

מה בין אוירת כיתה ללמידה?

אביגיל פרידמן

תדפיס מתוך:

יד דרך אפרתה

ביטאון המכללה בנושאי חינוך והוראה תשע"ד



המכללה האקדמית לחינוך
תשעים שנות הכשרת מורים

הוצאת אפרתה
מיסודה של מכללת אפרתה
אמונה אפרתה - המכללה האקדמית לחינוך ולאמנויות

מסת"ב: 6-13-7234-965-978

©

כל הזכויות שמורות להוצאת אפרתה
מיסודה של מכללת אפרתה,

רח' בן יפונה 17

ת"ד 10263 ירושלים 9110201

טל' 02-6717744, פקס' 02-6738660

דוא"ל efrata@macam.ac.il

עיצוב והפקה: **שילה • ברכך** בית אל
טל' 02-9973875, פקס' 02-9971022, shilo_b@netvision.net.il

תוכן העניינים

9		פתח דבר
13	תפילת קבע ממוסדת – דרך חינוכית המעצבת אומה	ציון עוקשי
33	ללמוד תורה ביחידות או ללמוד תורה בחברותא? בחינת השאלה בטקסטים של חכמי ישראל במהלך הדורות	אסתי בן מנחם-תאומים
49	'חנוך לנער על פי דרכו' – עיון בהגותו של האדמו"ר מסלונים	נגה בינג
75	תלמיד מתחפש, מורה מחפש – מסה קצרה על תחפשות ועל חינוך	ישראל רוזנסון
83	עטרה של חינוך בצפונה של ירושלים בימים של טרום מדינה סיפורה של לאה גולוביצקי, מורה ומחנכת בעטרות	יוסי שפנייר
103	מעורבות הספרייה בתהליך החינוכי-לימודי במכללה	נעמה קידר-לוי
121	הזמר העברי ככלי לחוויה בחינוך	אביבה סטניסלבסקי
141	מדע בסיפורי ילדים או: קוץ נוסף בקוצים של פודי הקיפוד	דסי שטיינר
157	ציורים של ילדים להורים גרושים	מאירה פיין ז"ל
169	מה בין אווירת כיתה ללמידה?	אביגיל פרידמן
193	השעה הפרטנית בבתי הספר במדינת ישראל ויצירת 'מעגל הערכה' – המורה כמעריך וכמוערך	ירון זילברשטיין
203	קשיים בהערכת תפקוד קוגניטיבי-חינוכי של תלמידים מהעדה האתיופית	לין גנסר ופול שרל-פוקס
217	תכנית להכשרת מורים אל מול אתגרי השעה חינוך על-יסודי – מיפוי צרכים ודרכי התמודדות	אילנה כלב-ברקוביץ
235	התמודדות עם בעיות משמעת – ציר מרכזי בעבודת ההוראה	אילנה כלב-ברקוביץ

עריכה לשונית
ד"ר סיגלית רוזמריין
חנה פורטגנג
מזכירת המערכת
שלומית זמיר

רשימת המחברים המשתתפים בקובץ

מכללת אפרתה	ד"ר אסתי בן מנחם-תאומים
אוניברסיטת בן-גוריון	נגה בינג
מכללת אפרתה	ד"ר אילנה כלב-ברקוביץ
מכללת אפרתה	ד"ר ליין גנסר
מכללת חמדת-הדרום	ד"ר ירון זילברשטיין
מכללת אפרתה	ד"ר אביבה סטניסלבסקי
מכללת אפרתה	ד"ר ציון עוקשי
מכללת אפרתה	מאירה פיין ז"ל
מכללת אפרתה	ד"ר אביגיל פרידמן
מכללת אפרתה	נעמה קידר-לוי
מכללת אפרתה	פרופ' ישראל רוזנסון
מכללת אפרתה	דסי שטיינר
מכללת אפרתה	ד"ר יוסי שפנייר
מכללת אפרתה	ד"ר פול שרל-פוקס

מה בין אווירת כיתה ללמידה?

אביגיל פרידמן

תהליכי הוראה-למידה הינם בעיקר תהליכי קוגניטיביים, אבל מעורבים בהם גם היבטי רגש המושפעים רבות מאווירת הכיתה. 'אווירת כיתה' (Classroom Environment) היא מושג רב-ממדי המכונה בפי חוקרים גם 'אקלים כיתה' (Classroom Climate). המושג נוגע לתפיסות המורה והתלמידים את פעילות הגומלין המתרחשת בסביבת הלימודים ולעמדותיהם בעניין. מחקרים מראים שאווירת כיתה משפיעה מהותית על הלמידה – אווירה בטוחה ונינוחה מביאה לשיפור בהישגים בלימודים, ואווירה מתוחה פוגעת בהם. אווירת כיתה בהקשר של הוראה נחקרה בעיקר בסביבת בית הספר, ורק מעט בחינוך הגבוה.

בחרנו לחקור את אווירת הכיתה במוסדות להשכלה גבוהה בשל פוטנציאל אווירת כיתה חיובית לקידום הלמידה ובשל מיעוט המחקרים בתחום. חקרנו תפיסות של סטודנטים ושל מרצים באשר למשמעות מושגי אווירת כיתה 'חיובית' ו'שלילית': את תפיסות הסטודנטים בעניין השפעת אווירת הכיתה על הלמידה, ואת תפיסתם את התנהגות ההוראה של מורים הקשורה לאווירת הכיתה.

כמעט בכל התנהגות בן אנוש יש גם יסוד רגש וגם יסוד קוגניציה, ושניהם כאחד משפיעים על התנהגותו של האדם ועל מחשבתו.¹ הקוגניציה מכוונת את האדם בפעולותיו, ואילו הרגש הוא בסיס האנרגיה, הכוח המניע לפעילות הקוגניטיבית.² שני מרכיבים אלו – הרגש והקוגניציה – פועלים בהרמוניה ומקיימים יחסים של השפעה הדדית.

עד שנות השלושים של המאה ה-20 היה מקובל לראות את האינטליגנציה כאוסף נבחר של תהליכי קוגניציה הכוללים בעיקר הבנה, חשיבה, למידה והיזכרות.³ האינטליגנציה נתפסה אז כיכולת מולדת שכמעט שאינה ניתנת לשינוי.

לאחר מכן גובשה במהלך השנים השקפה הנוגעת באינטליגנציה כמובנה הרחב יותר, הכולל גם גורמים 'לא אינטלקטואליים' (Non intellectual factors) כמו רגשות, מוטיבציה, אימפולסיביות ואנרגיה.⁴ גורמים אלו נכללים במונח 'אינטליגנציה רגשית'. גרדנר זיהה שבעה סוגים עיקריים של אינטליגנציות, ושניים מתוכם שייכים לתחום

1. גולמן, 1997; פורשטיין, 1998.

2. איזרד, 1991; פורשטיין, 1998.

