

הוראה קשובה – יצירת שינוי נראה בהבנה

ירון שור¹

חווית הלמידה מרכזית בחייו של אדם. אלפי שעות אנחנו מבליים בשיעורים במסגרת הלמידה הפורמלית, בשלבי חיים שונים ורבים חווים אותה כמתסכלת. רוב הלומדים אינם מצליחים לבטא את יכולותיהם, ויש להם תחושה, שהמורים לא רואים אותם, ולא מצליחים להבחין בכישורונותיהם. (Gardner, 2004).

הוראה קשובה (Attentive Teaching) מיישמת את עקרונות הקונסטרוקטיביזם והלמידה המתווכת בדרך הוראה המקדמת הבנה בכיתה תוך שהיא מרחיבה את החוויה והמעורבות של הלומדים. גישת ההוראה הקשובה מאפשרת ללומדים להגיע לידי הבנה נראית בכול נושאי הלימוד ובכול הגילאים. היא מאפשרת להם להרגיש שייכות, להיות נראים בכיתה לבסס תחושת מסוגלות בדרך אל בניית הבנה אישית וכיתתית. התהליך מאפשר ליצור ערוצי תקשורת מרובים בכיתה בנושא הנלמד.

הלמידה ותהליכי השינוי בהבנה הנראים מאפשרים ליצור תהליכי הערכה קשובים למקומם של הלומדים.

בהוראה הקשובה, הייצוג החזותי, בעיקר באמצעות הציור, מהווה שפת הוראה נוספת על השפה הדבורה והמתמטית. הייצוג החזותי מאפשר לכל תלמיד ליצור ולבטא את ההבנה הפרטית שלו ולקשור רעיונות כלליים לעולמו הייחודי (Kress, 2015). הוא אמצעי ללמידה מעמיקה. פעולת היצירה של הייצוג החזותי וההסבר הכתוב הנלווה לו, מחייבת את הלומד להבהיר את מחשבותיו, לייצג את הנושא הנלמד לעצמו ולאחרים באופן מפורש, ולאחר סוגיות הדורשות בירור נוסף. הלומד נחשף לייצוגים החזותיים וההסברים של עמיתיו לכיתה, לוקח חלק בשיח כיתתי ומרחיב את הבנתו.

התהליך מאפשר ליצור תהליכי שינוי תפיסתי תוך התבססות על התבוננות ארוכת טווח בסביבה ובלומדים – למידה דינמית, וכן מתבסס על יצירת מסעות חשיבתיים בהם מעורבים דמיון ומרחבי למידה חדשים, תוך יצירת השוואה עם המוכר.

מילות מפתח: שיטות הוראה, תיווך, הבנה והבעה, יצירתיות בהוראה, שפה וחינוך

ההוראה הקשובה מדגישה שלושה יעדים בכיתה:

1. בניית הבנה נראית אישית וכיתתית
2. תיווך לשותפות ואחריות בתהליך בניית ההבנה והערכה קשובה
3. יצירת שינויים נראים בתפיסותיהם של הלומדים באמצעות שימוש בהתבוננות ובדמיון

בניית הבנה נראית אישית וכיתתית

ההוראה הקשובה מתרכזת במתן אפשרות לחוות ולראות את תהליכי הלמידה והתפתחות ההבנה הריאליים של לומדים במהלך ההוראה השוטפת בכיתה.²

¹ פרופ' ירון שור הוא ראש המכון להוראה קשובה במכללת דוד ילין בירושלים

התפיסה הקונסטרוקטיביסטית של הלמידה, טוענת שלמידה היא תהליך אישי, וכול אחד מהלומדים מבנה את למידתו בדרכו הייחודית (יחיאלי, 2021, עמ' 40). כלומר, שאי אפשר ללמוד במקומו של הלומד. הוא זה שעובר את תהליכי הלמידה בדרכו הייחודית. הדגש של ההוראה הקשובה הוא על האופן בו הלמידה האישית וההבניה של הידע באה לידי ביטוי בתהליך הכיתתי תוך שיתוף עם המורה וקבוצת הלומדים בכיתה. הוראה קשובה מאפשרת, שהשיח המתקיים בין המורה לתלמיד, יהפוך כדברי ליבמן (2013), ללמידה אותנטית, למידה שיש בה מעורבות גבוהה של הלומדים והמורים.

