

המורה "הטוב" בעיני התלמיד המחונון בחברה הערבית

ג'נאת חמוד*

תקציר

המחקר עוסק במורה "הטוב" כפי שזה נתפס בעיני תלמידי המחווננים, והראוי ללמד בבית הספר. מטרת המחקר הינה זיהוי התכונות והמאפיינים הייחודיים הנדרשים ממורי מחווננים. כלומר, לנסות ולגלות מי הם המורים הטובים בעיני התלמידים המחווננים.

המחקר מתבסס על שיטת המחקר האיכותית, כאשר שדה המחקר הנו בית ספר תיכון ערבי בצפון הארץ. הנחקרים הם תלמידים מחווננים בשלוש שכבות גיל מכיתה י עד י"ב. כלי המחקר לאיסוף הנתונים הם, ראיונות ומכתבי המלצה. המחקר נערך במהלך שנת לימודים אחת שלמה.

עיקר הממצאים שהתקבלו ממוקדים בארבע קטגוריות, כשבכל קטגוריה מזהים ארבעה קריטריונים עיקריים. מהממצאים עלו מאפיינים שהראו רמת ידע מקסימאלית של מורי המחווננים, אך לעומת זאת מצב התפקוד של אותם מורים לא היה הכי טוב, משמע שישנו פער משמעותי בין התיאוריה שנלמדה ושהוכשרו לפיה לבין הביצוע שלהם בשדה. לכן, מומלץ לערוך מחקרים עתידיים, ולו כדי לבדוק את מקור הפער הקיים בין הכשרת המורה למחווננים לבין ביצועיו ברמת השדה. כמו-גם, מומלץ לבדוק את האפשרות לחייב ולקיים מבחני אישיות ומקצועיות לפני שיבוץ מורים להוראה בכיתות של מחווננים. בנוסף, יש לבצע הערכות מחזוריות תקופתיות באמצעות גורמי חוץ בית ספריים, וזאת בכדי לעמוד מקרוב על תפקודם של המורים המלמדים מחווננים בבית הספר.

מבוא

מחקר זה עוסק במורה "הטוב" כפי שהדבר נתפס בעיני תלמידי, והראוי ללמד תלמידים מחווננים בבית הספר. מחקרים שנערכו בתחום זה מצביעים בבירור על העובדה, כי מחווננים ומצטיינים הם אוכלוסייה בעלת צרכים ומאפיינים מיוחדים, המצריכים מענה ייחודי מותאם. מבחינה מנטלית ילדים מחווננים ומצטיינים זקוקים לאתגרים (Davis & Rimm, 2004).

מורה איכותי וטוב המתאים ללמד תלמידים מחווננים חייב להיות בעל כישורים אישיותיים, דידקטיים ואינטלקטואליים ייחודיים, כאשר חלק מכישורים אלה מצויים גם אצל מורים טובים באופן כללי (Colangelo & Davis, 2003) מחקרים אחרים מראים כי לעתים קרובות יש למורים עמדות שליליות ובלתי-מודעות כלפי התלמידים המחווננים,

* דוקטורנטית אוניברסיטת חיפה.

וכי ישנה חשיבות רבה למודעות של המורים למורכבות נושא המחוונות. (Geake & Gross, 2008)

חשוב מאוד שתוכנית הלימודים של תלמידים מחוננים תענה על צרכיהם הלימודיים, הרגשיים והחברתיים. היות והמנהלים והמורים הם אלה אשר מתרגמים את מטרות התכנית ויעדיה לסביבה הלימודית, לפיכך קיים צורך לבחור בקפידה את המורים ולהכשירם להתמודדות עם הקשיים של תלמידים מחוננים, ועם האתגרים העומדים בפניהם. Colangelo & Davis (2003) ציינו כי המרכיב החשוב ביותר המשפיע על הצלחת תכניות לתלמידים מחוננים הוא המורה, מכיוון שתלמידים מחוננים מושפעים עמוקות ממוריהם, לכן חשוב לזהות מאפיינים של מורים, אשר רצויים מאוד בעיני תלמידים מחוננים בחברה הערבית הנחשבת לחברה קולקטיביסטית היררכית ומיחסת למורה חשיבות משמעותית.

המחקר הנוכחי עוסק בתכונות ובמאפייני המורים המתאימים והראויים ללמד תלמידים מחוננים. כלומר, המורים הטובים בעיני התלמידים המחוננים, וזאת במטרה להכשיר את אותם מורים בהתאם. המחקר התבצע בבית ספר תיכון בכפר ערבי באזור הצפון. בבית הספר שלוש כיתות של מחוננים, אחת בכל שכבה. ממצאי המחקר עשויים לסייע הן למכללות להכשרת מורים והן להנהלת בית הספר בבחירת המורים המתאימים ללמד מחוננים בגיל התיכון בעתיד.

מסגרת תיאורטית

מחוונות מהי? מיהו תלמיד מחונן?

בספרות המחקרית מוצגות שתי גישות מקובלות להגדרת המחוונות. גישה כמותית והאחרת איכותית. הגישה הכמותית מתייחסת למחוונות כאל קצה עליון (אחוזון וחצי משכבת הגיל) ברצף יכולות אנושיות בתחום מסוים הניתן לכימות. הגישה האיכותית מדגישה את הקשר בין כישורים קוגניטיביים ורגשיים בתוך סיטואציה חברתית, היוצרת ארגון שונה או נקודת מבט ייחודית על המתרחש ומובילה באיכות שונה וגובהה יותר מהרגיל (נבו, 1997).

למרות התמקדות תחום המחוונות בחלקים הקוגניטיביים הקשורים להתפתחותם של ילדים מחוננים, קיימת כיום גם הידיעה, כי יש צורך לחקור את היחס בין אינטליגנציה והתנהגות חברתית ולהבין את עולמם הרגשי-חברתי של ילדים מחוננים (Han, Shi, Yong & Wang, 2012). למעשה, אין הסכמה להגדרה אחידה לגבי מהי מחוונות. בנוסף, ישנו

חוסר בהירות בהבחנה בין המושגים, הקשורים למחוננות לבין אלה הקשורים לכישרון (Davis & Rimm, 2004; Ziegler & Raul, 2000).

בניגוד להגדרות שהוזכרו לעיל שעסקו בכישורים קוגניטיביים, גאגיני (Gagne, 2003) הציע מודל בו מושם דגש על תהליך הטיפול והמומחיות. המודל מגדיר את הקשר בין מחוננות ומוכשרות כקשר מותנה. על פי מודל זה, מחוננות מוגדרת על בסיס יכולת טבעית קיימת בתחום ספציפי (קוגניטיבי, יצירתי, חברתי או פסיכו מוטורי), המשתכללת לרמת מומחיות יוצאת דופן והמוגדרת באופן יחסי על פי השתייכות לעשרת האחוזים העליונים מבני קבוצת הגיל. על פי אותו מודל מוכשרים מוגדרים כיחידים, אשר שכללו את מיומנויותיהם בתחום ספציפי והשיגו הישגים משמעותיים המציבים אותם בקצה העליון (כאמור ב 10 אחוזים העליונים ביחס לבני גילם). המודל מבחין ביו מחוננים ומוכשרים ומדגים כיצד מרכיבים רבים יכולים לתמוך או להכחיד את התפתחותו של המחונון למוכשר כגון, הערכה עצמית, מוטיבציה והשפעות תרבותיות או חברתיות.

Nevo & Rachmel (2009) הגדירו מחוננים כאנשים בעלי רמת מצוינות גבוהה הקשורה ברמת ההישגים היוצאת דופן. כמו כן, הם מציינים, כי מחוננות יכולה לבוא בידי ביטוי בכישורים מסוגים שונים: בדרך כלל מקשרים מחוננות ליכולת אקדמית גבוהה או להישגים גבוהים, הנמדדים במבחני אינטליגנציה.

היבטים רגשיים וחברתיים במחוננים

התפיסה המחקרית הרווחת בתחום המחוננות גורסת, כי כל חוויותיו של הילד מושפעות מהיותו מחונן. והן נוגעות בכל אורחות חייו ולא רק בהיבט האינטלקטואלי (Rotigel, 2003). למרות זאת, עדיין קיימת נטייה ליצירת תכניות טיפוח למחוננים הכוללות מענה הולם לפיתוח צרכיו האינטלקטואליים של הילד המחונון ומתעלמות מהפן החברתי והרגשי. סתירה זו בין התפיסה התיאורטית הרחבה לבין תכניות הטיפול המצומצמות, עלולה לגרום לקשיים אצל הילדים המשתתפים בהסתגלות לתוכניות, בהתמודדות עם ילדים בעלי יכולות דומות לשלם, בקושי ביצירת קשרים חברתיים עם ילדים אחרים, ובעיות ויסות התנהגות המתבטאות בקולניות וביטויי אלימות מילולית ופיזית כלפי הסובבים אותם, ילדים ומבוגרים כאחד (וידרור, 2010).

התפתחות המחוננים מוגדרת על ידי רוטיגאל (Rotigel, 2003) כהתפתחות א-סינכרונית. התפתחות זו מאופיינת ביכולות אינטלקטואליות גבוהות ביחס לבני הגיל בעוד שבתחומים האחרים קיימות יכולות בטווח המצופה מבני גילם. מתוך תפיסה זו מתעוררת דאגה רבה בקרב הורים ומורים לחוסר התאמה, בתחום החברתי, בכניסה מוקדמת

למסגרות חינוכיות של מחוננים, כאשר התפתחותם הפיזית ביחס לבני קבוצת הגיל נמצאה כפחות מטרידה. פעמים רבות הנטייה של ההורים ומורים למצוא פתרון אינטלקטואלי לילד המחונן באמצעות האצה, מרחיבה את הפערים הקיימים כשליד המחונן התמודדות מורכבת בשל חוסר התאמתו לקבוצה הבוגרת יותר אליה הועבר מבחינה פיזית ורגשית. לתחושת הרווחה השפעה רבה על תפקודו של התלמיד המחונן. לסביבה חברתית חלק משמעותי בתהליך הלמידה וקיים סיכוי רב יותר שמחוננים, כמו כל הילדים, יזכו להזדמנות ללמידה משמעותית אם יהיו בסביבתם תלמידים בעלי יכולת דומה או גבוהה משלהם. אווירה חיובית תגביר את ההנעה הקבוצתית ותאפשר עבודה משותפת, תמיכה, קבלה, הסתגלות והישגים משמעותיים. במקרים בהם סביבה חברתית זו אינה מתממשת, תחושת הבדידות של הילד המחונן בהשוואת יכולותיו הגבוהות לאחרים עלולה לגרום לילד לחוש זרות, חוסר קבלה על ידי הסובבים אותו, יהירות וחוסר התאמה לסביבתו או לגרום לנסיגה בהישגיו (Maureen, 1998) קשיים רגשיים של ילדים מחוננים עלולים גם לבוא לידי ביטוי בהחבאת כישוריהם המתפתחים, במקרים אלה הם עלולים להסתיר את יכולותיהם מהסביבה (הורים, מורות ובני גיל) מתוך רצון של ילדי וטבעי לקבל מהמבוגרים שסביבם תשומת לב ככול הילדים.

באופן כללי, המחקר בתחום מצביע על כך שלילדים מחוננים יכולות רגשיות-חברתיות גבוהות. עם זאת קיימים ממצאים המדגישים את תחושת חוסר ההתאמה של ילדים מחוננים לבני קבוצת הגיל, כנראה משום הפער הקיים בתחום הקוגניטיבי המשפיע על תחומי העניין וגורם לעיתים לקושי במערכות יחסים עם בני גילם (Neihart, 2002).

תכניות החינוך למחוננים והדרישות מהם

חוקרים רבים טוענים, כי המורים המתאימים ללמד תלמידים מחוננים הם אלה המתאימים את עצמם וכישוריהם לצרכים הייחודיים של התלמידים. הם אותם המורים אשר רכשו מיומנויות מיוחדות וכלים המתאימים קוגניטיבית, חברתית ורגשית ללמד מחוננים (Milgram & Hong, 2009; Vialle & Quigley, 2010; Davis & Rimm, 2004; Leikin, 2011).