3. אנציקלופדיה בריטניקה, 1967.

4. שטרנברג, 1990; שטרנברג וונגר, 1994.

הרגש: אינטליגנציה בין-אישית ואינטליגנציה תוך-אישית.⁵ האינטליגנציה הבין-אישית היא היכולת להבחין בהבדלים במצב רוחם של אחרים, במזגם, במניעיהם ובכוונותיהם. האינטליגנציה התוך-אישית, לעומתה, היא גישת האדם לחיי הרגש של עצמו ולמגוון רגשותיו ותחושותיו. אינטליגנציה רגשית מאפשרת לאדם להיות קשוב לרגשותיו ולרגשות הזולת, להבחין בין הרגשות השונים ולעבד מידע רגשי להכוונת חשיבתו ופעולותיו.⁶ היא משלבת תהליכים מנטליים עם תוכן רגשי, ונוגעת להיגיון המתחשב ברגש.⁷

אינטליגנציה רגשית משפיעה על יכולת האדם להצליח בהתמודדות עם דרישות הסביבה ועם לחציה;⁸ היא חיונית לצורך קבלת החלטות רציונליות, ולפעמים עשויה לתרום להצלחתו של האדם בתפקוד בחברה ובעבודה. היא מסבירה מדוע אדם אחד פורח ומשגשג במהלך חייו ואילו אדם אחר, בעל אינטלקט שווה, נקלע למבוי סתום.⁹

מיומנויות של אינטליגנציה רגשית עשויות לסייע בשיפור תהליכי עיבוד מידע מסוימים ובביצועים במבחני משכל, ואילו רגשות שליליים עלולים לפגוע בתהליכים קוגניטיביים.¹⁰ לדוגמה, אנשים היודעים לווסת היטב רגשות מתח, מגיעים להישגים גבוהים יותר מאנשים המתקשים בכך. אנשים עם מיומנויות נמוכות של אינטליגנציה רגשית מתקשים בעיבוד מידע, ביעילות וביצירתיות.¹¹

לפי ממצאים אלו נציע שאינטליגנציה רגשית עשויה להשפיע על עיבוד המידע בתהליכי הוראה-למידה.

תהליכי הוראה-למידה הינם בעיקר תהליכים קוגניטיביים, אבל מעורבים בהם גם היבטי רגש המושפעים רבות מאווירת הכיתה, אקלים הכיתה. באנלוגיה לגופים המתפשטים ומתרחבים בחום ומתכווצים בקור, כך גם באקלים כיתה חם וחיובי הלומד נפתח למורה ולעמיתיו ללימודים, ובאקלים כיתה קר, שלילי ומנוכר – מסתגר בעצמו.

5. גרדנר, 1996.

6. סלובי, 1990; בן זאב, 1998.

7. בן זאב, 1998; גרדנר, 1996; סלובי, 1993.

8. בר און, 1997.

9. גולמן, 1997.

10. הופמן, 1986.

11. גונן, 2003.

'אווירת כיתה' היא מושג רב-ממדי שהתפתח לאורך שנים וכולל משתנים רבים המושפעים מגורמי סביבה מגוונים:

בשנות השישים – נתפסה 'אווירת הכיתה' כתוצר של צורכי המשתתפים ושל לחצי הסביבה המופעלים עליהם.¹² ההנחה הייתה שהתנהגות הפרט היא תוצר של יחסי האדם והסביבה.

בשנות השבעים – הוגדר אקלים הכיתה כעמדות התלמידים בכיתה וכתפיסתם את מערכת היחסים שבינם ובין המורה.¹³ הכיתה נתפסה כמערכת חברתית דינמית, והאינטראקציה שבין התלמידים ובין עצמם כמו גם האינטראקציה שבין התלמידים למורה נתפסה כמשפיעה על אווירת הכיתה.¹⁴

משנות השמונים ואילך – עבר מוקד הגדרת 'אווירת הכיתה' להיבטים פסיכולוגיים-התנהגותיים וחברתיים.¹⁵ הכיתה נתפסת כסביבה המשפיעה על תלמידיה. את מכלול הגורמים הסביבתיים המשפיעים על פעילות הגומלין בכיתה ואת מכלול העמדות הנוצרות בעקבות פעילות גומלין זו – רואים החוקרים כמשתנה כוללני המכונה 'אווירת כיתה'.

אינטראקציה בין סביבת הלימודים, המורה והתלמיד

פעילות הגומלין המתרחשת בין מכלול גורמי הסביבה בכיתה ובין אפיוני המשתתפים ותפיסתם את המתרחש בכיתה, משפיעים על האווירה בה.

התלמידים

הרכיב העיקרי בכיתה; תפיסתם את יחסי הגומלין בכיתה משפיעה על האווירה בה.

המורה

מקור ההשפעה המרכזי בכיתה הקובע את יחסי הגומלין בכיתה ואת האווירה בה.

תרשים 1: גורמים המשפיעים על אווירת הכיתה

12. שמידט, לויך ואחרים, 1995.

13. אנדרסון, 1970.

14. אנדרסון, 1970; מוסה, 1979.

15. לויך, רובניק ואחרים, 1981; לזרוביץ וקרסטני, 1990; מנור, 1981; רביב, 1988; פרייזר, 1982; פרייזר, 1991; וולדנברג, 1980.

באנלוגיה לסיווג אקלים כיתה כ'חם' או 'קר', נוכל לסווג את אוירת הכיתה כחיובית או כשלילית:

'אוירת כיתה' חיובית - אוירה פתוחה המאפשרת ללומדים להביע דעות חריגות, להתבטא בחופשיות ולשאול שאלות. אוירה כזו מקדמת את המוטיבציה ללמידת החומר, יוצרת נכונות לשיתוף פעולה ומקנה תחושת שייכות. כשהתלמיד מרגיש בטוח ביחסים עם הכיתה הוא מפיק תועלת רבה מההתנסות הלימודית.¹⁶

'אוירת כיתה' שלילית - מתבטאת בנוקשות ובסמכותיות. אוירה כזו יוצרת תחושות שליליות בקרב התלמידים: אי־נעימות, ניכור, חוסר נוחות, חרדה ועוד. היא מדכאת את התלהבות התלמיד, מפחיתה את המוטיבציה שלו ומשפיעה לרעה על התפתחותו האינטלקטואלית, על יכולת הריכוז שלו ועל דימויו העצמי.¹⁷

נמצא שמרכיב הרגש בהוראה הוא אחד ממאפייני הוראה יעילה בחינוך הגבוה. ואולם לא מצאתי מחקרים שבדקו בהם את השפעת אוירת הכיתה על הלמידה או מחקרים שזיהו בהם מאפייני אוירת כיתה התורמים ללמידה או מפריעים לה. עבודה זו בוחנת את תפיסות הסטודנטים והמורים את השפעתה של אוירת הכיתה על הלמידה ואת התנהגות המורה המשפיעה על אוירה זו. מעיון בספרות המחקר על הוראה נראה שחוקרים התעניינו בעיקר בהתנהגות המקצועית של המורה וכמעט שלא התעניינו בהתנהגות הרגשית, גם לא ביחסו לתלמיד.¹⁸

עם זאת ישנן ראיות לחשיבות ההתנהגות הרגשית של המורה, הן בסביבת בית הספר הן בחינוך הגבוה. בסביבת בית הספר נמצא כי מורים טובים משלבים בהוראתם התלהבות, התעניינות, סקרנות ועוד, וגורמים לתלמיד להיות בעל גישה חיובית כלפי עצמו ובעל מוטיבציה ללמידה, לממש את כישוריו ולהצליח בלמידתו.¹⁹ בסביבת החינוך הגבוה נמצא שהתנהגות הרגשית של המורה יוצרת אקלים טוב ללמידה.²⁰

16. אדר, 1974; בראל, 1996; נודינגס, 1992; לואיס, 1996.