השימוש בהוראה קשובה מגשר על הפער שבין הוראה ללמידה. ההוראה מתמקדת בהקניית מושגים, ידע או מיומנויות והלמידה מתמקדת בתהליכים שהלומדים חווים. לא תמיד תהליכי הלמידה עולים בקנה אחד עם תהליכי ההוראה, כיוון שלומדים שונים מחברים באופן שונה וייחודי את הנלמד אל עולמם (שור 2019).

הוראה קשובה ממקדת את העדשה במצבו העכשווי של הלומד. הביטוי האישי מאפשר יצירת שיח עם הלומדים על נקודת מבטם, תוך התייחסות מכבדת ומקדמת לנקודות המבט השונות הבאות לידי ביטוי בכיתה ולידע הנדרש בנושא הנלמד. האפשרות לראות כל לומד – לעשותו ל"לומד נראה" – מאפשרת לאותו לומד לגדול בהבנתו ולחוש תחושה של מסוגלות. הלומדים מבטאים את עולמותיהם בתהליך ההבנה. הלומדים הופכים לשותפים פעילים בעיצוב ההוראה; הם אינם חוזרים על דברי המורה אלא סוללים את דרכם שלהם בדרך להבנה אישית – הבנה שנבנית בשילוב בין היצירה האישית לבין ההתייחסות להבנתם של לומדים אחרים וחוויה של קשב ותיווך של המורה ביחס לנקודות מבטם וגם לנקודות המבט של חבריהם. הביטוי רב הפנים של ההבנות האישיות מאפשר לעצב גם את ההבנה הייחודית של הכיתה בנושא הנלמד.

הבנה מתרחשת, כאמור, כשנוצר חיבור בין עולמו הפנימי, האישי, של הלומד לבין הנלמד. חיבור כזה נוצר כשהתלמיד יוצרים במהלך השיעור, תוצרים חזותיים המלווים הסבר כתוב וביטוי בעל פה, שמאפשרים ללומדים לבטא את עולמם האישי ואת דרכי הבנתם את הנלמד. שילוב ייצוג חזותי, בדרך כלל ציור, בתהליך מוסיף עוד ממד חשוב שמאפשר לתלמיד לבטא את ההבנה שלו גם אם חסרות לו המילים. שפת הציור יכולה להוות גשר בין שפת אם לשפה נוספת הנלמדת בבית הספר. לאחר שהתלמיד מצייר, קל לו יותר להביע את מה שרצה בכתב ובעל פה. הוראה קשובה מלמדת את התלמידים ואת המורה להקשיב באמת ולהשהות את המשוב המתקן. כמובן שאין זה משנה באיזו רמה הציור, הוא יכול להיות סכמתי ועדיין להביע את תוכן הדברים. כשהתלמיד פעיל ומעורב, הלמידה שלו יותר מעמיקה ומשמעותית.

הלומדים נעשים מודעים לתהליכי השינוי בהבנה שחוו, הן ברמה האישית והן כחלק מהשינוי שחווה הכיתה בהבנת הנושא הנלמד, שכן תהליכי השינוי התפיסתי נראים לעין באמצעות הייצוגים החזותיים וההסברים הנלווים המשתנים במהלך הלמידה בה כול הלומדים בכיתה באים לידי ביטוי.

תיווך לשותפות ואחריות בתהליך בניית ההבנה והערכה קשובה

ראובן פוירשטיין הדגיש שפעולה כשלעצמה אינה מובילה בהכרח לידי למידה ובוודאי שלא להבנה של הנלמד: "פעולות חוזרות ונשנות, שאינן מלוות בתהליכי חשיבה והבנה, גורמות אולי הנאה,

² הוראה קשובה מתייחסת לתהליכי ההבנה במקצועות הלימוד בשיעורים ספציפיים ואינה דרך גנרית לפיתוח תהליכי קשב כמו mindfulness

אך אינן יוצרות בהכרח למידה (פויירשטיין, 1998, עמ' 40). בכדי לאפשר ללומדים לחוות למידה ולהגיע לידי הבנה, ישנו צורך ליצור אינטראקציה מתווכת, כלומר שיח על הנושא הנלמד, מתוך מתן אפשרות לראות את העולם אליו הוא מתקשר. "האינטראקציה המתווכת מכניסה סדר במפגש של האדם עם העולם" (קבע פויירשטיין (1998, עמ' 44).