דמותו הרצויה של בוגר תכניות טיפוח מכתובה במידה רבה את דרכי ההתערבות החינוכית ואת שיטות הטיפול שצריכות להינקט. ועדת ההיגוי של האגף למחוננים ומצטיינים במשרד החינוך מצדד בזאת וקבע, כי הוראת המחוננים הינה תחום פדגוגי ייחודי (Nevo, 2004). ומורים של תלמידים מחוננים חייבים להיות בעלי כישורים אישיותיים,

דיקטטיים ואינטלקטואליים ייחודיים, לציין, שחלק מכישורים אלה מצויים גם אצל מורים טובים באופן כללי (Brophy & Good, 1986; Vialle & Quigley, 2010).

מורה טוב בעיני תלמידים

כבר מימי קדם המורה הטוב תואר על ידי פילוסופים שונים בתיאורים שונים, כמו מיילדת, אמן השימוש בידע, מודל לחיקוי, משחרר, מחנך בהתאם לטבע, אקסיסטנציאליסטי, מתווך, ממוקד תלמיד וכפוסט-מודרניסטי (Arnon & Reichel, 2009)). בתקופה האסלאמית תואר המורה הטוב על ידי אבן גמאעה (1935) כבעל נימוסים יפים וכמוסרי, בעל ידע והשכלה, שליח, דואג לאינטרסים של תלמידיו, אובייקטיבי בהתייחסותו לתלמידיו, רוקם קשרים חברתיים עם תלמידיו ושומר על מראה חיצוני יפה וצנוע.

משקל רב ניתן בעת האחרונה לאופנים שבהם המורה תופס את עבודתו וחושב על מהלכה. בנוסף לתפיסת ההוראה שראתה מורה טוב כמורה בעל טכניקות יעילות בהקניית ידע ומיומנויות מוגדרות מראש לתלמידיו. האידיאל מפנה לפיתוח מורה אוטונומי, אינטלקטואל, אדם מתפתח כל הזמן, חוקר ומתכנן את הקוריקולום האישי שלו ושל תלמידיו. חטיבה (2003) מציינת כי אין מתכון להוראה טובה, לכל מורה טוב יש אישיות ייחודית ושיטות מיוחדות, וכך להוראה הטובה יש אופן אישי וייחודי. הגדרת מורה טוב היום חותרת להבין גם את השקפות המורים על מושגים כמו ידע, הוראה, למידה וקוריקולום על מנת להקיף את התופעה באופן הוליסטי (לוי ונבו, 2000).

עואד, זועבי וחליל (2010) סבורים שהתכונות והמאפיינים האישיים של הפרט משפיעים על עמדותיו. כך שמורה שמרני יתמקד בסגנון הוראה שבו התכנים הלימודיים וצבירת ידע מהווים מטרה בפני עצמה, לעומתו מורה מתקדם, שהוא גמיש יותר, סובלני יותר, יבחר סגנון ממוקד פיתוח מרבי הנחוץ לתלמיד.

בהתייחס לנושא תפיסות המורה המצטיין והגדרותיו, חשיבות מחקר זה מתבססת על המסקנות שהושגו, המתארות מאפיינים, והגדרת מורה מצטיין ומסתכמות ב: רצון עמוק ואמתי להעביר לתלמידיו ידע בצורה נהירה וברורה ביותר, זיהוי רמת ההבנה של התלמידים תוך ערנות לרמת הקושי או לקשיים העלולים להיווצר בהבנת החומר אצל הלומד, עקביות ביצירת מבנה הדעת במסגרת החומר המועבר והקפדה על הצגת דברים היררכית: מן הקל אל הכבד, מן הפשוט אל המורכב, מן העולם המוכר אל החדש. הצגה של החומר הפועל בעת ובעונה אחת על כמה חושים (בערוצי תקשורת שונים) כמו כתיבה על הלוח תוך שימוש בצבעים, הקראת הכתוב ועוד, חזרות על ההסברים מנקודות מבט שונות ובדגשים שונים

כאמצעי לביסוס ההבנה של הלומד שימוש בדוגמאות מחיי היומיום של הסטודנטים והבאת דוגמאות משלימות ומנוגדות לשם חידוד ההבנה. הצגת המיוחד, המאפיין והמייחד של כל דבר ודבר, יצירת קשר וזיקה בין החומרים החדשים לידע הקודם ולדברים המוכרים לתלמידים. יצירתיות בהגשת חומר חדש: יציאה מתוך היבטים אנלוגיים, ושימוש באלמנטים מיוחדים כמו טקסט מעורר מחשבה, שירה ומשחקים, שימוש באמצעי המחשה ויזואליים וכיוצא באלה. מעורבותו של המרצה המקרינה על החומר בהתלהבותו, מתוך מניע עמוק להדביק את תלמידיו באהבה שלו לחומר הנלמד. שימוש בשפה פשוטה, בהירה ובלתי מסורבלת המובנת לכל נפש. יצירת תקשורת עם התלמידים ע"י שאלות מנחות ומכוונות או על ידי קשר עין מתמיד עם הלומדים כדי לזהות בעיות הבנה וכדי לקלוע בדבריו ולכוון אותם לכלל המאזינים. לצד מאפייני מורה טוב עומדות משמעות הוראה טובה ומאפייניה, מספר עקרונות הקשורים להוראה יעילה, ואלו הם: בהירות לגבי מטרת ההוראה, ידיעת התוכן והדרכים להציגה, גיוון בשיטות הוראה ובאמצעי מדיה, פיקוח על התהליכים בכיתה, שמירה על קצב הולם בשיעור, התרכזות בעיקר, טיפול בתלמידים בודדים במסגרת יחידנית, לקיחת אחריות על למידת התלמידים אך גם החזקתם כאחראים לה, הצבת רף ציפיות ריאליסטי לתלמידים, מתן עידוד מתאים, גמישות בתכנון, התנהגות נמרצת ודינאמית, מעקב אחר הבנת התלמידים, הגינות, מתן מידע לתלמידים על "איך ללמוד" והבניית ידע ומושגים (Good & Brophy, 1990, בתוך חטיבה, 2003 א).

אל עאמרי (2009), כפיר ובכר (1996) ציינו שדמותו של המורה הטוב מורכבת משני מרכיבים בסיסיים: המרכיב המקצועי המתייחס לטיב הביצוע והמרכיב האישיותי המתייחס לתכונותיו האישיותיות של המורה, תכונות הנחשבות כנחוצות כדי להכתירו כמורה טוב.

תכונות הרקע של המורה נתפסות כגורם משפיע ורב כובד בתהליך ההוראה והלמידה. תכונות אלה מתייחסות לשלושה תחומים: ידע הדרוש להוראה, תכונות התנהגותיות וחשיבה על ההוראה הכוללת אמונות וגישות המורה אליה (חטיבה, 2003a). ידע המורה אינו רק ידע של תוכן תחום הלימוד, אלא גם ידע על איך הלומד מעבד ומבנה מידע. ובמילים אחרות- על המורה להכיר את האופנים השונים בהם התלמידים שלו לומדים, ולחבר ידע זה עם הידע שלו על תחום התוכן בו הוא נתפס כמומחה (Shulman, 1986). המורה אמון גם על הידע הקשור בתכנית הלימודים ופיתוחה עבור האוכלוסייה אותה הוא מלמד, באוריינטציה לייחודיות של המוסד החינוכי בו הוא מועסק. ידע זה כולל גם בחירה מושכלת של חומרי הלמידה המתאימים, בטכנולוגיה המוכרת לתלמידים.

מאפיין נוסף של מורה טוב, הוא כושר מנהיגותו. יסודות מנהיגותיים, מעוררים סקרנותם של הלומדים, מאתגרים ומעודדים אותם לגלות עניין ורצון להרחבת הידע. מורים שתהיה להם תפיסת מסוגלות הוראה גבוהה יהיו מורים משלבים טובים יותר, עם תחושת יכולת ומחויבות גבוהה כלפי התלמידים, והם יתמודדו ביעילות רבה יותר עם בעיות התנהגות. מורים עם תפיסת עולם דמוקרטית יותר יתאפיינו ברגישות גבוהה יותר לערכים כגון צדק חברתי, שוויון וזכויות הפרט, ובגישה פתוחה וגמישה שתבוא לידי ביטוי בעשייתם החינוכית (אלמוג, 2004; Loughran & Berry, 2005).

לטענת תמיר (1995) המורה הוא הגורם המרכזי באיכותה של מערכת החינוך, לכן השאלה מיהו המורה הטוב חשובה ביותר. מורה טוב הוא מושג ייחודי שהפרט מייחס לו תכונות שונות. מסקירת הספרות העוסקת בנושא עולה שתכונות המורה הטוב מושפעות מחוויותיו האישיות של הפרט, מניסיונו לאורך השנים ומן הזהות התרבותית שרכש מילדותו (הרפז, 2000). לפי של כפיר (2009), מורה טוב הוא מורה שהוראתו טובה, הוראה טובה היא הוראה המניעה למידה טובה, היא למידה התורמת להתפתחותו של בוגר טוב ("הבוגר הרצוי" או "האדם המחונן") בוגר טוב הוא טוב, וכל זה תלוי כבר באידאולוגיה הפדגוגית שאדם מחזיק בה או מוחזק על ידה. הגדרתו של מורה טוב תלויה אפוא בהגדרה של הוראה טובה, התלויה בהגדרה של למידה טובה, התלויה בהגדרה של בוגר טוב, התלויה באידאולוגיה פדגוגית. המורה הטוב נמדד לפי מידה שבה הוא מצליח להביא את תלמידיו ליעד הרצוי, יהיו אלו הישגים גבוהים, יכולת רטורית מפותחת או התפתחות רוחנית. המורה הטוב מתואר כאדם המחנך לתרבות, כסוכן שינוי חברתי, כמי שמפתח את אישיות הפרט וכמי שמספק לסטודנט ידע דיסציפלינארי, המורה הטוב מתואר כמורה לחיים לתלמידו (אדמנית, 2003). המורה הטוב מכשיר את תלמידיו גם לחיים, כך שבמשך כל חייו התלמיד יזכור לטובה את האיכויות שאותו מורה העניק לו. במורה הטוב יש מתכונות ההורה הטוב: הוא רגיש, מתעניין ומקשיב, מבין, מעודד, תומך, מעניק בטחון, מחזק את נקודות החוזק ותומך בנקודות החולשה של התלמיד, זאת ועוד, מורה טוב מתואר כבעל יכולת לסקרן את תלמידו ברמה מדעית ולחשוף את יכולותיהם האינטלקטואליות תוך התחשבות בקשיי ההתמודדות שלהם עם הנושאים הנלמדים (בן חורין, 2004). מורה טוב הוא אדם אמיץ, מתנהג בכנות, בעל חיבה, כבוד עצמי, מודעות עצמית, אחריות אישית, דמיון יוצר, כושר אלתור ומשחק ובעל חוש הומור. מבחינה מקצועית, הוא בר סמכא בתחומו, בקיא בסגנונות שונים ומגוונים של למידה והוראה אדם בעל מקוריות מחשבתית וסקרנות יוצרת, בעל מיומנות ברטוריקה ובשטף דיבור, מנהל "סיטואציות למידה". מבחינה פדגוגית, הוא מהווה מקור לדוגמה אישית, מכוון, יועץ, מסייע בפיתוח סקרנות אינטלקטואלית

ומוטיבציה ללמידה בקרב תלמידיו ומביע את רעיונותיו בלשון פשוטה ומובנת (אבינון, 2005).

המורה העוסק בפיתוח התלמיד הופך למנטור, איש חינוך, הפועל לעיצוב זהותו, השקפת עולמו וחיי הערכיים של תלמידו, מורה המספק לימודים בעלי ערך ומשמעות (תדמור, 2010). אך גם כדי להגיע למטרות אלו עדיין נדרשים יחסים אישיים בין המורה לתלמיד ועדיין נדרש השיעור הפרטי (עואד, זועבי וחליל, 2010).