17. שמוק, 1983; לואיס, 1996.

18. פרידמן, 1998.

19. הרגרוס, 1998, 2001.

20. חטיבה, 2001; ועקנין וסלה, 1993.

שאלות המחקר

כדאי מאוד להביא לידיעת המרצים את חשיבות היבטי הרגש בהוראה, כפי שרואים אותם הסטודנטים. לכן שאלנו סטודנטים הלומדים בחינוך הגבוה את השאלות הללו:

1. איך תופסים סטודנטים את המושגים אווירת כיתה חיובית ואווירת כיתה שלילית?
2. איך תופסים סטודנטים את השפעת אווירת הכיתה - החיובית או השלילית - על הלמידה?
3. איך תופסים סטודנטים את התנהגות ההוראה התורמת לאווירת כיתה חיובית או שלילית?

שיטת המחקר

אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו סטודנטים שלמדו לתואר ראשון באוניברסיטה ובשתי מכללות אקדמיות כלליות במרכז הארץ. בשלב הראשון של המחקר ענו 196 סטודנטים על שאלונים פתוחים ובשלב השני ענו 339 סטודנטים על שאלונים סגורים.

כלי המחקר

1. שאלון פתוח שבו התבקשו הסטודנטים להסביר את המושגים 'אווירת כיתה חיובית' ו'אווירת כיתה שלילית'; לציין את השפעת המושגים על הלמידה, ולרשום את התנהגות המורה הקשורה לאווירת כיתה חיובית או שלילית.
2. שאלון סגור שבחן את תפיסות הסטודנטים באשר להשפעת אווירת כיתה חיובית או שלילית על הלמידה ואת התנהגות המורה המשפיעה על אווירת כיתה חיובית או שלילית. פריטי השאלון נבנו על בסיס ניתוח תוכן השאלון הפתוח.

מהלך המחקר

המחקר כלל שלושה שלבים:

1. העברת שאלון פתוח ל-196 סטודנטים כדי לקבל תשובות פתוחות לשאלות המחקר ועל פיהן לבנות שאלון סגור. השאלון הפתוח כלל שש שאלות. בשתי השאלות הראשונות התבקשו הסטודנטים להסביר את המושגים אווירת כיתה חיובית ושלילית; בשתי השאלות שאחריהן התבקשו לציין את השפעת אווירת

כיתה חיובית או שלילית על הלמידה שלהם; בשתי השאלות האחרונות התבקשו לרשום את התנהגות המורה הקשורה לאווירת כיתה חיובית או שלילית. ניתוח תוכן נערך לכל אחת משש השאלות שבשאלונים שמולאו.

2. בניית שאלון סגור ותיקופו. השאלון יועד למדוד את תפיסות הסטודנטים בקשר להשפעת אווירת כיתה ולהתנהגות המורה על הלמידה שלהם. התיקוף נעשה בשיתוף 55 סטודנטים. השאלון בגרסתו השנייה הועבר לסטודנטים לבדיקת תקפות, ובעקבותיה לעיצוב סופי.

3. העברת השאלון הסגור ל-339 סטודנטים וניתוח הנתונים שהתקבלו.

ניתוח הנתונים שילב שיטות ניתוח של מחקר איכותי ושל מחקר כמותי:

ניתוח איכותי: ניתוח מונחה נתונים שבו הקטגוריות עולות מתוך הנתונים עצמם ולא הוגדרו מראש. ניתוח השאלונים הפתוחים נעשה בגישה זו.

ניתוח כמותי: משתמש בכלים סטטיסטיים לתיאור התופעות שנחקרו, לבחינת הקשרים בין המשתנים במחקר ולהסקת היסקים על האוכלוסייה הכללית מן הממצאים שהתקבלו במדגם. במחקר זה נערכו ניתוחים כמותיים לתשובות על השאלון הסגור. הניתוחים אפשרו לזהות את תפיסות הסטודנטים את השפעתה של אווירת הכיתה על הלמידה.

ממצאים

ניתוח התוכן לתפיסות הסטודנטים את משמעות המושגים אווירת כיתה חיובית ושלילית העלה חמש קטגוריות ראשיות (1-5) המוצגות בלוח 1. שתיים מהקטגוריות מרוכזות בתלמיד, שתיים – במורה, ואחת ביחסי הגומלין תלמיד-מורה.

גורם	קטגוריות ראשיות	קטגוריות משניות	
		אווירת כיתה חיובית	אווירת כיתה שלילית
תלמיד	1. מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה	קשב וריכוז הבנה הנאה	חוסר קשב וריכוז חוסר הנאה
	2. מעורבות השתתפות בשיעור	דיון והשתתפות בכיתה	חוסר דיון ואי-השתתפות בכיתה
מורה ותלמיד	3. תקשורת בין-אישית	תקשורת חיובית בין התלמידים ובין עצמם תקשורת חיובית בין התלמידים למורה	תקשורת שלילית בין התלמידים ובין עצמם תקשורת שלילית בין התלמידים למורה
מורה	4. קידום הממד הקוגניטיבי בלמידה - הוראה יעילה	מתן מענה לשאלות הסטודנטים הוראה ברורה ומאורגנת יצירת עניין בלמידה עידוד שאילת שאלות עידוד השתתפות שליטה בחומר הלימוד ובכיתה	אי-מתן מענה לשאלות הוראה לא ברורה ולא מאורגנת אי-יצירת עניין בלמידה חוסר עידוד לשאילת שאלות חוסר עידוד להשתתפות חוסר שליטה בחומר הלימוד ובכיתה
	5. קידום ממד הרגש בלמידה - יחס לתלמידים	גילוי אכפתיות כלפי הלמידה וכלפי התלמידים חוש הומור התנהגות רגועה אי-התנשאות	חוסר גילוי אכפתיות כלפי הלמידה וכלפי התלמידים היעדר חוש הומור התנהגות לא רגועה התנשאות וזלזול

