

סיפורן של שתי גישות: ביצוע מטלה ולמידה

מאת: דיוויד אלן וטינה בליית'

כדי לעזור להשריש את הסיפור החדש הזה של למידה מקצועית, מנחים (facilitators) יכולים לעודד את המשתתפים לעמוד בפני כוח המשיכה של "גישת ביצוע המטלה" ובמקום זאת לטפח את "גישת הלמידה". בשלב זה, חשוב להבחין בין [פונקציית] ביצוע מטלות לבין גישת ביצוע מטלה. ביצוע מטלות הינו פונקציה בסיסית של מה שמורים עושים, אם באופן אינדיבידואלי ואם בקבוצות: הכנת מערכי שיעור והערכות, הערכת עבודת התלמידים, התאמת יחידות תכנית הלימודים לסטנדרטים ונקודות קבע (benchmarks) מבוססים, וכן הלאה. כל הפעילויות הללו הן חשובות, ואת כולן ניתן לבצע הן לפי גישת ביצוע המטלה, והן לפי גישת הלמידה. אחת המטרות המרכזיות והמתמשכות של עבודת המנחה היא ליצור תנאים המטפחים גישת למידה מסוימת – אפילו כאשר ביצוע מטלה הינו מרכזי או טבוע במטרה שלשמה הקבוצה עובדת.

גישת ביצוע המטלה מבליטה את התוצר הסופי. כאשר גישה זו מיושמת, ניתן לצפות לשמוע הערות כגון, "בואו נעשה את זה", או, "בואו נדחוף את זה", או, "גמור. מה הלאה?". גישת הלמידה, לעומת זאת, מטה את פעילות הקבוצה עם דגש על: לשאול שאלות, לחפש הסברים, לנסות פתרונות אפשריים, וכן הלאה. כאשר גישת הלמידה מיושמת, אנחנו מצפים לשמוע שאלות כגון, "מה עלינו להבין על-מנת לבצע את המטלה הזו?" או, "אילו הסברים אפשריים אחרים קיימים ל...?", או, "מה ההוכחה שלך ל...?".

גישת הלמידה מושתתת על תפיסת החקירה המתוארת על-ידי Cochran-Smith and Lytle (2009) כאחת ש-"דורשת תהליך מתמשך של הפיכת הסדרים שוטפים לבעייתיים, הטלת ספק בדרכים בהן נבנים, מוערכים, ונעשה שימוש בידע ובניסיון; והנחה שחלק מעבודת המתרגלים (practitioners), בין אם אינדיבידואלית ובין באופן שיתופי, הינו לקחת חלק בשינויי הלמידה ובשינוי החברתי" (עמ' 121). במוקד הן של החקירה והן של הלמידה נמצאות השאלות המניעות את הפעולות והרפלקציות (reflections) שלנו – והאמורות לספק את המוקד (organizing focus) עבור הדיונים והמפגשים שלנו.

עם דברים כל כך רבים המעסיקים אותם, בין אם ברמה האינדיבידואלית או בזו הקולקטיבית, זה טבעי שמורים וקבוצות מורים עלולים להיכנס למצב מסוים עם חשיבה של ביצוע מטלה לצורך פתרון בעיה או לסיים תוצר כלשהו, ולאחר מכן להמשיך הלאה. הבעיה עם גישת ביצוע המטלה היא שהיא מצמצמת את אפשרויות הלמידה. היא מעודדת יחידים או קבוצה לשלול הכללת אפשרויות או פרספקטיבות חלופיות, משום שאלה יאטו את העבודה. ואולם, כפי ש-Dewey טען (1934) – וכפי שמחנכים יודעים זאת היטב – הלמידה איננה לא לינארית ולא מסודרת. יש לה "מקצב של חיפוש ומציאה, של חיפוש

אחר מסקנה יציבה (tenable conclusion) והשגת מסקנה שהיא לפחות טנטטיבית" (עמ' 186). זה, כמובן, לוקח זמן רב יותר מאשר פשוט לסיים דברים – והזמן הוא תמיד לא בנמצא ויקר ערך בבתי ספר (אתגר לקבוצות ולמנחים שאנו סוקרים בפרק 10).

גישת הלמידה מוערכת כמכוונת-תהליך, בניגוד למכוונת-תוצר. ואולם, אין פירושה של גישת הלמידה שקבוצה מסוימת איננה מפיקה תוצרים. למעשה, John-Steiner (2000) מזהה "תוצרים שנבחרו במשותף" כאחד ממאפייני המפתח של שיתוף פעולה יצירתי. זה אומר שממדיהם המדויקים של אותם תוצרים, או תוצאות, אינם ידועים בהתחלה. הקבוצה, בסיוע המנחה, קובעת אילו שאלות היא תשאל ובאילו כלים היא תשתמש (פעילויות, פרוטוקולים וכדומה), כדי להשיגם. השאלות והכלים הללו, בתורם, יעצבו את התוצרים אשר יופקו, בין אם אלה הם אסטרטגיות הוראה, טכניקות הערכה, שאלות מחקר, קטגוריות אנליטיות עבור עבודות הסטודנטים, או אחרים.

אפילו כאשר הציפיות ביחס לתוצר העבודה של קבוצה מסוימת הינן ברורות למדי כבר מלכתחילה (לדוגמה, פיתוח הערכה משותפת או ניתוח תוצאות של מבחן תקני (standardized test)), ניתן לבצע תהליך שהוא תומך למידה. בפרק 9 נבחן כיצד המנחה יכול לסייע לקבוצות להפוך מטלות מכוונות-תוצר כאלה, להזדמנויות למידה – ועדיין לבצע את המשימות שהוקצו.

למידה ועשיית דברים עד לסיומם אינן אקסקלוסיביות באופן הדדי (mutually exclusive); ואולם, הדחף לפתור בעיה או להפיק תוצר במהרה ואחר-כך לעבור לבעיה או לתוצר הבאים (סימני ההיכר של גישת ביצוע המטלה), יכולים להגביל את הזדמנויות הלמידה. ההנחיה (facilitation) משחקת תפקיד משמעותי באופן שבו ביצוע מטלות (או, עוד יותר טוב, מתן מענה על שאלות) יכול להפעיל ולקדם למידה – למידה אודות תלמידים, הוראה, הערכה, תוכן, ועוד.

תורגם מהאנגלית:

Allen, David, & Blythe, Tina. (2015). Facilitating for Learning: Tools for Teacher Groups of All Kinds. In *Facilitating for Learning* (pp. 12-16). Teachers College Press.