המורה יוצא ממקומו המתוכנן ונע לעבר הלומדים. תנועה כזו חיונית להוראה קשובה גם אם היא מסיטה את המורה ממערך השיעור המתוכנן שלו. למורה יש הזדמנות להכיר הרבה יותר טוב את התלמיד מהרבה בחינות: הדמיון שלו, ההבנה שלו, הרגשות, מה מעניין אותו, מה מעסיק אותו, ורמת הכתיבה, הביטחון שלו בדיבור מול אנשים, היכולת להגיב לאחר באופן ראוי, היכולת להקשיב הקשבה פעילה. בתיווך המורה, הלומדים משפיעים אחד על הבנתו של השני, תהליך שמאפשר יצירת תקשורת בכיתה.

המורה נדרש להיות "מורה קשוב", כשבשלב ראשון עליו להחליט מהי ליבת הנושא שבה הוא מבקש לעסוק, ובהמשך להתייחס למקומם של הלומדים ביחס לאותו נושא ולתווך להם באופן שיאפשר להם לחוות תהליכי שינוי בהבנתם. המורה מקשיב בדריכות לתהליכים אלו ומתווך ללומדים תיווך כפול, כלומר, קשב והתייחסות אישית למקומם של לומדים ביחס לנלמד ומתן כלים וידע רלוונטי לקידום הבנתם. העיקר בהוראה הוא להתמקד במה שקורה ללומדים בפועל במהלך השיעור. הקשבה ממוקדת למקומם מאפשרת ללומדים לחוש שקולם חשוב.

הנראות של תהליכי ההבנה מאפשרת לקשר את ההערכה אל התהליכים השוטפים של ההוראה והלמידה. בשיעורים שונים הלומדים מבטאים את הבנתם האישית, ולאורך זמן נבנה תהליך למידה והבנה אישי בנושא הנלמד, אותו ניתן לנתח ועל פיו להעריך את מידת השינוי בהבנה של הלומדים בנושא הנלמד (שור, נבו, גן וגל, 2021).

יצירת שינויים נראים בתפיסותיהם של הלומדים באמצעות שימוש בהתבוננות ובדמיון

למידה היא ארוכה ומורכבת. כדי להבין מושג צריך להתייחס אליו לאורך זמן. כל מושג מכיל בתוכו שכבות רבות ומרכיבים שונים שצריך להתבונן עליהם מנקודות מבט מגוונות. תהליך יצירת ההבנה אינו מוגבל לשיעור בודד, אלא נמשך מתוך כוונה לאפשר ללומדים לחוות מסע בחשיבתם, שיאפשר להם לחבר את הנלמד אל עולמות שונים. החוויה של תהליכי שינוי היא מעצימה אך לא תמיד קלה עבור הלומדים. היא מערבת סקרנות והרחבת הידע יחד עם מבוכה רגשית ולעתים התנגדות של הלומדים לנלמד. תהליכי אי וודאות במסגרת ההוראה הקשובה הם חשובים. אי וודאות גורמת לחוסר ביטחון וספקות אבל יחד עם זה גם גורמת לסקרנות ורצון ללמוד. וודאות חוסמת את היכולת לשנות תפיסות מוקדמות. תהליכי אי וודאות ברמה מתאימה חשובים כדי שתתחולל למידה לצורך הבנה.

ההוראה הקשובה מאפשרת ללומדים להגיע לידי יצירה של מרחבי למידה (spaces of learning). מרטון ועמיתיו (Marton et al, 2004) טוענים, שכדי להבין נושא כלשהו יש צורך לבחון אותו במצבים שונים, ולהשוות ביניהם. כדי להבין נושא או מושג, טוענים מרטון ועמיתיו, יש צורך ליצור ואריאציה או שינוי (variations) באופן שניתן יהיה להשוות את ההיבטים השונים וההקשרים השונים של אותו מושג או נושא. לדוגמה, יום נראה שונה על פני כדור הארץ ועל פני הירח. השוואה ביניהם תוכל ללמד אילו היבטים נשארים קבועים (invariant) ומגדירים את המושג, בעוד שההיבטים האחרים יוכלו לאפיין את הייחודיות של הופעתו בהקשר כזה או אחר.