גודלד (1990) טוען כי הוראה טובה נשענת על ארבע רגליים: 1) על המורה להכשיר את תלמידיו להיות אזרחים טובים במדינה. 2) על המורה להיות בעל כלים וידע פדגוגיים על מנת לאפשר תנאים אופטימאליים להוראה. 3) על המורה להבין את בית הספר על היבטיו השונים (מטרות, מבנה, תוכניות לימודים, הערכה וכדומה) כדי להיות מעורב בשיפורו והתחדשותו. 4) על המורה להיות בעל כלים אינטלקטואליים אשר יהוו בסיס להשתתפות ולהשתתפות תלמידיו בשיח הציבורי בנושאים שונים (לויפלדמן, 2010).

מילגרם (1988) הגדיר את התנהגות המורים בהתייחסות לשלושה תחומים: אינטליגנציה, יצירתיות ואישיות. "המורה האפקטיבי" על פי גישה זו הוא בעיקר בעל מיומנויות פדגוגיות. המורה נדרש להעביר תכנים מתוכנית הלימודים הריכוזית, זו שגובשה על ידי מקור סמכותי בחברה ואשר מאגדת בתוכה את מה שנחשב ראוי וחשוב בחברה נתונה. המורה לא נדרש בדרך כלל להפעיל שיקול דעת בתכני הלימוד, אלא הללו, כאמור, מגובשים עבורו. עם זאת עליו לשלוט בתוכנית הלימודים אשר גובשה, להיות בעל ידע בסיסי בתחום התוכן ולהיות מיומן בפדגוגיה כללית אשר תאפשר למקסם את מידת האפקטיביות של ההוראה והלמידה. יש המכנים מורה זה כמורה ה"בהוויריטי", המתמקד ב"איך" (Beauchamp, 1981 אצל ביטי, 2001), ומסוגל ללמד היטב את החומר שנקבע עבורו בתוכנית הלימודים.

מורה טוב בעיני תלמידים מחוננים

דליסי (Delisle, 2006) מצא במחקרו שהמורים האידיאליים למחוננים מתאפיינים בהיבטים של ידע רחב ומעמיק בתחום התמחותם.

מורים מעריכים את התלמידים על הישגיהם, כאשר הישגים לימודים יש בהם בכדי להצביע על רמה גבוהה של מוטיבציה להצלחה בלימודים, ולאו דווקא על מאפייני המוטיבציה של מחוננים המתבססת על סקרנות וצמא לידע, יכולת לעיבוד באופן עצמאי ואתגר. מתברר שמורים עם ניסיון וידע בעבודה עם מחוננים מזהים מחוננים באופן הרבה

יותר ראלי (Endepohls-Ulpe & Ruf, 2005). לכן, חשוב לפתח אינדיקטורים מקצועיים בקרב המורים על מנת להתאים עצמם לצורכי התלמידים המחוננים בהלימה למאפייני האינטליגנציות המרובות שלהם (Vialle & Quigley, 2010). לאור דברים אלה, ניתן ללמוד רבות על החשיבות ובוודאי על הצורך בפיתוח אישיותו של המורה ובהעצמתה, להבדיל מתפיסות אחרות, המדגישות יותר את הרחבת "ארגז הכלים" של המורה בתהליך ההכשרה (Loughran & Berry, 2005).

מאפיינים אישיותיים דידיקטיים וחברתיים של המורה הטוב בעיני המחוננים מורה למחוננים הנו תפקיד משמעותי בעיני התלמידים המחוננים, הוריהם, צוותים חינוכיים, משרד החינוך ובעלי תפקידים ניהוליים וטיפוליים. לפי מברך (1999) קיימת חשיבות למאפייני המורה המתאים ללמד מחוננים, ומיומנויות יש לרכוש בהכשרתו ללמד מחוננים. היא חילקה את מאפיינים ומיומנויות לארבעה מרכיבים: א) היכולת לעשות דיאגנוסטיקה נכונה של הלמידה, של מה הילד יודע או אינו יודע עד נקודה זו. ב) יכולת ההסבר בדרך מאתגרת, מושכת ומגלים עניין בה. ג) משוב-תיקון: כלומר לא רק לתת משוב, אלא לתת הזדמנות לתלמיד לתקן את הלמידה ולהגיע לשליטה בחומר. ד) המרכיב של המוטיבציה, דימוי עצמי וכיוצא בזה, שגם אותו צריך המורה הטוב לטפח. על מורה המחוננים להיות בעל גישה חיובית למציאות, לפרודוקטיביות ולמנהיגות. מורה המרגיש הנאה בעבודתו עם תלמידים מאתגרים וחדשניים כל הזמן. מורה המוכן להתאים עצמו לצורכי התלמידים: החברתיים, הרגשיים וההישגיים. זאת אומרת גילוי אמפטיה, הבנה וגמישות. מורה בעל הוראה טובה העשויה מתמהיל של השקפת עולם והגיון חינוכי של המורה, יחד עם שליטה ומיומנות באמצעי הוראה, תוך הקפדה על התאמת ההיגיון החינוכי לדפוס ההוראה (Vialle & Quigley, 2010).

כיתות מחוננים בישראל

תהליך האיתור למחוננים בישראל מבוסס כיום על בדיקת יכולות אינטלקטואליות כלליות תוך שימוש במבחני אינטליגנציה (Pierson, Kilmer, Rothlisberg & McIntosh, 2011) ומבוצע על ידי האגף למחוננים ומצטיינים במשרד החינוך בכיתות ב'-ג' במסגרות חינוכיות ממלכתיות. כמוכן, נערכים מבחנים לאיתור נוסף למעבר לכיתת מחוננים בגיל התיכון בכיתה ט'. בעקבות המלצת ועדת נבו, נערך ניסיון ראשוני במערכת החינוך לבחון את נושא האיתור המוקדם של ילדים מחוננים בגן הילדים (שני, 2008). להבדיל מאיתור מחוננים בגילאי בית הספר, איתור אוכלוסייה זו בגיל הרך מחייב התייחסות שונה בשל

הקושי בהעברת מבחן קבוצתי ופערים הקשורים לתהליכי בשלות והתפתחות. לקושי זה מתווספת תחושת חוסר נוחות של מחנכים בגיל הרך בתיוג ילדים, בעיקר באמצעות שימוש במבחנים פורמאליים.

מתוך סקירת הספרות המקיפה שהובאה לעיל, נגזרו שאלות המחקר הבאות:

- מיהו מורה "טוב" בעיני התלמידים המחווננים, ואיך הם תופסים אותו?
- מהם מאפייני המורים הנחשבים לאיכותיים ו"טובים" בעיני התלמידים המחווננים?
- מהן התכונות שיכולות להפוך את המורה לאיכותי – "טוב" ושכוחו לסייע לתלמידו המחווננים?

מתודולוגיה

שדה המחקר; המחקר נערך בבי"ס תיכון תלת שנתי מכיתות י"ב, הממוקם בצפון הארץ, יש בו 21 כיתות לימוד, שלוש מהן כיתות למחווננים, אחת בכל שכבה. בכל כיתה מספר התלמידים הממוצע עומד על 30, אך בכיתות המחווננים כיתה י' מונה 20 תלמידים, י"א 16 ו י"ב 23. רוב התלמידים בתוך בית הספר הם מרקע סוציו-אקונומי נמוך עד בינוני. הרקע של התלמידים בכיתות המחווננים בינוני וגבוהה, מרבית המשפחות עם השכלה אקדמאית של ההורים. הצוות החינוכי מונה - 50 מורים, מנהל, סגן מנהל, שני יועצים חינוכיים, מורים ומורות מקצועיים. רובם תושבי הכפר, בעלי תואר אקדמי ראשון ושני. האווירה בבית הספר טובה, היחס בין המורים לתלמידים הוא יחס אישי ולעיתים יחס חברתי.

משתתפי המחקר ומאפייניהם; במחקר השתתפו חמשה עשר תלמידים מחווננים משלושת השכבות י' עד י"ב. 15 התלמידים האלה עברו מבחן מחוננות בכיתה ג' ושוב עברו בחינה בכיתה ט' על ידי מכון קרני. התלמידים שנבחרו להיות לאינפורמנטים נחשבים לבלוטים במיוחד, הן מבחינה לימודית, והן מהבחינות החברתית וההתנהגותיות כאחד. התלמידים שהסכימו להיות חלק מהמחקר, רואיינו, ומילאו יומנים חווייתיים וכתבו מכתבי המלצה.

כלי המחקר; המחקר מתבסס על המחקר האיכותי. לפי צבר בן יהושע (1997) כלי המחקר העיקרי במחקר האיכותני הוא החוקר עצמו, שמשמש בעיניו וחושיו האחרים. עם זאת מסייעים לו באיסוף הנתונים כלים חיצוניים כמו ראיונות, תצפיות, קבוצות מיקוד ועוד. למערך המחקר יש תוכנית המדריכה את החוקר בתהליך של איסוף הנתונים ועיבודם (שקדי, 2008).

במחקר זה נעשה שימוש בשלושה כלים: ראיונות, יומנים אישיים ומכתבים אישיים, וזאת בכדי לעשות הצלבת נתונים בשלושת כלי המחקר, במטרה להשיג תוקף פנימי חזק, במקרה ואותם נתונים חוזרים על עצמם בשלושת הכלים (צבר בן יהושע, 2001).

ממצאים

את ממצאי המחקר ניתן לחלק לארבע קטגוריות לפי:

- א/ מאפייני המורה טוב בעיני המחוון; 2/ מנהיגות (ניהול וארגון כיתה וכריזמה) 2. תקשורת יעילה בין אישית, שייכות ואחריות. 4/ אכפתי, מקשיב, מעודד חשיבה ויוזם. 5/ מקצוען, מתמצא, ביקורתי המהווה דוגמא לחיקוי.
- ב. הוראה טובה: 1. פעילויות מתאימות לסביבה ולצורכי התלמידים ולתוכניות הלימודים. 2. בקיאות, שיטתיות בהעברת החומר ופותח אתגר ותחרותיות. 3. העלאת המוטיבציה ללמידה. 4. חידוש וגיוון של דרכי הוראה ושימוש בכלי עזר.
- ג/ יחסים בין מורים. תלמידים; 2/ פיתוח קשר מורה תלמיד המתבסס על כבוד, אהבה והדדיות. 3/ שיחות אישיות, סבלנות והתייעצות. 4/ אמונה בתלמיד וביכולותיו, הרגשת ביטחון. 5. איתור וזיהוי ייחודיות כל תלמיד.
- ד/ תמורת המורה לתלמידים; 2/ יצירת סביבה לימודית מתאימה ומעודדת למידה מתוך חקירה והתנסות. 3/ נתינה והשקעה, הפגת אהבה, התלמיד במרכז, פתירת בעיות ומודעות לחולשות התלמיד. 4/ קידום הישגים, יצירת הצלחות ע"י הזרמת חומר לימודי בשילוב חומר תיאורטי והפעלות. 5/ קידום יעדים לימודיים, חברתיים ותרבותיים.

