ויחד הם שותפים לחשיבה ולפיתוח עבודת ההוראה הכוללת תכנון, יעדי הבנה וחשיבה יצירתית במסגרת תכנית עבודה מובנית.

הנה כמה דוגמאות לתוצרי תלמידים:



שימוש בכלי מתקשב - Roojoom בנושא עקרונות האידאולוגיה הנאצית. תוצר תכנית חלוצי הערכה בהיסטוריה, תלמידי ברנקו וייס ע"ש ז'קלין כהנוב, בת-ים:

<http://tracks.roojoom.com/r/17376>



תוצר הבעה: עיתון שכתבו התלמידים במסגרת שיעורי עברית, בית הספר ברנקו וייס טבריה

בשיעור עברית בבית הספר ברנקו וייס אופק מעלה אדומים, כתבו התלמידים מכתבים כאילו הם עולי העלייה השנייה, נושא שלמדו במסגרת שיעורי היסטוריה. המכתבים אוגדו בספר שהוציא לאור בית הספר:



לאימא היקרה!

לבי נקרע שאת לא פה אתי. כמו שאת יודעת, עלינו לארץ אני וסבא. תמיד ידענו שרוסיה לא תהיה לנו בית אמתי. כבר ב-1881 כשפרץ הפוגרום בדרום רוסיה ("סופות בנגב") הבנתי שכולנו בסכנה. דיברנו תמיד בבית על עלייה אבל לא באמת האמנתי שנעלה. אני וסבא בודדים כאן מאוד, אני מקווה שתאזרי אומץ ותעלי לי. קשה לי בלעדיכם, אבא ויורי הקטן חסרים לי מאוד, אני גם מאוד מתגעגעת לולדה ולולדימיר הידידים הכי טובים שלי, תמסרי להם את אהבתי.

המכות לא הפסיקו ליפול עלינו ברוסיה ואת ראית את זה, אני לא מבינה איך את, אבא ויורי הקטן לא עליתם אתנו לארץ. היינו מקיימים בית יהודי בישראל והיינו מדברים עברית. אני מקווה שסשה לא גורש מהאוניברסיטה. הפוגרום בקישינב הבהיר לי ולסבא שאנחנו לא בטוחים ברוסיה ושעלינו לעלות לארץ ישראל. המצב הכלכלי שלנו גרוע מקווים שאצלכם טוב, מקווה שיגיע אלייך המכתב הזה.

אוהבת, טטאינה

מקורות

בויד, דרו וגולדנברג, יעקב (2015). לחשוב בתוך הקופסה (תרגום: תמרה אבנר). תל אביב: כנרת זמורה-דביר.

הרפז, יורם (2014, ינואר). למידה משמעותית: מה אפשר לעשות? אבני דרך, מגזין האינטרנט של מכון אבני ראשה.

ויגינס, גרנט ומקטאי, גיי (2013). הבנה בכוונה: תכנון שיעורים עתירי הבנה (עורך: יורם הרפז). ירושלים: מכון ברנקו וייס.

פרקינס, דיויד (2000). נופי החשיבה: מאמרים על חינוך לחשיבה טובה (עורך: יורם הרפז). ירושלים: מכון ברנקו וייס.



טליה אהרון אזולאי היא מנהלת תחום הערכה חלופית ברשת בתי הספר האתגריים ברנקו וייס ומנחה פדגוגית רשתית בבתי הספר בדרום ובמרכז. ממובילי ההערכה החלופית (חלוצי ההערכה) ברשת. לימדה, חניכה וריכזה את התחום הפדגוגי בבית הספר האתגרי בית שמש. זו שנתה ה-12 במכון ברנקו וייס ושנתה השנייה במטה הרשת האתגרית.