לוח 1: קטגוריות ראשיות ומשניות של תפיסות סטודנטים את המושגים אווירת כיתה 'חיובית' ו'שלילית'

השפעת אווירת הכיתה על הלמידה

לוח 2 מציג את תוצאות ניתוח התוכן של שתי השאלות הפתוחות שעסקו בהשפעת אווירת כיתה חיובית ושלילית על הלמידה, בשאלון הפתוח שהועבר בשלב הראשון. הניתוח העלה עשר קטגוריות וכולן מוצגות בלוח:

השפעת אווירת כיתה שלילית על הלמידה	השפעת אווירת כיתה חיובית על הלמידה
פגיעה בהבנת השיעור	קידום הבנת השיעור
פגיעה בלמידה בשיעור	קידום הלמידה בשיעור
הפחתת העניין והמעורבות בחומר הנלמד	גילוי עניין ומעורבות בחומר הנלמד
הפחתת מוטיבציה ללמידה	הגברת מוטיבציה ללמידה
פגיעה בקשב ובריכוז	קידום הקשב והריכוז
יצירת גישה שלילית למקצוע ולמורה	יצירת גישה חיובית למקצוע ולמורה
יצירת הרגשה גרועה וחוסר הנאה מלמידה	יצירת הרגשה טובה בכיתה והנאה מלמידה
צמצום הנוכחות בשיעורים	הגברת הנוכחות בשיעורים
הימנעות מהשתתפות בשיעורים	עידוד השתתפות פעילה בשיעורים
הימנעות מהצגת שאלות בשיעור	עידוד הצגת שאלות בשיעור

לוח 2: קטגוריות של תפיסות סטודנטים את השפעת אווירת כיתה חיובית ושלילית על הלמידה

מרבית הסטודנטים ציינו שאווירת כיתה חיובית משפיעה חיובית על הלמידה שלהם, ושאווירת כיתה שלילית פוגעת בה.

זוהו עשר קטגוריות חיוביות המתארות את השפעת אווירת הכיתה החיובית על הלמידה, ועשר קטגוריות שליליות, מנוגדות לחיוביות, המתארות את השפעת אווירת הכיתה השלילית על הלמידה.

מעיון בקטגוריות שהתקבלו בניתוח התוכן נראה שאפשר ליצור שתי קטגוריות על המייצגות שני מרכיבים של אווירת כיתה חיובית ואווירת כיתה שלילית.

קטגוריית העל הראשונה נוגעת בעידוד המכוונות ללמידה והרגשות כלפיה או בפגיעה בהם, וכוללת את הסיווגים האלה: קידום הבנת השיעור; קידום הלמידה בשיעור; הגברת המוטיבציה ללמידה; קידום הקשב והריכוז; יצירת גישה חיובית למקצוע ולמורה; יצירת הרגשה טובה בכיתה והנאה מלמידה. קטגוריית העל השנייה עוסקת בעידוד מעורבות התלמיד בשיעור או בפגיעה בה, וכוללת את הסיווגים האלה: גילוי עניין ומעורבות בחומר הנלמד; הגברת הנוכחות בשיעורים; עידוד השתתפות פעילה בשיעורים; עידוד הצגת שאלות בשיעור.

כדי לתקף את ממצאי הניתוח האיכותי של שאלת השפעת אווירת הכיתה על הלמידה, נעשה ניתוח גורמים חופשי מסוג PCA עם רוטציה אורתוגונלית לתשובות 339 הסטודנטים על השאלון הסגור שהועבר בשלב השלישי של המחקר. תוצאות אווירת הכיתה החיובית

ואווירת הכיתה השלילית נותחו בנפרד בהתייחס לעשר הקטגוריות שזוהו. לוחות 3 ו-4 מצייגים את התוצאות:

טעינות לגורם 2: a = 0.752	טעינות לגורם 1: a = 0.896	קטגוריות	גורם
.186	.831	עוזרת לי להבין בשיעור	1. מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה
.165	.774	עוזרת לי ללמוד בשיעור	
.316	.743	גורמת לי לגלות עניין ומעורבות בחומר הנלמד	
.248	.729	מגבירה את המוטיבציה שלי ללמידה	
.186	.707	עוזרת לי להקשיב ולהתרכז	
.278	.598	גורמת לי לאהוב או להעריך את המקצוע או את המורה	
.458	.528	גורמת לי להרגיש טוב בכיתה וליהנות מהלמידה	
.531	.451	גורמת לי לרצות להיות נוכח בשיעורים	2. מעורבות והשתתפות בשיעור
.848	.214	גורמת לי להשתתף ולהיות פעיל בשיעורים	
.883	.171	מעודדת אותי להציג שאלות בשיעור	

לוח 3: ניתוח גורמים - ההשפעה החיובית של אווירת כיתה חיובית על הלמידה (N=339)

הניתוח העלה שני גורמים שבהם הטעינות של כל ההיגדים הן יותר מ-0.52, דהיינו יש קשר בין הקטגוריות שבכל גורם. עיון בלוח מראה שני היגדים עם טעינות גבוהה מ-0.35 בשני גורמים: 'גורמת לי להרגיש טוב בכיתה וליהנות מהלמידה'; 'גורמת לי לרצות להיות נוכח בשיעורים'. היגדים אלו הוצאו מחישוב המדדים של שני הגורמים.

גורם 1 כולל קטגוריות המתארות היבטים קוגניטיביים ואפקטיביים של הלומד בעת הלמידה,²¹ ויכונה להלן מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה.

גורם 2 כולל קטגוריות המתארות את הסטודנט כלומד פעיל, יוזם ומשתתף, ויכונה להלן מעורבות והשתתפות בשיעור.

נוסף על כך נבדקה העקיבות הפנימית של הקטגוריות בכל גורם באמצעות חישוב מקדם אלפא של קרונבך. המקדמים שנמצאו בכל אחד משני הגורמים מעידים על רמה גבוהה של עקיבות פנימית.