3.1 תיאור גרפי של ממצאי המחקר לפי קטגוריות

קטגוריה ראשונה מאפייני מורה טוב



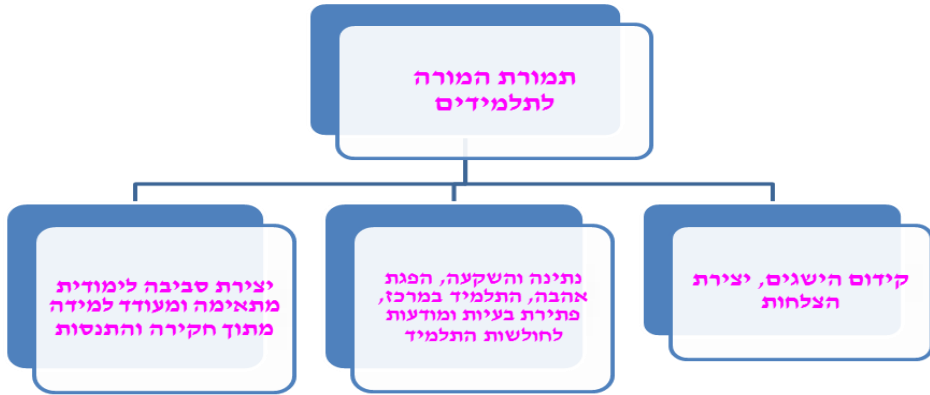
קטגוריה שנייה הוראה טובה



קטגוריה שלישית יחסים בין מורים . תלמידים



קטגוריה רביעית תמורת המורה לתלמידים



א/3 מאפייני מורה #טוב#;

קטגוריה זו עוסקת במאפיינים המורה טוב המתאים ללמד תלמידים מחוננים בכל התחומים: החינוכית, החברתית, הפרופסיונאלית, האישיות ועוד. המאפיינים הללו מיועדים לשפר ולהגביר את המוטיבציה בתפקוד המורה, יעילות, שיפור יחסים ותוצאות לימודיות בביה"ס. למילוי תפקיד מורה למחוננים מאפיינים של מנהיגות, ניהול, אסרטיביות, בעל אישיות חזקה, דימוי עצמי וכריזמה המהווים קריטריון ראשון בקטגוריה של מאפייני מורה טוב. מאפיינים נוספים הנם היכולת לקיים תקשורת בין אישית יעילה עם התלמידים באופן אישי. מדובר למעשה במאפייני מורה עם שייכות ואחריות כלפי עבודתו בבית הספר. מורה טוב הנו המורה המשדר אכפתיות, הקשבה לתלמידים ולצורכי בית הספר ותוכנית העבודה, לכן, חשוב מאוד שמורה טוב יעודד חשיבה ויוזם לכל מיני תכניות התואמות דרישות הללו. קריטריון רביעי בקטגוריה הנו מורה מקצוען פרופסיונאלי המתמצא במקצוע הלימוד, מורה בעל מיומנויות וביקורתיות לבחינת תהליך העבודה. מאפיינים אלה מחדדים את הצורך בהחדתם לצוות החינוכי במטרה ליצור מודל "מורה טוב" כדוגמא לחיקוי. יש לציין, שישנם מאפיינים נוספים שהוזכרו על ידי משתתפי המחקר שגם חשובים אך לא קבלו חזרות ותמיכה בכל הכלים במחקר, מאפיינים אלה הרחיבו את הידע בכל הקשור למאפייני המורה הטוב, כמו; אישיות המורה, והאווירה שיוצר בכיתה הלימוד, מיומנויות והניסיון רחב ועוד.

3/א מנהיגות- ניהול וארגון כיתה וכריזמה/

מדובר במאפיינים של מורה מנהיג, מארגן ומנהל כיתה הלימוד באופן יעיל, המאפשר למידה במטרה לממש יעדים שהציב לעצמו המותאמות לתוכנים שמשרד החינוך מציב לבתי הספר ולבחינות הבגרות. מאפיינים הללו יסייעו למורה באופן משמעותי לצור אווירה וסביבה לימודית במהלך השיעורים, בחדר מורים, עם ההורים, בחצר ובכל מקום.

קריטריון זה כלל מאפיינים שרוב המורים חושבים שהם מיומנויות ומאפיינים של מנהלים או מורים בדרג הניהולי, אך כפי שעלה בנתונים שנאספו שאלו מאפיינים הכרחיים ובסיסיים למורה "טוב" בעיני התלמידים המחווננים.

"מורה טוב נתפס כמורה בעל יכולת לארגן את הסביבה הלימודית בכיתה ומחוץ לה". "כושר מנהיגות (תקשורת טובה, יכולת שכנוע ויכולת עמידה במצבי עמימות ולחץ), ערנות מתמדת לסביבה דינאמית, יכולת קבלת החלטות מהירה והפעלת תהליכי אבחון ושיפוט מתמשכים".

"בעל כריזמה, ידע, מקצוענות ובעל תודעת שירות". "אסרטיבי, יצירתי, מאורגן, אחראי, מוביל ובעל חשיבה ביקורתית". "מנהיג מארגן את הכיתה והעבודה שלו". "בעל כריזמה ומקשיב לבעיות התלמידים וההורים שלהם מעודד חשיבה מחוץ לקופסה".

3/א/1 תקשורת יעילה בין אישית- שייכות ואחריות/

קריטריון זה מתבסס על מיומנויות של תקשורת יעילה בין אישית שאמור לנהל מורה טוב עם מורים אחרים מהצוות החינוכי, הורים ותלמידים (ובעיקר תלמידים). תקשורת מסוג זה מצביעה על רמת שייכות ניכרת אצל אותו מורה, זה מושפע מרמת אחריות כלפי התפקיד שהוא ממלא וכלפי התלמידים המחווננים. התכונות הללו מסייעות למורה להיות מעורב בכל ההתרחשויות בכיתות המחווננים ולהתקדם בעבודתו. תחושת השייכות של המורה הנה תכונה המעודדת מורים אחרים להיות באותו מצב, והדבר גם משליך על תלמידיו ומשפיע עליהם לאהוב בית הספר והמורים שלהם.

"מורה טוב הנו בעל מיומנויות מתאימות להוראה, יכולת ארגון וניהול כיתה ותקשורת בין אישית". "יצירת אווירה של כיתה מקדמת למידה, יצירת קשר בין-אישי עם התלמידים והפגנת אכפתיות, כישורים בתקשורת יעילה". "תקשורת נאותה ויכולת בניית קשרים חברתיים טובים בינו לבין התלמידים עצמם ובינו לבין הצוות החינוכי בכלל". "מורה אמור להיות מאובחן כבעל תכונות המאפשרות יחסים בין-אישיים, קיבל את ההכשרה ללמד מחווננים, יכול ליצור קשר אישי עם כל התלמידים ועם כל תלמיד בנפרד, כאשר היכולות האקדמיות שלו באות פחות לידי ביטוי בתפקודו כמורה". "כל הזמן מקשיב ושמר על קשר

עין, פונה לתלמיד לאחר השיעור ומברר אתו מה מכעיס את התלמיד או למה נראה עצוב, מאחר והתלמיד המחוון רגיש מאוד". "יצירת יחס אנושי, המתבסס על תקשורת יעילה ונותנת אחריות".

3/א/2 אכפתי- מקשיב- מעודד חשיבה ויוזם/

קריטריון זה כולל מאפיינים המוטמעים באישיות המורה המלמד מחוננים, להיפך מהמקצועיות הנרכשת, על המורה להיות אדם שאכפת לו מתלמידיו ומצורכיהם האישיים לפני כול, אדם המקשיב לבעיות התלמידים ולבעיות הצוות החינוכי הנוגעות לתלמידים, אדם שביכולתו לעודד חשיבה ולמידה מתוך חדשנות ויזמות. המאפיינים הללו מהווים בסיס למורה "טוב" אשר מסייעות לו לתמוך בנושאים הלימודיים וההישגיים, הקשבה לבעיות התלמיד מעודדת אותו לרצות להיות בקרבת אדם זה ולהתפנות ללמידה בתנאי שהבעיות החברתיות שלו נפתרות. המורה היוזם ומחדש לתלמידיו באופן משמעותי ורציף גורם לבית הספר להשתנות באופן הדרגתי.

"מורה טוב הוא אדם שמעודד את מעורבותם של התלמידים בקבלת החלטות, הוא משתף את התלמידים בארגון הסביבה הלימודית ובתכנון זמנם, מתכנן את הזמן באופן יעיל, מאפשר לתלמיד לפעול באופן עצמאי ובשיתוף עם האחרים". #מורה טוב בעיני הוא זה אשר יכול להפגין אכפתיות ראויה כלפי תלמידיו". "מגלה אכפתיות בהתנהגות כלפי אחרים, מתחשב ברגשותיהם של האחרים, שומר על ערכים חברתיים, מתנהג על פי נורמות ידועות ומקובלות על המחווננים".

"מורה יוזם, מוביל תהליכים בכיתתו, מעניין את תלמידיו". "צריך להיות לו ידע רב, מקצועי ומתמצא בחומר הלימוד, אכפתי מעודד חשיבה ויוזם לתוכניות חדשניות". "פונה לתלמידים באופן נפרד. בודק אתם אם הכול בסדר, מתייחס אליהם הכבוד, אוהב אותם".

3/א/3 מקצוען- מתמצא- ביקורתי המהווה דוגמה לחיקוי/

קריטריון זה מתבסס בעיקר על מאפיינים פרופסיונאליים בתחום התפקיד ומקצוע הלימוד. מורה טוב למחוננים אמור לרכוש ידע מסוים לפני תחילת מילוי תפקיד ההוראה. צריך תמיד להתפתח, להתקדם, להתעדכן במידה ניכרת במטרה להגיע לתיאור של מאפיין של מורה מקצוען ומתמצא במקצוע הלימוד שלו ובכל תפקיד שהוא ממלא בבית הספר אם מדובר במחנך כיתה. המורה המקצוען עליו להיות ביקורתי באופן מקצועי על עצמו ועל עבודתו בכדי להשתפר באופן מתמיד.

תכונות ומאפיינים האלה אצל מורה טוב למחוננים מעוררות המוטיבציה אצל מורים אחרים בבית הספר, ומהוות דוגמה ומודל לחיקוי למורי ולתלמידי בית הספר בכלל

ולמחוננים בפרט. העברת החומר הלימודי ע"י מורה מסוג זה תורמת רבות לתלמידים ולבית הספר וגורמת למנהל לרצות להעתיק מדוגמא זו כמה שאפשר שזה יכול לקדם את בית הספר ותלמידיו להצלחות והישגים כה גבוהים.

"מורה טוב הוא זה שמבחינה לימודית, עליו להיות מקצוען ובעל יכולת להעביר חומר באופן מושך ומאתגר". "מורה כבעל יכולת להפגין כישורים מקצועיים (ידע, יכולת לפתור בעיות, יצירתיות)". "מורה טוב נראה בעל יכולת מקצועית טובה, יכולת תמרון נאותה ואתגריות". "המורה הטוב נתפס כמתמצא היטב בנושאים שהוא מלמד ויודע איך להעביר אותם"/ "בדרך כלל, מורה כזה מאופיין גם במידה גבוהה של ביקורתיות מצד התלמידים המחוננים "אנחנו מאוד חכמים ומגלים אוטומטית את המורה הלא מוכן לשיעור". "אדם היודע הרבה בתחום לימודיו ומקצוען המשלב ידע רב עם דרכי הוראה שונים". "המורה הטוב משמש דוגמא אישית בהתנהגותו ובדרכי חשיבתו, הוא אמור להנהיג אחרים בהתנהגותו ולהובילם לחיקוי בכל החיובי המשתמע מכך".

"מקצוען וביקורתי בתהליך העבודה. סמכותי, אסרטיבי, מתמיד, עקבי, תומך, יודע את היעדים מקשיב, יכול להוביל, יכול לזהות צרכים מיוחדים אצל התלמידים המחוננים ונותן את הכלים המתאימים להתמודדות".

3/3; הוראה טובה ;

מהנתונים שנאספו בשלושת כלי המחקר, עולה שהוראה טובה משמעותה למידה המתבצעת באמצעות פעילויות מאתגרות חשיבה ורמה גבוהה של חשיבה המותאמות לרמה האינטלקטואלית של המחוננים בהתאם לסביבה הכיתתית.

קריטריון שני הנו הבקיאיות והשיטתיות באופן העברת התכנים הנלמדים, כך שדרך העברת החומר תגרום לתחרותיות בין התלמידים ולאתגר משמעותי ללמידה. כמוכן הוראה טובה היא זו המשפיעה על המוטיבציה ללמידה בקרב התלמידים וגורמת להעלאתה, בכך יורגש שהתלמיד מרוצה מאופן הלמידה ומגיע לבית הספר מתוך רצון פנימי לממש זכות זו. קריטריון רביעי בקטגוריה הנו חידוש וגיוון בשיטות ההוראה, משמע התעדכנות והכשרה באופן עקבי בשנויים החלים בשיטות ההוראה, במטרה לבחור בשיטה המתאימה ביותר לאוכלוסיית התלמידים ולצורכיהם, כמוכן השימוש בכלים וטכניקות מגוונים המתבססים על כלי עזר טכנולוגיים שונים המסייעים לתלמידים לקלוט את החומר באופן יצירתי ואהוב, חידות ומעבדות בעיקר במקצועות המדעיות פיזיקה, כימיה ועוד.