1. למידה דינמית

למידה דינמית מתייחסת לתהליכי ההבנה שמקושרים לראייה ולהתבוננות בסביבות הרלוונטיות לנושא הנלמד ואל היכולת של הלומדים לייצג את המושגים באופן חזותי. לומדים יכולים לחוות שינוי תפיסתי (יחיאלי, 2021) בכול נושא לימודי. ההוראה הקשובה מבקשת מהלומדים לבטא את נקודות מבטם על הנלמד. אם חוזרים על ההתבוננות בנקודות זמן נוספת לאחר שהתבצעה פעולת למידה בנושא הנלמד, ניתן לראות שינויים תפיסתיים אצל הלומדים ושינוי שחוו בתפיסת הנושא הנלמד. תהליך כזה נקרא "למידה דינמית".

ניתן להרחיב ולהגיד, שבכול נושא ובכול תחום ובכול גיל, הלומדים לא נכנסים אל הלמידה כלוח חלק, אלא עם תפיסות ראשוניות רלוונטיות לידע שלהם ולעולמותיהם, ובמהלך הלמידה יש אפשרות שיחוו שינוי בתפיסתם. כשהלומדים מבטאים את נקודות המבט שלהם מספר פעמים באופן חזותי ומילולי לאורך זמן, ניתן לראות את השינוי התפיסתי, שמראה את מקומם הריאלי של הלומדים ביחס לנלמד ומקומם בדרך לתפיסה המדעית של הנושא הנלמד. הלומדים עצמם נעשים מודעים לתהליכים שחוו, והמורה יכול לתווך ללומדים באופן אישי ולכיתה ככלל, בו זמנית, תיווך כפול.

2. מסע חשיבתי

המסע החשיבתי הוא רצף של מספר אינטראקציות לימודיות מתווכות, שחלקן יכול להיות תהליכי למידה דינמית, המאפשרות ללומדים לחוות מושג מנקודות מבט מגוונות. מטרתו לאפשר שינוי תפיסתי והרחבת ההבנה בנושא הנלמד. המסע החשיבתי מוציא את הלומדים מנקודת המבט הסטטית שלהם, ומאפשר להם לחוות מסעות חשיבתיים בדמיון בנקודות מבט שונות ורלוונטיות ללמידת הנושאים הנלמדים. יצירת מסעות חשיבתיים בדמיון, מאפשרת השוואה בין נקודות מבט שונות על הנלמד. כתיבת סיפור על ידי הלומדים מביאה לחשיבה מסדר גבוה, ומאפשרת לשזור את ההבנה המושגית עם היבטים אישיים. כל לומד מתחבר באופן שונה לנושא הנלמד ומעבד אותו בחשיבתו בדרכו הייחודית. במסע החשיבתי מעורבים רגשות. הלומדים פוגשים מקומות מעניינים לא מוכרים, ומטיילים בהם יחד עם חבריהם. במהלכו הם מעבדים רגשות שעולים סביב הציורים והסיפורים שמאפשרים ביטוי למפגשים המפתיעים והמרגשים. כמה מחקרים עדכניים בעברית שהתפרסמו לאחרונה מדגימים זאת: סיפור של יום על פני הירח, ציור שלו והסבר וחזרה אל סביבות מוכרות על פני כדור הארץ, אפשר לתלמידות צעירות לחוות את מושג כדור הארץ באופן חווייתי (שור, 2022). מחקר על הוראת פיזיקה, שבירת אור, בחטיבה העליונה, תוך שימוש בהוראה קשובה (שור, גוברמן ואובסיאניקוב, 2021) יישום של ההוראה הקשובה בהוראת המושג "מערכות אקולוגיות-חברתיות", במסגרת תואר שני בחינוך סביבתי בסמינר הקיבוצים (שור, נבו, גל וגן, 2021). הוראת ספרות אנגלית ודקדוק לתלמידי כיתה י' (שכטר, 2022). מאות מסעות חשיבתיים נעשו בכול מקצועות הלימוד כמו אנגלית, מדעים, לימודי הסביבה, מתמטיקה, ספרות, היסטוריה ועוד, בכול הגילאים ורמות הלימוד.