טעינות : לגורם 2 a = 0.723	טעינות : לגורם 1 a = 0.866	קטגוריות	גורם
.071	.870	מפריעה לי להבין בשיעור	1. פגיעה במכוונות ללמידה והרגשות השליליים כלפיה
.224	.795	מפריעה לי ללמוד בשיעור	
.356	.708	מפריעה לי להקשיב ולהתרכז בשיעור	
.319	.671	מפחיתה את המוטיבציה שלי ללמידה	
.415	.662	מפחיתה את העניין ואת המעורבות שלי בחומר הנלמד	
.582	.452	גורמת לי לגישה שלילית כלפי המקצוע או כלפי המורה	
.588	.337	גורמת לי לחוסר הנאה מהלמידה	
.672	.215	גורמת לי להיעדר מהשיעורים	2. פגיעה כמעורבות ובהשתתפות בשיעור
.746	.176	גורמת לי להימנע מלשאול שאלות	
.800	.155	גורמת לי שלא להשתתף בשיעור	

לוח 4: ניתוח גורמים - ההשפעה השלילית של אווירת כיתה שלילית על הלמידה (N=339)

הניתוח העלה שני גורמים מובחנים שהיו זהים לאלה שנמצאו בניתוח אווירת הכיתה החיובית: מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה ומעורבות והשתתפות בשיעור. הטעינות של כל הקטגוריות בכל גורם הן יותר מ-0.66, דהיינו יש קשר בין הקטגוריות שבכל גורם. עיון בלוח מראה שלושה היגדים בעלי טעינות גבוהה מ-0.35 בשני הגורמים: 'מפחיתה את העניין ואת המעורבות שלי בחומר הנלמד'; 'גורמת לי לגישה שלילית למקצוע או למורה'; 'גורמת לי לחוסר הנאה מהלמידה'. היגדים אלו הוצאו מחישוב המדדים של שני הגורמים.

העקיבות הפנימית של הקטגוריות בכל גורם נבדקה באמצעות חישוב מקדם אלפא של קרונברך. המקדמים שנמצאו בשני הגורמים מעידים על רמה גבוהה של עקיבות פנימית. לסיכום, בכל אחד משני ניתוחי הגורמים – לאווירת כיתה חיובית ולאווירת כיתה שלילית – התכנסו עשר הקטגוריות לשני גורמים זהים. גורמים אלו הם בדיוק שתי קטגוריות העל שזיהינו בניתוח האיכותי לתפיסת הסטודנטים את המושגים 'אווירת כיתה חיובית' ו'אווירת כיתה שלילית' ובכך הם מתקפים את הממצאים של שאלה 2.

ניתוח איכותי לתפיסות הסטודנטים את התנהגות המורה המשפיעה על אווירת הכיתה

כדי לענות על השאלה נעשה ניתוח תוכן לשתי השאלות הפתוחות שעסקו בהשפעת התנהגות המורה על אווירת כיתה חיובית ושלילית. הניתוח העלה 15 קטגוריות:

התנהגות מורה המשפיעה על אווירת כיתה שלילית	התנהגות מורה המשפיעה על אווירת כיתה חיובית
היעדר הכנה לשיעור וחוסר שליטה בחומר הנלמד	הכנת השיעור ושליטה בחומר הנלמד
חוסר עניין בהוראה	יצירת עניין בהוראה
חוסר התייחסות לשאלות	מתן מענה לשאלות
חוסר הקשבה לסטודנטים, חוסר התאמה להם ואי־קבלת ביקורת	הקשבה לסטודנטים, התאמה להם וקבלת ביקורת
חוסר אכפתיות כלפי ההוראה וכלפי הסטודנטים	גילוי אכפתיות כלפי ההוראה וכלפי הסטודנטים
קיום תקשורת ואינטראקציה שאינן טובות עם הסטודנטים	קיום תקשורת ואינטראקציה טובות עם הסטודנטים
הוראה שאינה ברורה ואינה מובנת	הוראה ברורה ומובנת
הפגנת חוסר ביטחון עצמי וחוסר סמכותיות	הפגנת ביטחון עצמי, אסרטיביות, סמכותיות
חוסר סבלנות ורוגע	התנהגות רגועה וסבלנית
התנשאות ושחצנות	דיבור לסטודנטים בגובה העיניים
זלזול בסטודנטים	מתן כבוד לסטודנטים
יצירת אווירה לחוצה ומתוחה בכיתה	יצירת אווירה רגועה בכיתה

התנהגות מורה המשפיעה על אווירת כיתה שלילית	התנהגות מורה המשפיעה על אווירת כיתה חיובית
חוסר התחשבות בצורכי הסטודנטים וברגשותיהם	התחשבות בצורכי הסטודנטים וברגשותיהם
היעדר שימוש בחוש הומור	שימוש בחוש הומור
סבר פנים חמוץ שאינו מעודד	סבר פנים נעים ומעודד

לוח 5: תפיסות סטודנטים את השפעת ההתנהגות של המורה על אווירת כיתה חיובית ושלילית

ניתוח כמותי לתפיסת הסטודנטים את התנהגות ההוראה התורמת לאווירת כיתה חיובית או שלילית

כדי לזהות קטגוריות כלליות של תפיסת השפעת התנהגות המורה על אווירת הכיתה, נעשה ניתוח גורמים חופשי מסוג PCA עם רוטציה אורתוגונלית לדירוגי הסטודנטים את התשובות ל-15 הקטגוריות של שאלת המחקר. תוצאות אווירת הכיתה החיובית ואווירת הכיתה השלילית נותחו בנפרד. בכל אחד מהניתוחים נמצאו שני גורמים:

טעינות לגורם 1: $a = 0.869$	טעינות לגורם 2: $a = 0.889$	קטגוריות	הגורם
.400	.536	מכין מראש את הקורס ואת השיעור, שולט בחומר, מקצועי	3. קידום הממד הקוגניטיבי בלמידה - הוראה יעילה
.472	.597	מלמד בצורה מעניינת	
.578	.428	עונה לשאלות	
.654	.394	קשוב לסטודנטים, מוכן לקבל ביקורת ומשוב	
.766	.332	מגלה אכפתיות כלפי ההוראה וכלפי הסטודנטים	
.740	.331	מקיים תקשורת ואינטראקציה טובות עם הסטודנטים	
.791	.217	מעביר את החומר בצורה ברורה ומובנת	
.705	.209	מפגין ביטחון עצמי, אסרטיביות וסמכותיות	

טעינות : לגורם 1 a = 0.869	טעינות : לגורם 2 a = 0.889	קטגוריות	הגורם
.297	.820	רגוע וסבלני	4. קידום ממד הרגש בלמידה - יחס לתלמידים
.189	.807	מדבר לסטודנטים בגובה העיניים	
.350	.765	מכבד את הסטודנטים	
.284	.746	יוצר אווירה רגועה בכיתה	
.365	.702	מתחשב בצורכי הסטודנטים וברגשותיהם	
.448	.515	בעל חוש הומור	
.535	.474	מחייך, בעל סבר פנים נעים ומעודד*	

לוח 6: תוצאות ניתוח גורמי התנהגות הוראה חיובית היוצרת אווירת כיתה חיובית (N=339)

הניתוח העלה שני גורמים מובחנים: התנהגות המורה המקדמת את הלמידה ואת ההבנה; התנהגות המורה המקדמת את היחס לתלמיד ואת ממד הרגש בהוראה.

