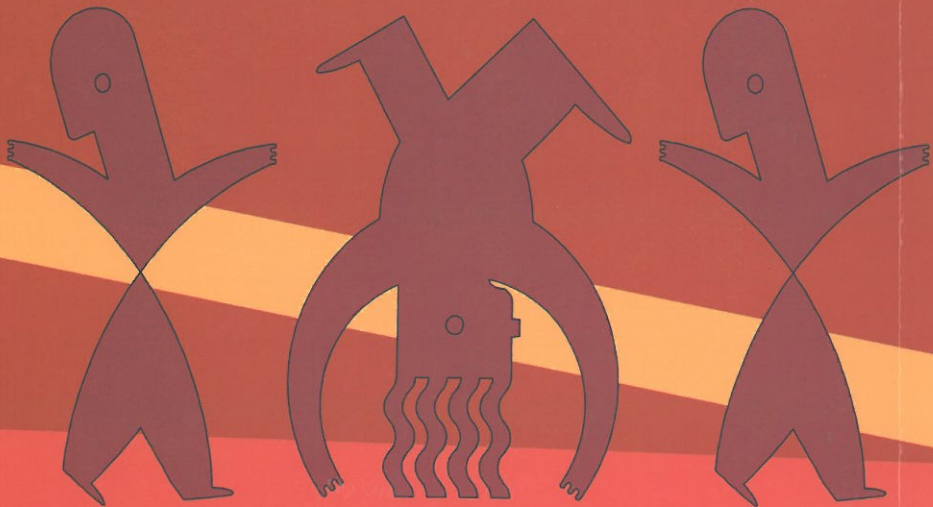


ללמוד בקצב שונה סגנונות חשיבה ולמידה



פט ברק גילד וסטיפן גרגר

11

פט ברק גילד וסטיפן גרגר ● ללמוד בקצב שונה

ללמוד בקצב שונה סגנונות למידה וחשיבה

פט ברק גילד וסטיפן גרגר

מאנגלית: עידן ירון

חושבה פלוס - דידקטיקה של חינוך
החשיבה

בהוצאת

מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה והאגף לתוכניות
לימודים במשרד החינוך, התרבות והספורט



מכון ברנקו וייס
לטיפוח החשיבה



משרד החינוך והתרבות
המינהל הפדגוגי
האגף לתוכניות לימודים

This publication was originally published in English by the Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD), an intentional nonprofit professional education association with headquarters at 1250 North Pitt Street Alexandria Virginia 22314-1453 U.S.A. Pat Guild Association granted permission to The Branco Weiss Institute for the development of Thinking to translate this publication into Hebrew
Copyright © 1985 ASCD
ASCD Stock Number: 611-85410
ISBN: 0-87120-133-X

Printed in Israel

אין להעתיק, לשכפל, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע או להפיץ ספר זה או קטעים ממנו בשום צורה ובשום אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכאני (לרבות צילום והקלטה) ללא אישור בכתב מהמוציא לאור.

תרגום מאנגלית: עידון ירון
עורך: יורם הרפז
עיצוב והפקה: דליה שרון
עיצוב עטיפה: רוני אידלשטיין

© 1997

כל הזכויות שמורות
למכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה
ת.ד. 648, ירושלים 91006
לוחות והדפסה: דפוס פרינטיב בע"מ
נדפס בישראל

דאנאקוד 621-35

תוכן העניינים

vii	הקדמה
ix	מבוא
1	חלק ראשון: הגדרת הסגנון
3	1. סגנון: מה ומדוע?
13	2. היסטוריה קצרה של סגנון
17	חלק שני: דוגמאות לסגנון
	3. יחסים בין-אישיים ותקשורת:
19	הטיפוסים הפסיכולוגיים של יונג
	4. פיקוח והערכה: תלות ואי-תלות בשדה
29	על פי ויטקיין
37	5. סגנון הוראה: יכולות התיווך על פי גרגורק
47	6. ייעוץ: יסודות סגנון הלמידה על פי דן ודן
53	7. תכנית לימודים: שיטת 4MAT של מקרתי
	8. שיטות הוראה: אפנויות (Modalities)
63	לפי ביירב וסוואסינג, דן ודן
71	חלק שלישי: שימוש בסגנון
73	9. חשיבה על אודות סגנון
79	10. מספר סוגיות ויישומים
95	11. יישום הסגנון
103	ביבליוגרפיה מוערת
111	מראי מקום
117	על המתברים
119	נספח: רוברט ג' סטרנברג, לכבד סגנונות חשיבה

◆ הקדמה

במשך העשור האחרון, מחנכים נעשו מודעים יותר לעובדה שתלמידים ניגשים למטלות לימודיות בסגנונות שונים. אנו מכירים בכך שסגנונות שונים משמעם שתלמידים, מורים ומנהלים מסוימים יצליחו הרבה יותר מאחרים במטלות, במצבים, או ביחסי אנוש מוגדרים.