3/ב/1 פעילויות התאמה לסביבה ולצורכי המחוננים ולתוכניות הלימודים (בגרות):

בכל הנתונים שנאספו בשלושת כלי המחקר עלה הצורך של התאמת החומר הנלמד לתוכניות ודרישות הבגרות, בנוסף למתן מענה לסקרנות התלמידים המחוננים, אפילו שזה לא מיועד לחומר הבגרות. בקטגוריה הראשונה של מאפייני מורה טוב עלתה גם, בין היתר, הגדרת מורה טוב שהוא המורה המלמד ויודע לתכנן את אופן הלימוד לפי דרישות ותכני הבגרות. הוראה טובה היא הוראה המבוצעת ע"י מורה המלמד באמצעות פעילויות מגוונות המותאמות לשני צירים: הראשון צורכי התלמידים המחוננים כאשר מדובר בכיתה הומוגנית מבחינת רמת משכל וצרכים, והציר השני הנו דרישות תוכנית משרד החינוך המתבטאת בבחינות הבגרות המועברת לכל בתי הספר. הממצאים הללו קבלו תוקף פנימי חזק ומהימנות גבוהה בשלושת כלי המחקר (טריאנגולציה- שימוש בשלושה כלים שונים) באמצעות החזרות.

"לגבי הוראה טובה, מורה המתנהג בצורה הולמת בכל מקרה לפי נסיבותיו ומתאים את עצמו לסביבת הכיתה ומתאקלם בה ומשדר למחוננים שהם במרכז". "להעניק לתלמידים מיומנויות אשר יעזרו להתאים בין אקלים הכיתה, תוכנית הלימודית ודרישות הבגרות". "יש לו סגנון טוב להעביר את החומר בצורה טובה, עורך פעילויות התאמה לסביבה ולתוכנית הלימודים". "מורה מקדיש את רוב זמנו והשקעתו למען עבודתו ותלמידיו, אינו מוגבל בזמן, מוכן בכל עת לעזור ולתת". "משתלם במקצועו באופן קבוע. פעילויות התאמה לסביבה ולצרכי התלמידים ולתוכניות הלימוד". "מסתובב בין התלמידים ונותן כל מיני הערות חיוביות ומעודדות כמו (כתיב יפה-סדר טוב-תתחדש" מחברת חדשה, מאמץ גדול)".

3/ב/2 בקיאות- שיטתיות בהעברת החומר ופיתוח אתגר ותחרותיות:

לצורך העברת חומר לימוד, במיוחד כאשר מדובר בבית ספר שבו יש מגוון גדול של מקצועות לימוד וחומר רב אשר מכינים את התלמידים לשלב מכריע בחיים באקדמיה, לכן רצוי מאוד שימוש בשיטת הוראה, בקיאה, שיטתית ומבוקרת שתגרום לפיתוח אתגר, סקרנות ותחרותיות בקרב התלמידים.

הכוונה לשימוש באסטרטגיות שונות המצליחות לסקרן תלמידים ללמידה, גורמות להם לקלוט חומר רב בשיטה מעניינת ויעילה, אשר בסופו של דבר בית הספר, תלמידיו ומוריו נמזדים ע"י כמות החומר שנלמד במהלך שנת הלימודים ואופן שליפת חומר זה מהזיכרון, והשיטה הכי יעילה לכך הנה למידת החומר באופן מאתגר ותחרותי שמתבסס על מוכנות ורצון התלמיד ללמוד.

3/ב/3 העלאת המוטיבציה ללמידה/

מדובר בדרכים ואסטרטגיות שונות המשמשות את הצוות החינוכי להעלאת המוטיבציה ללמידה בקרב התלמידים וזה מתבסס על הוראה טובה, יעילה ואיכותית. אופן העברת החומר הנלמד והשיטתיות משפיעה רבות על רמת המוטיבציה אצל התלמידים המחוננים, אשר שיטות חדשניות יעילות ומבוקרות גורמות להעלאת המוטיבציה ללמידה ושיטות אחרות פחות יעילות (פרונטאליות) משפיעות לרעה מתסכלות וגורמות למוטיבציה נמוכה ללמידה ושנאה לשיטת הלימוד, מקצוע הלימוד ולמורה המלמד.

מהנתונים שהתקבלו בשלושת כלי המחקר עלה, שמורה טוב הנו המורה המשתמש בשיטת הוראה בקיאה, חדשנית ומגוונת שבאמצעותה יכול לגרום להעלאת המוטיבציה ללמידה אצל תלמידיו באופן משמעותי, אשר בסופו של דבר גורמת לקידום הצלחת התלמיד והישגיו.

"הוראה הנקלטת בקלות, בצורה מעניינת ומהירה אצל התלמידים. הוראה המעלה מוטיבציה בקרב התלמידים". "מעורר מוטיבציה ללמידה באמצעות מגוון שיטות הוראה כמו פעילויות המותאמות לתוכנית הלימודים של משרד החינוך ומשתמש בחדר מעבדה ממוחשב ויישומי". "העלאת המוטיבציה של התלמידים ללמידה, כלומר הנעתם לבוא ולרצות ללמוד". "מעלה את המוטיבציה ללמידה בקרב התלמידים, מסקרן אותם, גורם להם לחכות לשיעור שלי".

3/ב/4 חידוש וגיוון של דרכי הוראה] שימוש בכלי עזר/

הכוונה בקריטריון זה הנה התעדכנות בחידושים בשיטות ובסגנונות ההוראה, המעבירות את החומר בשיטה לא שגרתית. נמצא במחקרים שונים שהנם יעילים יותר, להיפך משימוש בשיטת הוראה אחידה בכל הכיתות ובכל השכבות למרות השונה הרב בין התלמידים, לכן גיוון בשיטות ההוראה עוזר לכל תלמיד להבין ולהטמיע את החומר הנלמד, וגם לתלמיד המחונן, מאחר ושיטות חדשות אלו מתבססות על שימוש מגוון בטכנולוגיות שונות כמו מצגות המוקרנות בפני התלמידים, שקפים, סרטים חינוכיים, שימוש בטלוויזיה ו D.V.D, משחקים, קלפים, כרטיסיות ועוד. קריטריון זה קשור גם למאפיינים של מורה טוב אשר הוזכר לעיל שמורה טוב הוא זה המתחדש ויצירתי באופן העברת החומר לתלמידיו מארגן כיתתו ועוד. שימוש בכלי עזר עוזר לתלמידים להתרכז בכיתה ובתכנים שמועברים בשיטה לא רגילה (פרונטאלית), שזה אושש מממצאי מחקר שונים אשר כלי עזר אלו מהווים עידוד מוחשי ופסיכולוגי לתלמידים, ומשפיעים על אהבת החומר הנלמד ומקצוע הלימוד.

ג/3 יחסים בין מורים . תלמידים ;

מדובר ביחסים אנושיים חברתיים, נפשיים, לימודיים ועוד, להיפך מיחסים המתבססים על כפיה ממבוגר שתלטיני לעבר קטין הזקוק לו. מהממצאים עלה שישנו צורך הכרחי לקיום יחסים אנושיים בין מורה לתלמיד המחונן, זהו מאפיין של מורה טוב שיש לו מיומנויות של קשרים בין אישיים המתבססים על כבוד, הקשבה, אהבה והדדיות המהווה קריטריון ראשון בקטגוריה, מורה היוזם תמיד לשיחות אישיות עם כל תלמיד בנפרד, מורה סבלני המקשיב לתלמידו ומייעץ להם במיוחד שמדובר בגיל ההתבגרות, מורה טוב הנו מורה המאמין ביכולות של תלמידו ומשדר אמונה זו להם, ובכך מעביר להם הרגשת ביטחון עצמי וגאווה נפשית, דבר מהווה קריטריון שלישי בקטגוריה. וקריטריון אחרון הכול כך קשור במאפיינים של מורה טוב אשר ביכולתו לאתר ולזהות הייחודיות והמחוננות של כל תלמיד ולהתאים לו יחס אנושי ולימודי שזה גם מקרב בין התלמיד למורה.

3.ג/1 פיתוח קשר מורה תלמיד המתבסס על כבוד- אהבה והדדיות/

מהממצאים שנאספו בשלושת כלי המקר עלה שישנו צורך חיוני ביותר לקיום יחסים בין מורים לתלמידים שאחד העקרונות לקיום יחס זה הנו, פיתוח קשר מורה תלמיד אשר מתבסס על כבוד בין שני הצדדים, אהבה והדדיות, קשר זה עוזר לתלמיד המחונן להתקדם בחייו החברתיים והלימודיים, כמוכן יחס זה שמתקיים בין שני הצדדים התלמיד יחזיר למוריו יחס יותר מכובד ואהוב. מורה טוב הנו המורה שבאמצעותו מתפתח קשר מסוג זה בינו לבין תלמידו, זה לא קל אך, אלו הם חלק מהמאפיינים של מורה טוב בעיני המחוננים כפי שהוזכר בקטגוריה הראשונה, שזו גם מטרת המחקר העיקרית, תלמיד המגיע לבית הספר, אוהב ומכבד את מוריו חשיבתו תתפנה יותר לכיוון הלימודים וההצלחה בהם. קשר זה בין שני הצדדים מתפתח עם הזמן, כאשר הוא נעשה יותר הדוק ומכובד, המורה דואג לשתף את תלמידו בכיתה ודואג לכל תלמיד בנפרד. על המורה לפתח דיון בנושאים שונים אשר יעלה אותם המורה עצמו ו/או התלמידים עצמם ולנסות להבין את המסתתר מדברי התלמידים ולטפל בנסתר בעת גילוי.

3.ג/2 שיחות אישיות- סבלנות והתייעצות

מדובר בשיח אנושי אישי ופרטי עם התלמידים, הצוות החינוכי והורי התלמידים, שיחות המושתתות על סבלנות, הקשבה והתייעצות. מהממצאים מלמדים שכל התלמידים המחוננים בשלושת השכבות רואים ששיחות אישיות לצורך פתירת בעיות אישיות לתלמיד, לצורך הקשבה לצרכיו האישיים, ולצורך הכוונה לחיים לימודיים וחברתיים בגיל ההתבגרות. מורה שמקשיב לתלמידו ונותן להם הזדמנות להביע עצמם, מפנה להם תשומת לב, נותן להם אפשרות להתקדם בחיים, להתפנות ללימודים ולהגיע להצלחה בצד החברתי

נפשי ובצד ההישגי לימודי. כמוכן אמור ליצור יותר שיחות כיתתיות, בצורה של מעגל ולהעלות דיון בנושאים המפריעים או מעניינים את התלמידים. על המורה לקבוע שעות קבועות במערכת לשיחות אישיות ולהיות מורה סבלני ופותח אפשרויות ייעוץ לתלמידיו. עלה גם שמורה המכבד את תלמידיו, גורם להם להאמין ביכולותיהם ומלמד אותם איך ללמוד ואיך לפתח כישורי חיים.

3/3 אמונה בתלמיד וביכולותיו והרגשת ביטחון

מהממצאים שנאספו בשלושת כלי המחקר עלה ש"מורה טוב" הנו המורה המאמין בתלמידיו וביכולתם, אמונה זו מביאה לכך שהתלמיד עצמו גם יאמין בעצמו ויהיה גאה בכוחותיו ובאישיותו. אמונה בתלמיד מאפשרת למורה להתאים דרכי הוראה לתלמידיו, מתוך האמונה שהוא כן יכול להצליח, שזה מהווה גב וחוסן נפשי לתלמיד. כשמסדרים אמונות אלו בפני התלמידים גורם להם להרגיש בטוחים בעצמם ובמורים שלהם, כמוכן אמונה זו בתלמיד מועברת להורים שזה גם גורם להם לבטוח במורים, בבנם ובבית הספר. קיום שיחה מזדמנת ויעילה שמטרתה הבלטת הצדדים החיוביים אצל התלמידים, לעזור ככל האפשר בכל בעיה ומוכנות להקשיב כמה שיותר לו, גורמת לאמונה בתלמיד ומאפשרת לו הרגשת ביטחון בבית הספר ובכיתה במיוחד כמדובר בתלמידים המגיעים ממספר ישובים שנושא זה מעניין אותם יותר מהלימודים עצמם, הם מספרים שיכולים ללמוד את החומר בעצמם, אך הרגשת ביטחון ואמונה ביכולתם מפתחת אותם עוד יותר.