כל הטעינויות לגורמים אלו גבוהות מ-0.51, דהיינו יש קשר בין הקטגוריות שבכל גורם. עיון בלוח מראה חמישה היגדים שטעינותם גבוהה מ-0.35 בשני הגורמים: 'מכין מראש את הקורס ואת השיעור, שולט בחומר, מקצועי'; 'מלמד בצורה מעניינת'; 'עונה לשאלות'; 'בעל חוש הומור'; 'מחייך, בעל סבר פנים נעים ומעודד'. היגדים אלו הוצאו מחישוב המדדים של שני הגורמים.

יש לציין שהקטגוריה 'מגלה אכפתיות כלפי ההוראה וכלפי הסטודנטים', שעשויה להתפס כמתאימה לקידום ממד הרגש בלמידה - יחס לתלמידים - נמצאה בניתוח גורמים בטעינות גבוהה יותר לגורם של קידום הממד הקוגניטיבי בלמידה - הוראה יעילה - ואולם ייתכן שהמשמעות שהסטודנטים נתנו לקטגוריה זו התמקדה באכפתיות של המורה כלפי ההוראה ולא כלפי הסטודנטים.

נוסף על כך נבדקה העקיבות הפנימית של הקטגוריות בכל גורם באמצעות חישוב מקדם אלפא של קרונברך. המקדמים שנמצאו בגורם 1 ובגורם 2 מעידים על רמה גבוהה של עקיבות פנימית.

טעינות לגורם a = 0.69	ההיגדים	הגורם
.881	אינו קשוב לסטודנטים ואינו מוכן לקבל ביקורת ומשוב	פגיעה בלמידה ובהבנה ויחס שלילי לתלמידים
.886	חסר סבלנות, לא רגוע	
.868	התקשורת והאינטראקציה שמקיים עם הכיתה אינן טובות	
.867	משרד חוסר אכפתיות כלפי ההוראה וכלפי הסטודנטים	
.865	מתנשא, שחצן	
.857	נוקשה, מגלה חוסר התחשבות בצורכי הסטודנטים וברגשותיהם	
.852	מלמד בצורה יבשה ומשעממת	
.842	מעביר את החומר בצורה שאינה מובנת	
.839	משרד זלזול כלפי הסטודנטים	
.837	מחמיץ פנים ואינו מעודד	
.822	משרה אווירה לחוצה ומתוחה בכיתה	
.817	אינו שולט בחומר הנלמד	
.815	אינו מאפשר לשאול שאלות, אינו מתייחס לשאלות הסטודנטים	
.803	משרד חוסר ביטחון עצמי וחוסר סמכותיות	
.687	אינו משתמש בחוש הומור	

לוח 7: תוצאות ניתוח גורמי התנהגות הוראה שלילית היוצרים אוירת כיתה שלילית (N=339)

בשאלה זו נמצא גורם יחיד המשקף התנהגות הוראה שלילית. הטעינויות של כל אחת מהקטגוריות גבוהות מ-0.68, דהיינו יש קשר בין הקטגוריות שבגורם. העקיבות הפנימית של הקטגוריות בגורם נבדקה באמצעות מקדם אלפא של קרוניך. המקדם שנמצא מעיד על רמה גבוהה של עקיבות פנימית.

סיכום ניתוח המחקר האיכותי

ממצאי המחקר סייעו לזהות חמש קטגוריות ראשיות המאפיינות אווירת כיתה. שתיים מרוכזות בתלמיד: 'מכוונות ללמידה והרגשות כלפי הלמידה' ו'מעורבות והשתתפות בשיעור'; שתיים מרוכזות במורה: 'קידום הממד הקוגניטיבי בלמידה - הוראה יעילה' ו'קידום ממד הרגש בלמידה', ואחת - תקשורת בין אישית - עוסקת ביחסי הגומלין מורה-תלמיד. קטגוריות אלו קשורות הן לאווירת כיתה חיובית הן לאווירת כיתה שלילית. בכל קטגוריה ראשית נמצאו כמה קטגוריות משנה ולהן ממד חיובי וממד שלילי.

1. מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה - סטודנטים תופסים אווירת כיתה חיובית כקשורה בקשב ובריכוז, בהבנה ובהנאה בלמידה, ואווירת כיתה שלילית כמאופיינת באמצעות חוסר בקשב ובריכוז, חוסר בהבנה וחוסר בהנאה בלמידה. קשב, ריכוז והבנה מייצגים את ההיבט הקוגניטיבי שבלמידה, בעוד הנאה מייצגת את ההיבט הרגשי שבה. תהליכים קוגניטיביים ותהליכים אפקטיביים-רגשיים בלמידה משולבים זה בזה באופן בלתי-נפרד ומשפיעים הדדית זה על זה.²² לעתים ההבנה של חומר הלימודים כרוכה בהרגשה מיוחדת של הלומד המבהירה לנו שהדבר הובן.²³ היבט הרגש בהקשר הלימודי תורם לקידום הלמידה לפחות כמו ההיבט הקוגניטיבי כי הוא מחזק את יכולת הקליטה והעיבוד של החומר, ויוצר פתיחות לקליטת החומר.²⁴ לפיכך אווירת כיתה חיובית עשויה לקדם רגשות חיוביים אצל הלומדים וליצור תחושה נוחה ללמידה; לחזק את זיקת הגומלין בין היבט הרגש להיבט הקוגניטיבי ולתרום בכך לשיפור ההישגים בלימודים.²⁵

2. מעורבות והשתתפות בשיעור - מעורבות והשתתפות מבטאים את השותפות הפעילה של הלומד בתהליך הלמידה; מעורבות הסטודנטים בשיעור מקדמת את הלמידה הטובה כי היא מאפשרת לפתח דיון, להעיר, להביע דעה ולשאול שאלות. היא מקדמת את הריכוז ואת העניין בחומר הנלמד, ותורמת להבנתו.²⁶ היבט חשוב של למידה פעילה הוא שאילת שאלות במהלך השיעור, אשר מבטאת פעילות יצירתית המבוססת על ידע - ככל שיודעים יותר על כל תופעה שהיא, השאלות עליה טובות יותר. שאילת שאלות במהלך השיעור מחברת בין הידע הקיים לידע חדש, ובכך תורמת לקידום הלמידה.²⁷

22. צוריאל, 1993.

23. הרפז, 2009.

24. רימור, 2003.

25. ינובסקי, 1997; הרגרוס, 1998.

26. חטיבה, 1997; הרפז, 2009.

27. הרפז, 2009.