מאמרים וסדנאות העוסקים בסגנונות למידה, הוראה ומנהיגות משאירים לעתים קרובות את הרושם שהדגשת סגנון הלמידה היא דרך מורכבת לאינדיבידואליזציה של ההוראה. ייתכן שמחנכים בעלי ניסיון בגישות אחרות לאינדיבידואליזציה יבטלו את סגנונות הלמידה כבלתי מעשיים. האינדיבידואליזציה עשויה להיתפס כ"דבר שטוב לעשותו", אולם משאבים מוגבלים וראיות מצטברות בדבר חשיבותה של ההוראה הישירה בבתי-ספר יעילים, הביאו לכך שבתי-ספר רבים זנחו את תכניות הלימודים המתבססות עליה שהיו נפוצות בשנות השבעים.

תשומת לב לסגנונות למידה היא יותר מאשר דרך לאינדיבידואליזציה של ההוראה. התמקדות בסגנונות למידה המבוססת על הכרה בהבדלים אישיים, עשויה להיות צעד משמעותי לקידום שוויון הזדמנויות בבתי-הספר. למשל, אם הלומד החזותי מקבל פחות הזדמנויות מאשר הלומד השמיעתי בשל דרכי ההוראה הרווחות - הרי הוא יוצא מקופח, וגם החברה מפסידה את כישוריו האופטימליים. תפקידה של "האגודה לפיקוח ולפיתוח תכניות לימודים" (ASCD) הוא "לפתח מנהיגות שתוביל לאיכות בחינוך לכל התלמידים." ככל שנלמד להציע הזדמנויות בכיתה לפרטים בעלי סגנונות למידה שונים, כך נוכל יותר להציע שוויון הזדמנויות, ולהבטיח שכל התלמידים ישיגו לפחות את הידע, המיומנויות והעמדות החיוניים להצלחתם.

ספר זה מעניק לנו כמחנכים הזדמנות להכיר מגוון רחב של גישות לסגנון. ייתכן שתוך כדי קריאה, נגלה בו גישה להבדלים אישיים שתתאים לסגנון שלנו בהוראה או בניהול. האתגר הניצב בפנינו הוא לקרוא לפי קצב המעלה בחתמדה את השאלה: "כיצד יכולה ידיעה זאת בדבר סגנון לעזור לי לפתוח הזדמנויות חינוכיות בפני התלמידים הזקוקים להן ביותר?"

קרולין היוז
נשיאה, ASCD,
1985-86

"אם אדם אינו צועד בקצב אחד עם עמיתיו, ייתכן שהסיבה לכך היא שהוא שומע מתופף אחר. תנו לו לצעוד בקצב המוסיקה שהוא שומע, מדוד או מרוחק ככל שיהיה."

הנרי דויד תיורו

האם אתה מחפש טעות בסך חמש אגורות בפנקס ההמחאות שלך?
מדוע?

ישנם אנשים הטוענים שהם נהנים מן האתגר של איזון פנקס ההמחאות שלהם בדיוקנות מוחלטת. ישנם אנשים המרגישים שאין המלאכה מושלמת כל עוד לא הגיעו לאיזון המדויק. ישנם כאלה הרוצים למצוא את חמש האגורות לפני שהטעות תחמיר.

מצויים אנשים ששכחו מתי הייתה הפעם האחרונה שהם איזנו את פנקס ההמחאות שלהם, או אפילו העיפו מבט בדף החשבון של הבנק. הם תוהים מדוע ירצה אדם לבזבז את זמנו ולחפש טעות כה זעירה. הם יודעים שיש צורך בניהול פנקס ההמחאות, אך לא יקדישו לכך יותר מן הזמן הדרוש.