3/4 איתור וזיהוי ייחודיות כל תלמיד

מורה טוב הנו המורה הרגיש לצרכי לתלמידיו, באמצעות רגישות וקרבה זו אליהם יכול לאתר ולזהות את הייחודיות בכל תלמיד והבלטתה, איתור החולשות וחזקות של כל תלמיד, התאמת סגנון ההוראה לצרכים הללו, ומעלה בעיות הללו למודעות של התלמיד עצמו, למורים אחרים ולהורים שביחד יוצרים סגנון היכול לקדם את התלמיד להצליח בלימודים ולהשיג ציונים גבוהים. מהנתונים עלה, שעל המורים להכיר לעומק את התלמידים ואת מהות השונות בין כל תלמיד ותלמיד, עליו להבליט את החזקות ולשפר אותם באופן מתמיד ולעבוד על שינוי החולשות והפיכתם עם הזמן לחזקות ולעקוף אותם, תלמידים מחוננים חייבים בהבלטת הכישרונות הלימודיות שלהם ועקיפת הבעיות החברתיות, ולצורך זה גם חשוב קיום יחס של כבוד והזדהות בין שני הצדדים.

3/ד תרומת המורה לתלמידים מחוננים ;

מורה המשתמש בדרכי תקשורת שונות ומנצל אמצעי תקשורת שונים במטרה לעודד מעורבות חברתית פעילה ועל-מנת לעודד את תלמידיו לחקור וליצור קשר עם הזולת, בכך

יוצר סביבה לימודית מתאימה, דבר המהווה קטגוריה ראשונה במעלה. קטגוריה שניה הנה, מורה המוכן לתת לתלמידו ולהשקיע מעבר לזמן המוקצב לו בבית הספר, שם את התלמיד במרכז משדר לו אהבה ורצון לעזור מתוך מודעות לבעיותיו ולחולשותיו. כמוכן קידום הישגים לימודיים על-ידי בחירת שיטה מתאימה להעברת החומר הנלמד באופן איכותי ויעיל. קריטריונים שלישי ורביעי הנם תוצאה צפויה של כל הקטגוריה והקריטריונים אשר זהו תוצר של עבודת מורה טוב, אשר מעביר את חומר הלימודי בשיטת הוראה טובה, איכותית, מאתגרת, מסקרנת ומתייחס לתלמידו כבני אדם שמכבד אותם ומסתכל עליהם בגובה העיניים. הצלחה לימודית וחברתית, קידום בית הספר בכלל והתלמיד בפרט, הישגים לימודיים טובים הם תוצאה צפויה, שזה גם המדד של משרד החינוך והערכתו לתלמידו.

3/1/3 יצירת סביבה לימודית מתאימה ומעודד למידה מתוך חקירה והתנסות

מדובר בטיפול מצד המורה לתלמידו ליכולות שונות של רכישת ידע, חשיבה ביקורתית, פתרון בעיות ועוד. הדבר מתחיל מהכשרתו הספציפית של המורה להוראת מחוננים עוד לפני היותו מורה. כאשר מפתחים דרכי הכשרה חדשות ומבוקרות ומביאים את המורים בהכשרתם להתנסות בשדה עוד לפני הענקתם משרות, במטרה להיות מודע לסביבה הלימודית כל זה מביא בהחלט להישגים לימודיים וחברתיים נאותים. תרומתו היא בלגרום לתלמיד להיות מרוצה ובעצם רצון מהצוות החינוכי ומביה"ס בכלל, לגרום לו לאהוב את הלימודים, להתפתח ולתרום למסגרת החינוכית והלמידה תהיה מתוך התנסות. על המורה לעודד תלמידו המחוננים ללמידה עצמאית, לחקור ולכוון אותם כל הזמן לדרישות התוכניות של בית הספר והבגרויות, ליצור סביבה מעודדת אחריות בקרב התלמידים, ובכך התרומה של המורה תהיה יותר יעילה ויוצרת הצלחות לימודיות והישגיות.

3/2/3 נתינה והשקעה- הפגנת אהבה- התלמיד במרכז- פתירת בעיות ומודעות לחולשות התלמיד

מדובר בנתינה ללא הגבלה מצד המורים לתלמידים המחוננים, נתינה המלוות בהשקעה של מאמץ וזמן, נתינה המתבססת על רצון אמיתי לסייע ולעזור, נתינה המעורבת בהפגנת אהבה, ובכך ירגיש התלמיד שהוא במרכז ההתרחשויות, ישנו ניסיון אמיתי מצד המורים לפתירת בעיות התלמיד מתוך מודעות לחולשות כל תלמיד והתאמת טיפול והתערבות ספציפי לה. כל זה, מביא להעלאת ההישגים הלימודיים, והעלאת המוטיבציה בקרב התלמידים ללמוד. תרומת המורה נמדדת בהשקעתו מזמנו עם צוות המורים ובשיתוף צוות ההנהלה והמנהל בהשתלמויות אחרי צהריים, בפעילויות חברתיות ודאגה לרווחת התלמיד המחונון הנפשית והלימודית.

מתוך הנתונים עלה, שאהבת התלמיד המחונן מצד מוריו, פותחת בפניו מגוון הזדמנויות המעודדות אותו ללמידה וקבלת הישגים טובים על רקע אהבת המורה לו, יש לציין שהתלמיד שמרגיש באהבה זו מחזיר אותה באופן יותר מכובד ואהוב.

3/ד/3 קידום הישגים- יצירת הצלחות על ידי העברת חומר לימודי בשילוב חומר תיאורטי והפעלות

מדובר בתרומה מצופה לתהליך עבודה כל כך מושקע ואיכותי של מורים, אשר מהווה תוצר סופי והשגת מטרות ויעדים של הצוות החינוכי הבית ספרי. הצלחות והישגים טובים באמצעות העברת החומר הלימודי בשיטה מקצועית ואהובה על התלמידים גורמת למוטיבציה ללמידה בקרב התלמידים. שיטה זו משלבת חומר תיאורטי והפעלות הנה מטרות העל של התהליך החינוכי. יש לציין, שבכדי להשיג מטרות אלה, יש לדאוג תחילה לתכנון יעיל המתבטאת בעבודה פרופסיונאלית מצד הצוות החינוכי וכלל הבאים לבית הספר. תרומת המורה הטוב למחוננים ולבית הספר הנה משמעותית, אשר באמצעותה יוביל את תלמידיו להצלחה בהישגים הלימודיים על- ידי מתן הזדמנויות לכל תלמיד בשלוש כיתות המחוננים.

דיון ומסקנות

מניתוח הממצאים עלה, כי ישנם מאפיינים ייחודיים אצל מורים למחוננים, אשר לכל קבוצות התלמידים בכל שכבות הגיל שנבדקו במחקר. עובדה זו נובעת, ככל הנראה, מכך שתלמידים שהשתתפו במחקר נתבקשו לבחור במורה הטוב המתאים ללמד מחוננים, ואכן חלק מהמאפיינים הנם מאפיינים של מורים טובים, באופן כללי, וכך הם נתפסים על ידי התלמידים.

באמצעות כלי המחקר השונים נסינו לברר מיהו המורה הטוב בעיני התלמידים המחוננים. כיצד הוא נתפס, מאפיינים של מורה טוב, הוראת המורה הטוב, היחסים שמקים עם התלמידים ותרומתו לבית הספר ולתלמידים מבחינה הישגית לימודית וחברתית רגשית. מחקר זה באמצעות השוואה והנגדה משיג את הממצאים במונחים חינוכיים פדגוגיים במטרה להפיק מהם הכללה נטורליסטית כמחקר נרטיבי (Gudmundsdottir, 1991). מתוך הממצאים ניתן היה לעמוד על כמה אלמנטים בעלי משקל רב בכל הנוגע למאפייני מורה טוב ולהגדרתו בעיני התלמידים המחוננים.

בתשובה לשאלה: מהם מאפייניו של המורה "הטוב", התקבלה התשובה ממצאיי המחקר הממוקדים בקטגוריה הראשונה. מאפייני תפקיד מורה "טוב" הנם מאפיינים, שצריך לרכוש כל מורה באשר הוא. מדובר במאפיינים אישיים המתבססים על תקשורת בין

אישית, הרגשת שייכות ואחריות לבית הספר, בן אדם אכפתי, מקשיב, יצירתי ויזם. לצד מאפיינים של מנהיגות וכריזמטיות, המתבססות על מאפיינים של ניהול וארגון כיתה. ומאפיינים פרופסיונאליים המתבססים על מקצועיות, ביקורתיות במקצוע הלימוד, מורה מתמצא ומהווה מודל לחיקוי בפני האחרים. המאפיינים הללו נתמכו במחקרם של Berry & Loughran (2003) אשר תארו מורה טוב כמנהיג. בבסיס תפקידו קיימים יסודות של מנהיגות המעוררת אתגר וסקרנות בפני התלמידים, וביכולתו לארגן ולנהל את המידע הנלמד והרחבתו. כמוכן מצאו במחקר שישנם מאפיינים אישיים אשר צריכים להיות אצל מורה טוב, ואשר עומדות בבסיסם מיומנויות של תקשורת בין אישית שמטרתן לטפח כישורים חברתיים, רגשיים ומשפריים יכולות של זיהוי והערכה. גם מחקרה של סמית' Smith (2005) תומך בממצאי המחקר הנוכחי. סמית' ציינה את חשיבותם של המאפיינים הפרופסיונאליים שבייסודם מומחיות בהעברת חומר הלימוד ומקצועיות במקצוע עצמו, סמית' גם משווה במחקרה בין המורים הללו למורים מתחילים שעדיין לא רכשו מיומנויות המסייעות להם להיות מתמצאים ובעלי ניסיון, ומצאה שמורים מקצועיים רכשו במהלך עבודתם יכולת ביטוי רפלקטיבית, יכולת ליצור ידע חדש, ובשלות מקצועית ואוטונומית תמיכה נוספת נתקבלה במחקרם של יצחקי ופרידמן (2005) שנעשה על אחריותיות של הצוות החינוכי בבית הספר ובמיוחד המורים, וציינו שמאפייני עבודת המורה ביסודה הייחודיות, בגלל הקשיים העומדים מאחורי הגדרת תפקיד המורה, ואחריותו על הכיתה, תוכני הלימוד, הישגים ועוד, לכן מורה טוב הנו מורה אחראי ומקצועי שנמצא אחראי בכל מקום בבית הספר. גם החוקרים Pintrich & Schunk (2002) וחטיבה (2003), תמכו בממצאי מחקר נוכחי מהצד האישי, כלומר תקשורת בין אישית של המורה, לאחר שחקרו בעיות משמעת והתנהגות של תלמידים בבית הספר מצאו שזה קשור באופי המורה ואישיותו, כלומר מורה מקשיב, אוהב ואכפתי יכול להתקרב לתלמידים ומונע מהם לבצע התנהגויות שליליות ובעיות משמעת על רקע הקשבה ומודעות לבעיותיהם האישיות.