סטודנטים תופסים מעורבות והשתתפות בשיעור כקשורים באווירת הכיתה - אווירת כיתה חיובית מקדמת דיון והשתתפות בכיתה, ואילו אווירת כיתה שלילית מעכבת אותם. אווירת כיתה חיובית, שהיא אווירה פתוחה - מאפשרת ללומדים להביע דעות חריגות, להתבטא בחופשיות ולשאול שאלות, ולעומת זאת באווירה שלילית נוצר 'רעש פנימי' שמפריע לתלמידים להתרכז בשיעור ולהציג שאלות.²⁸

3. תקשורת בין-אישית בין התלמידים עצמם, ובינם ובין המורה - לתפיסת הסטודנטים, אווירת כיתה חיובית מקדמת תקשורת חיובית בין הסטודנטים עצמם (כגון סיוע הדדי בלמידה ושיתוף בחומרי הלימוד), ובין הסטודנטים למורה (כגון כבוד הדדי, פתיחות, דו-שיח והבנה). לעומת זאת אווירה שלילית גורמת לתקשורת שלילית בין הסטודנטים עצמם (כגון חוסר עזרה הדדית, יחס הדדי מזלזל ותחרותיות), ובין הסטודנטים למורה (כגון חוסר כבוד הדדי, חוסר הבנה, חוסר תקשורת וחוסר הקשבה). לפיכך לאווירת כיתה חיובית יש פוטנציאל רב לקידום הלמידה. כשסטודנטים מקשיבים לחבריהם, משתפים פעולה עמם ויוצרים אינטראקציה אתם, הם עשויים לשפר את למידתם ולהשלים עצמאית את החומר הנלמד.²⁹ באמצעות תקשורת בין-אישית טובה המורה יכול לזהות במה הסטודנטים מתקשים, להתאים את ההוראה לצורכיהם ולשנות את הפוגם בלמידתם.³⁰ כשהסטודנטים מרגישים בטוחים ביחסיהם עם המורה ועם חבריהם לכיתה, הם מרגישים בנוח לפנות אל המורה בשאלות ולהשתמש בו כמשאב יעיל ללמידה, ומפיקים תועלת רבה מההתנסות הלימודית.³¹

4. קידום הממד הקוגניטיבי בלמידה - הוראה יעילה - לתפיסת הסטודנטים, באווירת כיתה חיובית המורה נותן מענה לשאלות הסטודנטים ולבעיותיהם, מלמד באופן ברור ומובן, יוצר עניין בלמידה, מאפשר לשאול שאלות, מעודד השתתפות ושולט בחומר הלימוד. להגדרתם, באווירה שלילית המורה אינו עונה לשאלות, הוא מלמד באופן שאינו ברור ואינו מובן, אינו יוצר עניין בלמידה, אינו מאפשר לשאול שאלות ואינו שולט בחומר הלימוד או בכיתה. קטגוריה זו תואמת את ההגדרה שהוצעה על ידי פרידמן בעניין התנהגות ומיומנות מקצועית (professional) של המורה: מסביר היטב, מחזיק את הכיתה בקשב ובמשמעת, מגוון בדרכי הוראה, מציג ידע מרובה ומעמיק בתחום ההוראה, מלמד בצורה מעניינת ועוד.³²

28. בראל, 1996; ינובסקי, 1997.

29. חטיבה, 1997.

30. שם.

31. בראל, 1996; גולמן, 1997.

32. פרידמן, 1982.

תלמידים מעריכים את המורה הטוב מפני שהוא מלמד היטב ולא על סמך תכונותיו האישיות.³³ מחקרים מצאו קשר בין הוראה יעילה ובין אווירה חיובית. מחקרים אלו זיהו מגוון אפיונים רחב, מיומנויות הוראה טובה ואסטרטגיות שלה, שאפשר לארגן בשתי קטגוריות. האחת מתמקדת בהיבט הקוגניטיבי, כגון הכנה לשיעור וארגונו, שיטות הוראה, יצירת עניין, בהירות ההסברים וניהול השיעור,³⁴ והאחרת, המתמקדת בהיבט הרגש בלמידה, תוזכר בסעיף הבא.

5. קידום ממד הרגש בלמידה – היחס לתלמידים – כאמור בסעיף הקודם, להוראה טובה המקדמת אווירה חיובית יש היבט רגשי. לתפיסת הסטודנטים, אווירת כיתה חיובית קשורה למורה המגלה אכפתיות כלפי ההוראה וכלפי התלמידים, משתמש בהומור, מתנהג ברוגע וללא התנשאות, יוצר קשר טוב עם הסטודנטים ומקדם את המוטיבציה ללמידה; ואילו אווירה שלילית קשורה להפגנת חוסר אכפתיות של המורה לגבי ההוראה או התלמידים, להיעדר שימוש בהומור, להתנהגות שאינה רגועה, להתנשאות ולזלזול (ראו הערה 34 תפיסת הסטודנטים את אווירת הכיתה החיובית תואמת את ההגדרה שהציע פרידמן בעניין התנהגות רגשית של המורה הכוללת שמחה, הבנה, סבלנות, אדיבות, סימפתיה, עידוד, ענווה ועוד.³⁵ יחס חיובי של מורים לתלמידים יוצר אקלים טוב ללמידה וגורם לתלמידים להיות בעלי גישה חיובית כלפי עצמם, בעלי מוטיבציה ללמידה, ובעלי יכולת למימוש כישוריהם והצלחתם בלמידה.³⁶

אפשר לארגן את חמש הקטגוריות של תפיסות סטודנטים את המושג אווירת כיתה על פי שלושה גורמים: גורם התלמיד, הכולל את הקטגוריות: 'מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה' ו'מעורבות והשתתפות בשיעור'; גורם המורה, הכולל את הקטגוריות: 'קידום הממד הקוגניטיבי בלמידה – הוראה יעילה' ו'קידום ממד הרגש בלמידה – היחס לתלמידים', וגורם משותף של אינטראקציה ביניהם, ובו קטגוריה אחת: 'תקשורת בין-אישית בין התלמידים עצמם, ובינם ובין המורה'.

נוסף על כך זוהו עשר קטגוריות חיוביות המתארות את השפעת אווירת כיתה חיובית על הלמידה, ועשר קטגוריות שליליות המנוגדות לחיוביות ומתארות את השפעת אווירת כיתה שלילית על הלמידה.

33. פרידמן, 1998.

34. דמון-ברגר, 1986; לאומן, 1996; חטיבה, 2001; גילת, בראון וגניס, 2003.

35. פרידמן, 1982.

36. ועקנין וסלה, 1993; הרגרווס, 1998.

מניתוח הנתונים עולה כי סטודנטים תופסים שאווירת כיתה – הן חיובית הן שלילית – משפיעה על למידתם. השפעה זו מתבטאת בשני מאפיינים הקשורים ללמידה:

1. **מכוונות ללמידה והרגשות כלפיה** – לתפיסת הסטודנטים, אווירת כיתה חיובית מקדמת את ההיבטים הקוגניטיביים והרגשיים של הלומד. קוגניטיבית – אווירת כיתה חיובית מקדמת את הריכוז ואת ההקשבה בשיעור ומסייעת להבנת החומר הנלמד ולזכירתו. רגשית – אווירת כיתה חיובית מגבירה את המוטיבציה ללמידה ומקנה תחושה נעימה בשיעור והרגשת ביטחון בלמידה. אווירת כיתה שלילית, לעומת זאת, פוגעת בתפקוד הקוגניטיבי של הסטודנטים ובתפקודם הרגשי. קוגניטיבית – אווירת כיתה שלילית מורידה את הריכוז ואת ההקשבה בשיעור ופוגעת בהבנת החומר. רגשית – אווירת כיתה שלילית מפחיתה את המוטיבציה ללמידה, פוגעת ברצון להיות נוכח בכיתה ויוצרת תחושה לא נעימה בשיעור.