כמובן, רבים נקלעים בין הקצוות הללו - הם מחפשים טעות בסך חמישה שקלים, אך מוותרים על חמש האגורות.

מדוע בני האדם שונים זה מזה בגישותיהם למטלה זאת? מדוע מצויים כאלה הקובעים, "אתה צריך", או "זהו הדבר הנכון לעשותו" - בעוד שאחרים לועגים ל"כפייתיות" ול"פרפקציוניזם"? האם אנו לומדים התנהגויות אלה מחורינו? ייתכן; אך כיצד ניתן להסביר את העובדה שאחים מטפלים בפנקסי ההמחאות שלהם באופן שונה מאוד זה מזה?

מדוע ינחל אדם את פנקסי ההמחאות של ארגון בקפידה ובדיוקנות, אך יתרשל בניהול חשבונו האישי? ומדוע "הגאון המתמטי" לא יאזן את פנקס ההמחאות שלו כאשר זוחי בבירור מטלה שהוא יכול לבצע כלאחר יד?

התשובה הפשוטה לכל השאלות הללו היא שאנשים שונים זה מזה מטבעם ביחס לעניינים שלהם הם מוכנים להקדיש את זמנם. לקביעה פשוטה זאת של השכל הישר נודעות השלכות מרחיקות-לכת לגבי מחנכים.

הבדלים אישיים בחינוך

הבדלים אישיים קרנו מחנכים במשך מאות שנים והציבו אתגר בפניהם. מצד אחד, המקצוע שלנו מוגע על ידי ההבנה והיישום של מושג זה. מצד שני, מענה מעשי להבדלים אישיים חמק מאתנו כמעט לחלוטין עד כה. המחנך נתנאל קנטור (Cantor, 1946, p. 185) עמד על כך ש"כשם שהבדלים אישיים בלמידה הוכרו להלכה, כן הם הוכחו למעשה."

ספר זה מבוסס על האמונה שאנשים שונים זה מזה. הוא מתאר מגוון של הבדלים בתכונות אישיות, ומגדיר אותם כהבדלי סגנון.

הבדלי הסגנון שאליהם ספר זה מתייחס מכונים: 'סגנון למידה', 'סגנון קוגניטיבי', 'סגנון הוראה', 'סגנון מנהיגות' ו'טיפוס פסיכולוגי'. בעוד הכינויים שונים זה מזה, רבים מן המושגים הבסיסיים דומים זה לזה, ואנו בחרנו לטפל בהם בנושאים קרובים.

האם צורת האיזון של פנקס ההמתאות משפיעה על התנהגותם של אנשים בתחום החינוך? אולי לא באורח ישיר. אך אם ניהול פנקס המתאות בדרך מסוימת מצביע על היבט בסיסי של האישיות, הרי שתכונה זאת תשתקף בדרך כלשהי בלמידה, בהוראה או בניהול. הבדל ניכר מתעורר, למשל, כאשר מורה אחד מניח שעבודה בכתיבה יוצרת חייבת להיות מסודרת, מפורטת וכתובה בכתיב נכון; בעוד שעמיתו מעריך שטף חופשי של רעיונות, כאשר ניתן לתקן את השגיאות לאתר מכן. חשוב שהמורים יבינו ש"עבודה מושלמת" חיונית לכמה תלמידים; אך לגבי אחרים, "עמידה במשימה" מספיקה בחלט. חשוב לדעת אם מנהל מצפה ממורה לסיים את הוראת הטקסט, ומבסס את הערכתו בחלקה על אמת מידה זאת. מצויים הורים המאמינים שבת-הספר חייבים להכין את התלמידים ל"עולם הממשי" של משרות והשתכרות למחייתם, בעוד שהורים אחרים רוצים שבת-הספר יספקו חינוך במדעים החופשיים. הבדלים בסיסיים אלה ישתקפו בדרכים שונות, כגון בהצבעה