Leikin (2011) מתייחסת למורה של תלמידים מחוננים במספר היבטים, וביניהם אישיות המורה המתבטאת במתן יחס טוב, הוגן, ומכבד לתלמידים. במחקר הנוכחי כל התלמידים ציינו רבות את התכונות האלה. הממצאים מתארים תכונות אישיות וחברתיות של מורים לתלמידים מחוננים וביניהן השקעה בתלמידים ואחריות כלפיהם. כך גם התייחסו התלמידים שהשתתפו במחקר לתכונות של אכפתיות, השקעה בתלמידים והתחשבת בצרכים האישיים שלהם. ותארו מורים טובים, שהם אלו שיודעים להקשיב לתלמידיהם ומצליחים להבין אותם, הם אמורים להיות גמישים ותומכים בתלמידים הזקוקים להם, הם גם צריכים לבטוח ביכולותיהם של התלמידים המחוננים. התמיכות

הללו ותמיכות נוספות נתקבלו ממחקרים שנעשו בארץ ובעולם בתחום החינוך ובמיוחד בתחום מאפייני מורה טוב, משמע תוקף חיצוני חזק, המאפשר הכללה ממצאי מחקר נוכחי לאוכלוסיות שונות (צבר בן יהושע, 2001). תמיכה נוספת אנו מוצאים במחקרו של אבינוך (2005) אשר מצא שמבחינה מקצועית מורה טוב הנו בר-סמכא בתחומו (סמכות מקצועית), בקיא בסגנונות שונים ומגוונים של למידה והוראה, אדם בעל מקוריות מחשבתית וסקרנות יוצרת, בעל מיומנות ברטוריקה ובשטף דיבור, מנהל ומארגן "סיטואציות למידה", ומבחינה פדגוגית מהווה מקור של דוגמה אישית ומופת, משמש מכוון, יועץ ומסייע של למידה, מפתח בתלמידיו סקרנות אינטלקטואלית ומוטיבציה ללמידה, מביע את רעיונותיו בלשון פשוטה ומובנת.

לגבי השאלה, מה מאפיין את ההוראה הטובה, הממצאים ובאופן ממוקד מהקטגוריה השנייה מצביעים על כך, שהוראה טובה הנה המבוצעת על-ידי מורה בקיא בחומר, ומעבירו בשיטתיות הפותחת בפני התלמיד אתגר ותחרותיות; הוראה הגורמת להעלאת המוטיבציה ללמידה בקרב התלמידים מתוך רצון ואהבה לבית הספר, למוריו ולתכנים הלימודיים, כמוכן הוראה המועברת באמצעות כלי עזר וטכנולוגיות יצירתיות וחדשניות. הממצאים הללו קיבלו תמיכה במחקרים שונים מהם, זילברשטיין (1998) שמצא במחקרו כי יש חשיבות להתנסות המורה בתהליך הלימודי שלו, וזו מגבשת את אישיות המורה כאומן היכול לארגן, לנהל וליצור תקשורת בין אישית עם הסביבה שלו. כמוכן מורה שמגביר את המוטיבציה ללמידה ע"י שיטתיות בהעברת החומר הנלמד. הממצאים הללו קבלו תמיכה נוספת במחקר של אלוני (2004) וחיבה (2003) אשר חקרו מאפיינים של הוראה, ואילו שיטות הוראה מעניינות יותר המעלות את המוטיבציה של התלמידים ללמידה, ומצאו שתלמידים מתעניינים יותר בשיטות הוראה המשלבות פעילויות ומשתמשים בכלי עזר ובאמצעי המחשה טכנולוגיים, כמו מצגות, סרטים ועוד. חיבה (2003) שחקרה נושא המורים בעידן החדש, הדגישה את חשיבות הכנת התלמידים לתפקוד מוצלח על-ידי למידה באמצעות התנסות של עבודה קבוצתית ושימוש בטכנולוגיות חדשניות, שליטה ביחסים חברתיים. כמוכן, צוינו במחקר הנקודות הבאות: חשיבות הבהרת מטרת ההוראה ותכנים לימודיים, שימוש במגוון שיטות ואמצעי מדיה הממחישים תכנים אלה, ביקורת ופיקוח על תהליכי למידה בכיתה, ממצאים אלה קבלו תמיכה במחקר הנוכחי. חיזוק לממצאים שהתקבלו במחקר זה, אנו מוצאים אצל סולברג (2007) במידת מרכזיותו של המורה בניתוח המוטיבציה ללמידה. סולברג התבסס בניתוח על שלוש שאלות עיקריות המסכמות את הממצאים במחקר הנוכחי. האם המורה מסוגל לבצע תפקיד זה? כלומר שאלת המקצועיות. השאלה השנייה בודקת את רצון המורה לעסוק בתפקיד, זה קשור במאפייני

אישיות המורה, והשאלה השלישית בודקת את שיטת העברת החומר הגורמת להצלחה בעברת החומר. הרפז (2000) מצא במחקרו קשר חיובי בין רמת המוטיבציה של התלמידים לרמת המוטיבציה של המורים המלמדים אותם. הנבדקים הזכירו זאת והתייחסו לגיוון בשיטות הוראה וללימוד בעזרת עזרים טכנולוגיים, ובמתן דרכים מגוונות ולא שגרתיות בהוראה. גם אוירת לימודים חיובית המבוססת על מוטיבציה.

בניסיון לתת תשובה על הסוגיה לגבי היחסים האמורים לשרור בין תלמידים מחוננים למוריהם, הממצאים שנתקבלו, בקטגוריה השלישית מצביעים על מאפיינים רבים הנמצאים באופי של המורה הטוב, אופי מולד ומותאם לתפקיד המורה ורחוק מלהיות אופי נרכש ונלמד. מהממצאים עולה שקיימת חשיבות ליחסים הללו בין המורים לבין התלמידים, ההורים וגורמים נוספים, יחסים המתבססים על פיתוח קשר בין שני הצדדים והמתבססים על כבוד, אהבה, והדדיות, שיחות אישיות, כושר סבלנות והתייעצות, אמונה בתלמיד וביכולותיו ולשדר לו הרגשת ביטחון ועוד. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם הממצאים שהתקבלו במחקרה של Leikin (2011) ותיארו יחסים בין מורה למחוננים לבין תלמידיו. מורה המשמש כפסיכולוג עם גישה דיפרנציאלית להוראה, אוהב את תלמידיו, משדר להם אמונה בכוחותיהם ובטוח בעצמו ובתלמידיו. הוא מסוגל לעורר התלהבות אצל תלמידיו ולהובילם ליהנות מהשעורים. בעל תכונות חברתיות וידוע לקיים יחסים הוגנים המתבססים על שיחות אישיות והתייעצות. כמו כן, ממצאים אלה מקבלים תמיכה במחקרם של Davis & Rimm (2004) אשר ציינו את תרומת אפקט פיגמליון המתבסס על אמונת המורה בתלמידיו וביכולותיהם, החוקרים הללו מצאו שרמות הביצוע וההישגים עלו בעקבות האמונה בתלמידים ובעקבות הנבואה החיובית שהציבו וכן התממשה, אמונה בתלמיד מצד המורה גורמת לתלמיד להאמין בעצמו ובכך המוטיבציה שלו ללמידה עולה והישגיו עולים בהתאם. זאת, לעומת אלוני (2004) אשר ציין שמטרת בית הספר כארגון חינוכי הנו השגת מטרות מוגדרות תוך שמירה על כל הבאים לבית הספר ושמירה על יחסים אנושיים המתבססים על אהבה והדדיות. מדובר בעיקר על הרגשת ביטחון עצמי, רגשי ופיזי של התלמיד. Harvey (2001) שחקר נושא המוטיבציה ציין, שהערכה עצמית של אנשים חשובה להם מאוד, משמע, אם המורה מאמין בתלמיד ומזהה את הדברים הייחודיים בו, מסייע לו להתקדם בחיים החברתיים, הרגשיים, והלימודיים, בעל גישה חיובית כלפי התלמיד, כלומר להיות מודע לפעולות שהאדם עצמו עושה ולתוצאות שלהם, ומודע שהערכתם העצמית מאוד חשובה וצריך לשפר אותה. כאשר הערכתו העצמית של כל אדם בקבוצה גבוהה, מוראל הקבוצה גבוהה יותר, כאשר מוראל הקבוצה גבוהה הקבוצה פורחת. אלמוג (2004) וכפיר (2009) התייחסו במחקרם לתפקוד המורה הבין אישי עם תלמידיו מעבר לתפקוד

הפורמאלי, המורים המרבים לקיים שיחות אישיות עם תלמידיהם, מקשיבים לצורכיהם האישיים ומעודדים אותם, כאשר מזהים את הפן הייחודי בכל תלמיד שממנו מתאפשרת הצלחה לימודית וחברתית. תמיכה נוספת נתקבלה גם במחקרו של פרי (2007) שחקר את תפיסת המורים הטובים בעיני התלמידים, ומצא שמורה טוב בעיני תלמידיו הנו המורה החמים והיוזם יחסים אנושיים כלפי תלמידיו. מורה סבלני, המעודד אותם לשוחח ולחזור אליו להתייעצות והכוונה. דרוש מהמורים להיות אנשים טובי לב, נעימים וצנועים המסוגלים לנהוג בחוסר פורמליות. ומוכנים לשמוע דברי בקורת מתלמידים ואינם מצפים שכל התלמידים יהיו תמיד כנועים. חשוב, כמו כן, לדעת התלמידים, שמורים ישתפו אותם ביותר פעילויות מהרגיל וישקיעו מאמץ ליצור קשר עם הוריהם.

בן חורין (2004) תומך גם בממצאים הללו והדגיש שמורה טוב צריך שיהיה בו מן ההורה הטוב: רגיש, מקשיב, מתעניין. מבין את תלמידיו ותומך בהם, מייעץ להם, ומעניק בטחון עצמי ופיזי. מזהה ומחזק נקודות חוזק, ותומך בנקודות חולשה. והחשוב ביותר, משפיע בדרך שעדין אין לה תחליף, מתן דוגמא אישית.

לשאלת מהי תרומתו של המורה הטוב לתלמידים המחווננים, עולה מהממצאים שלמורה הטוב תרומות רבות לתלמידים בפרט ולבית הספר בכלל. מורה טוב הוא זה שיוצר סביבה לימודית מתאימה ומעודדת למידה מתוך חקירה והתנסות. מורה טוב הוא זה הנותן מזמנו ומשקיע בתלמידיו ומפגין אהבה. מורה טוב שם את התלמיד במרכז מסייע בפתירת הבעיות על ידי מודעות לחולשותיו. מורה טוב הנו המקדם יעדים לימודיים, חברתיים ותרבותיים ובכך משיג הצלחה הישגית לימודית. Loughran & Berry (2005) בממצאי מחקרם תומכים בממצאי המחקר הנוכחי למרות השונות בנושא שני המחקרים, אשר הם בדקו המודולנינג של המורה, ומצאו שאם המורים מקדישים מזמנם הפרטי, משקיעים יותר בתלמידים, מאמינים בהם ומתנהגים בצורה התואמת את צורכי התלמידים, אז התלמידים גם מתנהגים באותה רמה והישגיהם יעלו. התלמידים מתאמצים יותר בכדי לרצות את המורה ולא יאפשרו מצב של אכזבה מצד המורה האהוב. תמיכה נוספת נתקבלה במחקרו של אבינון (2005) שחקר תכונות מורה טוב ומצא, שמורה הנותן באומץ לב אישי וציבורי, סבלני, בעל הבנה אימפתית, מזהה ומאתר חולשות וחזקות תלמידיו, מביע כבוד עצמי, כושר אלתור ומשחק, חוש הומור ועוד, תורם רבות לתלמידיו ולהצלחותיהם הישגית ולימודית. פרי (2007) ציין במחקרו את תרומת המורים הטובים להצלחת התלמידים שמתחילה בהתייחסות אנושית לתלמיד, סבלנות, עידוד למידה מתוך התנסות, למידה עצמית המתאפשרת ע"י מורה מיומן בשיטתיות. כמוכן מורים תורמים ביוזמה ובהענקת הזדמנויות לתלמידים ויצירת שיעורים ומדיה מאתגרת. אל עאמרי (2009) ציין כי יש

חשיבות להיות התלמיד בקבוצת השתייכות ומוערך על ידי חבריה ועל ידי המורים שלו, בנוסף ציינו את החשיבות של יצירת סביבה לימודית המתאימה לצורכי התלמידים ותורמת לקידוםם ולהצלחתם. ממצאי המחקר של אל עאמרי תומכים במחקר הנוכחי ומאשרים, שאם התלמיד מגלה את הייחודיות שבו הוא עשוי להצטיין בלימודים ובתחומים החברתיים והרגשיים. Rotigel (2003) שחקר את הדימוי העצמי והיבטים רגשיים וחברתיים אצל התלמידים המחוונים, מצא שהדימוי העצמי האקדמי נוצר בזיקה לדרך שהפרט תופס בה את רמת תפקודו האקדמי, ובדרך שבה הוא מעריך את תפיסת האחרים בסביבה הלימודית את התנהגותו האקדמית. הממצאים דומים התקבלו במחקר הנוכחי, ועלה שתלמידים מעצבים דימוי עצמי אקדמי באמצעות השוואת יכולתם האקדמית לזו של חבריהם, וזאת בשל התחרותיות והאתגר שמפגין אותם המורה שלהם. (Assor, Ryan & Kaplan, 2004) הציעו במחקרם מאפיינים והתנהגויות ממגוון מורים כלפי התלמידים במטרה להכין בסיס לסביבה לימודית מותאמת לצורכי התלמידים כמו עידוד יוזמה אישית וחשיבה עצמאית שזה מה שנתקבל בממצאי המחקר הנוכחי. בנוסף לכך על המורה לתת בחירה ולהכיר ברגשות התלמידים ולקשר בין הפעולות הנעשות בכיתה לבין תכנית הלימודים הבית ספרית והמטרות והיעדים שהציב לעצמו.