לסיכום, הוראה קשובה נותנת הזדמנות ליצור תקשורת אישית קשובה בדרך אל הבנה. הוראה קשובה מדגישה את הקשב של המורה ואת התיווך האישי שלו במהלך הוראת נושאי הלימוד השונים. הלומדים חווים תהליך למידה בו הם משמיעים את קולם הייחודי, חווים הקשבה עמוקה ומכבדת ומשתתפים בעיצוב ההבנה בכיתה. הוראה קשובה מאפשרת ללומדים להגיע

לשיח משמעותי במהלך הדרך אל שינוי בהבנתם את הנלמד. כול הלומדים בכיתה חווים את תהליכי השיח המשנה.

מקורות

יחיאלי, ת' (2008) איך עושים למידה קונסטרוקטיביסטית? הד החינוך. 40-44, 82(4), ליבמן, צ' (2013). ללמוד, להבין לדעת: מסע בנתיבי ההוראה הקונסטרוקטיביסטית. בתוך צ' ליבמן (עורכת) קונסטרוקטיביזם בחינוך (עמ' 13-43). הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת. פוירשטיין, ר' (1998). האדם כישות משתנה. משרד הביטחון: האוניברסיטה המשודרת. פרקינס ד' (2000). מהי הבנה? בתוך י' הרפז (עורך) נופי החשיבה: מאמרים על חינוך לחשיבה טובה (עמ' 315 – 338). מכון ברנקו וייס.

שור, י' ואקסלרוד-טייר, נ' (2014). למידה דינמית – ראייה, התבוננות, חשיבה והבנה מושגית. במעגלי חינוך, 4, 96-127.

er.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.dyellin.ac.il%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fjournals%2Fjournaleducation%2Fedition4%2F7-yaron-schur-and-naama-axelrod-tayer.pdf&clen=1409408&chunk=true

שור, י' ונבו, א' (2018). תהליכי אי וודאות בלמידה לצורך הבנה. דפים, 67, 81-41.

<https://dapim.mofet.macam.ac.il/issue/%d7%93%d7%a4%d7%99%d7%9d-75/>

שור י' (2019). אומנות ההוראה הקשובה: מסע לימודי דיאלוגי המקדם הבנה. מכון מופ"ת.

שור, י', נבו, א', גל, א' וגן ד' (2021). הוראה קשובה כבסיס ליצירת שינוי תפיסתי אישי בהבנה של מערכות חברתיות אקולוגיות. דפים, 75, 104-77.

<https://dapim.mofet.macam.ac.il/issue/%d7%93%d7%a4%d7%99%d7%9d-75/>

שור, י', גוברמן, ע' ו אובסיאניקוב, ס' (2021). הוראה קשובה כדרך לקידום ההבנה של המושג שבירת אור. במעגלי חינוך, 10, .

furl=https%3A%2F%2Fwww.dyellin.ac.il%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fjournals%2Fjournaleducation%2Fedition10%2Fyaron_shur_einat_guberman_svetlana_obsyanikov.pdf&clen=1323660&chunk=true

שור, י. (2022) טיילתי על הירח וחזרתי לכדור הארץ – תרומת ההוראה הקשובה לאוריינות המדעית של לומדות צעירות. אאוריקה, 44, 54 – 63. אוניברסיטת תל-אביב.

שכטר, ו. (2022). הוראה קשובה והשפעתה על הבנת השפה האנגלית בקרב תלמידים בכיתה י ברמת ארבע יחידות בגרות. חיבור לשם קבלת התואר M.Ed, מכללת דוד ילין.

Bloom, P. (2000). How children learn the meaning of words. The MIT Press.

Gardner, H. (2004). Frames of mind. New York: Basic Books.

Kress, G. (2015). Semiotic work: applied linguistics and a social semiotic account of multimodality. AILA Review, 28, 49–71.

Marton, F., Runesson, U., & Tsui, A. B. M. (2004). The space of learning. In F. Marton, & A. B. M. Tsui (Eds.), *Classroom Discourse and the Space of Learning* (pp. 3-40). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.