בלבד לאופן שבו הבדלים אישיים משתקפים בהיבטי החינוך השונים. מניסיונו בלימוד וביישום של מחקר בנושא סגנונות, בהוראה של סגנונות ובחקשבה לתלמידים ולמחנכים בקשר לסגנונות, הגענו לכלל מסקנה שהסגנון הוא המושג החשוב ביותר הדורש תשומת לב בחינוך. הסגנון נמצא במרכז מהותו של האדם. זהו מושג ישן שנחקר במשך מאות בשנים, אך בזמן האחרון נוצקו בו אנרגיה וכיוון חדשים. הוא חיוני לפילוסופיה החינוכית של כל מחנך, ובכך הוא משפיע על הדרך שבה אנו תופסים את מערכת החינוך. הסגנון נוגע לפעילות בכיתה, לניהול ולפיתוח תכניות לימודים, מתייחס לפיתוח סגל ולהרגלי למידה של תלמידים, מסייע לנו להבין את עצמנו, וכן לתת אמון ביכולתם של כל התלמידים ללמוד. אולי חשוב מכול, הסגנון דורש מן המחנכים להכיר באופן פעיל בכך שבני האדם שונים זה מזה, ושהבדלים אלה יצופו בהכרח על פני השטח כאשר הם לומדים, מלמדים, מפקחים או מפתחים תכניות. "הבדלים יתקיימו תמיד בבת-הספר שלנו, מכיוון שמורים ותלמידים אינם אלא בני אדם, והשונות היא תכונת יסוד של בני אדם", כתב מנהל אחד. מרגע שהכיר בעובדה זו, הוא החליט לראות בשונות תכונה חיובית: "לעתים קרובות מצאתי שאפשר להפוך הבדלים בין ילדים, מורים, הורים ומנהלים לנכסים חינוכיים רבי עצמה" (Barth, 1980, pp. 15, xvii). הכרה בהבדלים אישיים יסודיים עשויה להביא כישרונות מגוונים לנושאים חינוכיים. אך אם נתייחס להבדלים באורח שטחי ("יכולת לראות זאת כפי שאני רואה זאת אילו רק רציתו!"), נתמיץ ללא ספק את ההזדמנויות לביטוי של אנרגיות שונות, ונמשיך להתכחש להבדלים אישיים בחיי היום-יום של בת-הספר.

מטרת הספר

ספר זה בוחן הבדלים בסגנון, במטרה לסייע למחנכים למלא את חובתם ולחוות את ההנאות הנגרמות ממתן עזרה לבני אדם להגשים את מלאי יכולתם.

למרבה המזל, קיים מחקר עשיר המתייחס להבדלים בסגנון; אולם, קשה להעריך את כל הסיכומים של תאוריות ורעיונות אלו. אי לכך, ספר זה מתאר תרומות מחקריות עיקריות ומזהה נושאים משותפים. הוא מציג סיכום של מושגים, אך במודע אינו שואף ליצור הגדרה סינרגיסטית

מצגי סיכום של מושגים, אך במודע אינו שואף ליצור הגדרה סינרגיסטית אחת מן הגישות השונות לסגנון.

לקוראים שתאוריית הסגנון חדשה להם, ניתנות הגדרות יסודיות ודוגמאות. לאלה המכירים אותה באורח כללי, הרי סיכום התאוריות השונות, זיהוי הנושאים הבסיסיים, והיריעה הרחבה של הצעות ליישום יספקו חומר למחשבה. לקוראים הבקיאים במחקר על סגנונות, אנו מציעים את ההרחיבו ואת חוויותינו האישיות.

ספר זה מכוון לכל המחנכים הפעילים. מורים יזהו את המסרים הנוגעים לעצמם ולתלמידיהם, ויפיקו תועלת מן ההצעות המעשיות ליישום בכיתה. מנהלים ימצאו מידע המתייחס לכל היבטי עבודתם וכן הצעות שניתן ליישמן לאלתר לגבי עבודתם כמנהיגים-מדריכים. מומחים לתכניות לימודים יוכלו להפיק לקחים מן המסגרת הפילוסופית וכן מן ההצעות הישירות. מורים באוניברסיטאות ובמכללות ימצאו שהסינתזה של מושגים מורכבים מועילה להצגת הסגנון בפני תלמידיהם. הורים יכולים להפיק מן הספר משמעות אישית, בגלותם את עצמם ואת ילדיהם בתיאורים, ובקבלם תמיכה מן המסר של חיוב השונות.

גישתנו היא כוללת, אך אין אנו מנסים לכסות את התחום כולו. ספר זה מצגי תאוריה המאפשרת שימוש נאור ונבון במושגים. הוא מציע הצעות מעשיות, ומאץ בקורא להחליט מתוך שיקול דעת איזה יישומים מתאימים ביותר לתנאים שלו.