ביבליוגרפיה

- אבינון, י'. (2005). לסמן את הגבולות. פלדי, א' (עורך). החינוך במבחן הזמן 2. הוצאת רכס, הסתדרות המורים.
- אבו ג'מאעה, ב' (1935). תזכורת של המאזין לבין הדובר בספרות הידען ואת הלומד. הודו, חיידר אבאד אלדכן.
- אדמנית, ב'. (2003). מורה טוב – טוב לו, למשפחתו ולתלמידיו. מסכת משפחה. תלפיות 84-87.
- אלוני, נ. (2004). פרופיל המורה הטוב", נעשה ונשמע, עמ' 16.
- אלמוג, ע'. (2004). בדור המתגבש היום, הפנאי מקבל ממד פולחני. פנים- 27, מהדורה מקוונת.
- אל עאמרי, ע'. (2009). המורה המצליח (בערבית). ירדן, עמאן: דאר אוסאמה.
- ביטי, י'. (2001). מודלים שונים של הכשרת מורים והשתמעויות לגבי החינוך היהודי. נדלה ב-7 במרס, 2011, מהאתר-[htm.2](http://modelim/morim/chinuch/daat/il.ac.daat.www.:/h2.htm)
- בן חורין, י'. (2004). מורה טוב דומה להורה טוב. נעשה ונשמע/גיליון נובמבר, עלון מכללת סמינר הקיבוצים, עמ' 28.
- הרפז, י'. (2000). (עורך), הוראה ולמידה בקהילת חשיבה; בדרך לבית ספר חושב- חינוך החשיבה, חוברת 18, מכון ברנקו וייס, 2000.
- וידרגור, ח'. (2010). מסגרות משולבות מול מסגרות ייחודיות לטיפוח מחוננים: שביעות רצון מן הלימודים. עבודת גמר המוגשת לאחר קבלת תואר מוסמך. אוניברסיטת חיפה.
- זילברשטיין, מ'. (1998). ההוראה כעיסוק פרקטי. רפלקטיב- קווים לתכניות הכשרה והשתלמות חלופיות. חוברת מס' 1 בסדרה ניירות דיון. בהוצאת מכון מופת.
- חטיבה, נ'. (2003א). תהליכי הוראה בכיתה. תל-אביב: ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל הוראה.

חטיבה, נ' (2003ב). האם יש פטנט למצוינות בהוראה @ על הגובה/ 2, עמ' 12-16. תל-אביב: ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל ההוראה.

יצחקי, ר'. ופרידמן, י'. (2005). אחריויות מורים נתפסת. עיונים במינהל וארגון החינוך 39. 161-195.

כפיר, ד'. (2009). תלמיד לחיים - השתלמויות לאורך החיים הן אחד המפתחות של מערכת חינוך תקינה. פנים, 47, 63-71.

כפיר, ד'. ובכר, ש'. (1996). תפיסותיהם של חברי שמונה קבוצות את מקצוע ההוראה ואת אפיוניהם של מורים. מכללת בית ברל: היחידה למחקר ולהערכה בהכשרה להוראה ובחינוך.

לוי, ת'. ונבו, י'. (2000). תהליכי שינוי בבתי ספר המתנסים בלמידה על תחומית הבנייתית. ירושלים: משרד החינוך והתרבות והספורט, המחלקה לתכניות ושיטות.

לוי, ת'. ונבו, י'. (1997). פיתוח חשיבה של ילדים ומורים באמצעות תכנית לימודים דינאמית ועל תחומית. ירושלים: משרד החינוך המנהל הפדגוגי המחלקה לתכניות ושיטות.

לוי-פלדמן, א'. (2010). מי אתה המורה הראוי? מרכיבים בדמות המורה הראוי כחלק מפילוסופיות חינוכיות. החינוך וסביבו, לב, 87-104.

מברך, ז'. בלס, נ'. (1999). מדע, מחקר ומדיניות במערכת החינוך. בתוך: פלד, א. (עורך). יובל למערכת החינוך בישראל, הוצאת משרד הביטחון, עמודים: 441-455.

מילגרם, ר'. (1988). תפיסת התנהגותם של מורים בעיני ילדים מחוננים ושאינם מחוננים. ירושלים: מכון לחקר הטיפוח בחינוך.

נבו, ב'. (1997). אינטליגנציה אנושית. כרך א'. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

סולברג, ש. (2007). פסיכולוגיה של הילד והמתבגר; מבוא לפסיכולוגיה התפתחותית (מהדורה שנייה מתוקנת ומורחבת). ירושלים: הוצאת מאגנס - האוניברסיטה העברית.

פואד, י.י., זועבי, ח.י. וחליל, י.י. (2010). היכרות טרם הכשרה. במכללה, מחקר- עיון ויצירה, הוצאת המכללה לחינוך, על שם דויד ילין, 22, 211-238.

פרי, פ.י. (עורכת) (2007). חינוך בחברה רבת תרבויות; פלורליזם ונקודות מפגש בין שסעים תרבותיים. ירושלים: כרמל.

צבר בן יהושע, נ.י. (1997) שיטות מחקר במדעי החברה. תל אביב, דקר.

צבר-בן יהושע, נ.י. (עורכת) (2001). מסורות וזרמים במחקר האיכותי, תל-אביב: דביר.

שני צינוביץ, ע. (2008). פרופיל אישיותי. רגשי וססטוס גיבוש (זהות האני) בקרב מתבגרים מחוננים. עבודת דוקטורט. אוניברסיטת חיפה

שקדי, א.י. (2008). מילים המנסות לגעת; מחקר איכותני. תיאוריה וישום. תל אביב: רמות.

תדמור, י.י. (2010). לימודים "סתאם" מול לימודים בעלי ערך ומשמעות. קו לחינוך, 3, 506.

תמיר, י.י. (1995). כרוניקה של כישלון ידוע מראש. בתוך א' בן עמוס וי' תמיר (עורכים) המורה בין שליחות למקצוע (9-26). אוניברסיטת תל-אביב: רמות.

Arnon, S. & Reichel, N. (2009). Closed and open-ended question tools in a telephone survey about "The Good Teacher". *Journal of Mixed Methods Research*, 3(2), 172-196.

Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of perceived parents' conditional regard a self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, 72, 47e89.

Beauchamp, G. A. (1981). *Curriculum theory* (4th ed.). Itasca, IL: F.E. Peacock.

Brophy, J. E., & Good, T. L. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. C. Whitrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 328–375). New York, NY: MacMillan.

Colangelo, N. & Davis G. A. (Eds) (2003). *Handbook of Gifted Education*. Boston, MA: Pearson Education Press.

- Gudmundsdottir, S. (1991). Story-maker, story-teller: Narrative structures in curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 23(3), 207-218.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented*. Boston, MA: Pearson Education Press.
- Delisle, J. (2006). *Parenting Gifted Kids: Tips for Raising Happy and Successful Children*. Waco, TX: Prufrock Press. - See more at: <http://www.sengifted.org/resources/resource-library/recommended-reading#sthash.4CAk32CN.dpuf>.
- Endepohls-Ulpe, M., & Ruf, H. (2005). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*, 16, 219–228.
- Gagné, F. (2003). The young gifted child. The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roeper Review*, 26, 128-138.
- Geake, J. G., & Gross, M. U. M. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217-231.
- Goodlad, J.I. (1990a). *Teachers for Our Nation's Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Han, R., Shi, J., Yong, W., & Wang, W. (2012). Intelligence and prosocial behavior: Do smart children really act nice?. *Current psychology*, 31(1), 88-101.
- Harvey, C. (2001). *Successful Motivation in Week*. London: Hodder & Stoughton Ltd.
- Leikin R. (2011). Teaching the mathematically gifted: Featuring a teacher. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 11(1), 78– 89.

-
- Loughran, J., & Berry, A. (2005). Modeling by Teacher Educators. *Teaching & Teacher Education*. 21(2), 193-203.
- Loughran, J. & Berry, A. (2003). *Modelling by Teacher Educators. Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association [AERA], Chicago. April 21-25, 2003.*
- Maureen, N. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: *What does the empirical literature say? Journal Roeper Review, vol.22, pp: 10-17.*
- Milgram, R. & Hong, E., (2009). Talent loss in mathematics: Causes and solutions. In R.Leikin, A. Berman and B. Koichu (eds.), *Creativity in Mathematics and the Education of Gifted Students* (pp. 149–163). Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.
- Neihart, M. (2002a). Delinquency and gifted children. In M. Neihart, S. Reis, N.M. Robinson, & S.M. Moon (Eds.), *the social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 103-112). Waco, Texas: Prufrock Press, Inc.
- Nevo, B. (Head). (2004, July). *Report of the committee for promotion of education of the gifted in Israel* (Published online). Retrieved on August 14, 2006 from http://www.education.gov.il/gifted/download/doch_kidum_mechonani_m.doc (in Hebrew).
- Nevo, B., & Rachmel, S. (2009). Education of gifted children: A general roadmap and the case of Israel. In R. Leikin, A. Berman and B. Koichu (eds.), *Creativity in Mathematics and the 56 Education of Gifted Students*. (pp. 243-451). Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers.

- Pierson, E.E., Kilmer, L.M., Rothlisberg, B.A., & McIntosh, D.E. (2011). Use of brief intelligence tests in the identification of giftedness. *Journal of Psychoeducational Assessment* 30(10), 10-24.
doi:10.1177/0734282911428193
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Rotigel, J. V. (2003). Understanding the young gifted child: Guidelines for parents, families, and educators. *Early Childhood Education Journal*, 30, 209-214.
- Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4-14.
- Smith, A.P. (2005). Caffeine. In Lieberman H, Kanarek R and Prasad C. (eds). *Nutritional Neuroscience*. CRC Press. pp. 335–359.
- Vialle, W., & Quigley, S. (2010). *Selective Students' Views of the Essential Characteristics of Effective Teachers*. Retrieved Sept. 2010 from <http://www.aare.edu.au/02pap/via02437.htm>.
- Ziegler, A., & Raul, Th. (2000). Myth and reality: A review of empirical studies on giftedness. *High Ability Studies*, 11, 113-136.

The Good Teacher from the Viewpoint of Gifted Students in the Arab Community

Ganat Hammud

Abstract

This study deals with “good teachers” as perceived by gifted students. Its main objective is to identify what characteristics and features gifted students believe their teachers should have, that is, what they perceive as a “good teacher”.

A qualitative research method was employed to carry out the study. It was conducted at an Arab secondary school in the north of Israel. The subjects were gifted students in grades ten through twelve. The research tools used for data collection were interviews and letters of recommendation. It was conducted in the course of one complete school year.

The study’s main findings center on four categories, in each of which four main criteria were identified. The findings show that the gifted students’ teachers demonstrated knowledge at the highest level but did not function very well as teachers. In other words, a significant gap was found between their theoretical training and their performance in the field. We therefore recommend that more studies be conducted, in order to examine the causes for this gap between teacher training and performance. We also urge to consider the requirement that teachers undergo compulsory personality and professional tests before they are certified to teach in classes for gifted students. In addition, regular external periodic assessments should be carried out in order to maintain a close look on the quality of work done by teachers of gifted students.