המושג סגנון הוא מורכב ופשוט כאחד. כל השקפה נכונה בחלקה, וכל אחת כשלעצמה עלולה להיות מסוכנת. מבט פשטני מדי עלול להוביל לפעולה תמימה, בעוד מבט מורכב עלול להביא להיעדר מוחלט של פעולה. אנו מאמינים שהמסר בדבר שונות בסגנון הוא חשוב ובעתו - ואנו מזמינים אתכם להצטרף אלינו למציאת דרכים בהן בתי-הספר יאפשרו לכל התלמידים לממש את מלוא יכולתם.

נקודות המבט וההטיה האישית

חקרנו וצפינו בסגנון במצבים שונים. אנו מודעים לסגנון מחוויותינו האישיות כמורים וכמנהלים; מאזנים את הניסיון על ידי מחקר אקדמי על סגנון; ואולי אף חשוב מכך - ממשיכים ללמוד על ידי שיתוף מנהלים,

הבנתנו את המושגים.

ניסיונו המעשי והעיון המדעי מובילים אותנו להציג נקודות מבט מסוימות לתאוריות אלה. מן הראוי לציין כי הסגנונות האישיים שלנו משתקפים בספר. כמון כן, עליכם להכיר כמה מן ההטיות האישיים שלנו. ראשית, ההבדלים בין בני אדם הם חיוביים - ועליהם לשמש כמשאב לבתי-ספר. אנו מסכימים עם טומלינסון, שכתב ש"חינוך אפקטיבי הוא זה המרחיב את ההבדלים בין תלמידים ולא מצמצמם" (Mackenzie, 1983, p. 13). כאשר התלמידים לומדים ומתפתחים בדרכם שלהם, התבדלים ביניהם מודגשים. כאשר אנו מחליטים להעריך הבדלים באופן חיובי, נקבל החלטות שירחיבו את השונות, במקום לשאוף לאחידות ולקונפורמיות בלתי הולמת.

שנית, הכרה פעילה בהבדלים אישיים מערערת על עצם קיומה של תשובה "טובה ביותר" לשאלה חינוכית כלשהי. עלינו לשאול "טובה ביותר למי ובאילו תנאים ונסיבות?" ברוס ג'ויס ועמיתיו (Joyce et al., 1983, p. 9), בתארם את תהליכי השיפור בבית-הספר, מבהירים בראשית דברם ש"אין מודל טוב ביותר בעבור בית-ספר כלשהו" [. . .]. ישנם מודלים אפקטיביים רבים לחינוך, אך הם אינם מתאימים באופן שווה לכל הילדים, ואינם משיגים את המטרה באותה מידה." כמו כן, אין תכנית אחת או אסטרטגיה לימודית אחת שהיא "הטובה ביותר" לכל תלמיד.

שלישית, אנו מאמינים שהבדלים בסגנון הם יותר מאשר שוני בהתנהגות בלבד. כאשר אני מתנהג אחרת ממך, הדבר נובע מכך שהתנהגותי הגיונית בעבורי. התנהגות היא "הגיונית" מכיוון שהיא משקפת באופן חיצוני את אופן הבנתי את המצב. על כן, חקר הסגנון חייב לבחון הבדלים בהתנהגות ולזהות את שורשיה. פירושו של דבר גם שהאפיונים היסודיים של הסגנון ישתקפו בהיבטים שונים של התנהגות - בלימוד, בהוראה, בניהול ובאישיות בכלל. יש לבחון את התחומים האלה יחד, שאם לא כן נסתכן ביישומים שטחיים. כך, נרצה להימנע מלפתח סגנונות לימוד שונים בעבור התלמידים, בעוד אנו נוהגים באופן אחיד לגבי סגל החוראה.

רביעית, מגוון נקודות המבט בדבר סגנון, והמודלים השונים המוצעים על ידי חוקרים, מהווים מקור עשיר של תאוריות, חוויות והצעות ליישומים חינוכיים. עלינו לשאוב מתאוריות שונות את כל שהן עשויות להציע לגבי מצבנו המיוחד. בספר זה איננו ממליצים על מודל אחד, אלא מאיצים בקורא ללמוד בשיקול דעת, לבחון את נקודות המבט וההטיות