2. **מעורבות והשתתפות בשיעור** – אווירת כיתה חיובית מעודדת את הלמידה הפעילה של הסטודנט, המתבטאת בשאלת שאלות, בהבעת דעה, בהתייחסות לדברי סטודנטים אחרים בכיתה וכדומה. לתפיסת הסטודנטים, אווירת כיתה חיובית מגבירה את העניין בחומר הלימוד ומעלה את מידת השתתפותם בכיתה ואת האינטראקציה שבין הסטודנט למורה. אווירת כיתה חיובית מאפשרת ללומדים להביע דעות חריגות ויוצרת נכונות לשיתוף פעולה.³⁷ יחסי כבוד בין מורה לתלמיד, המתקיימים באווירת כיתה חיובית, מגבירים את נוכחות התלמידים בשיעור, את האינטראקציה שבין המורה לתלמידים ובין התלמידים עצמם.³⁸ לעומת זאת אווירת כיתה שלילית מפחיתה את מעורבות התלמידים בשיעור, מפחיתה את העניין שלהם בחומר הלימוד ואת מידת ההשתתפות בשיעור (גיב, 1961, לואיס, 1994).

בניתוח הנתונים זוהו גם 15 סוגי התנהגות של מורים שלתפיסת הסטודנטים משפיעים על יצירת אווירת כיתה חיובית או שלילית. סוגי התנהגות אלו מתכנסים לשתי קטגוריות: האחת כוללת התנהגות המקדמת את הממד הקוגניטיבי בלמידה – הוראה יעילה, והאחרת – את ההתנהגות המקדמת את ממד הרגש בלמידה – היחס לתלמידים.

זיהוי שתי הקטגוריות הללו בהתנהגות המורה עולה בקנה אחד עם ממצאי מחקרים קודמים שבדקו התנהגות הוראה של מורים מצטיינים באוניברסיטאות ובמכללות. מחקרים אלו זיהו אף הם גורמים קוגניטיביים וגורמים רגשיים המשפיעים על הלמידה. למשל, במחקר שהתבסס על תצפיות על מורים מצטיינים באוניברסיטה נמצא שכל המורים המצטיינים שנחקרו הפגינו התנהגות הוראה המקדמת הן את הממד הקוגניטיבי הן את ממד הרגש

37. אדר, 1974; נודינגס, 1992; בראל, 1996; לואיס, 1996.

38. גיב, 1961; לואיס, 1994.

בלמידה.³⁹ במחקר שבחן תפיסות סטודנטים על התנהגות של מרצים מצטיינים במכללה נמצאו שישה סוגי התנהגות שנחלקו לשני גורמים מרכזיים: גורם קוגניטיבי של קידום הלמידה, וגורם רגשי של התייחסות המרצים ללומדים.⁴⁰

גם במחקרים שעסקו בסוגיית דפוסי התנהגות מורים בבית הספר זוהו שתי קבוצות של התנהגות הוראה: התנהגות מקצוענית והתנהגות רגשית.⁴¹

לסיכום, מחקרים על התנהגות הוראה המשפיעה על אווירת הכיתה, שנערכו הן בבית ספר הן במכללות הן באוניברסיטאות, מתכנסים כולם לממצא אחיד – קיום שני גורמים בהתנהגות ההוראה המביאה להוראה טובה – הגורם הקוגניטיבי והגורם הרגשי. להלן פירוט סוגי התנהגות ההוראה שזוהו בכל אחד משני הגורמים:

1. התנהגות הוראה המקדמת את הממד הקוגניטיבי בלמידה – הוראה יעילה

כוללות את השליטה בחומר הלימוד, תכנון השיעור מראש, בהירות ההוראה, שיתוף התלמידים בשיעור, יצירת עניין, מתן אפשרות לשאלת שאלות וניהול הכיתה. התנהגות זו ודומות לה עלו גם במחקרים קודמים אשר בדקו התנהגות מקצוענית של המורה, ומצאו שהיא כוללת את גיוון דרכי ההוראה, קידום הקשב, הכנת השיעור וארגונו, יצירת עניין ובהירות ההסברים.⁴²

2. התנהגות הוראה המקדמת את ממד הרגש בהוראה – היחס לתלמידים

ההתנהגות שלדברי הסטודנטים מקדמת את ממד הרגש בהוראה היא הקשבה לסטודנט והתעניינות בו, סובלנות ורוגע, גישה שוויונית (דיבור 'בגובה העיניים'), עזרה לסטודנט והתייחסות אליו מעבר לשעות הקורס. התנהגות זו נמצאה גם במחקרים קודמים אשר בדקו התנהגות רגשית-אנושית-חיובית של המורה, ומצאו שהיא כוללת שמחה, אמפתיה, סבלנות, אדיבות, סימפתיה, עידוד, ענווה, יצירת קשר טוב עם הסטודנטים, קידום המוטיבציה ללמידה, אכפתיות כלפי הסטודנטים והעצמתם, תגובות לשאלותיהם ולהערותיהם וזמינות להם מחוץ לשיעור.⁴³ גם אנג'לו וקרס מציעים ליישם התנהגות רגשית חיובית של המורה בכיתה באמצעות כמה פעולות: המורה יגיע לכיתה לפני

39. חטיבה, 2001.

40. גילת, בראון וגניס, 2003.

41. תמר, 1982; פרידמן, 1998; נבו ובן-שמואל, 2002.

42. תמר, 1982; פרידמן, 1998; נבו ובן-שמואל, 2002.

43. תמר, 1982; פרידמן, 1998; נבו ובן-שמואל, 2002.

השיעור ויישאר לאחריו, יעודד את הסטודנטים להגיע לשעות הקבלה שלו ויתעניין בהבנה, בחשיבה ובלמידה של התלמידים.⁴⁴

עולה מהממצאים, בדומה לממצאים ממחקרים קודמים, שסטודנטים מזהים שני ממדים בהתנהגות הוראה הקשורים להוראה יעילה ולאווירת כיתה: התנהגות המקדמת את הממד הקוגניטיבי בהוראה – ההוראה היעילה, והתנהגויות המקדמות את ממד הרגש – היחס לסטודנטים.

סיכום

מחקר זה נועד לחקור את ההיבט הרגשי בהוראה בחינוך הגבוה. לפי סקירת הספרות ישנה זיקה הדדית בין הרגש לחשיבה – תהליכי החשיבה תורמים לניהול הרגש, והרגש תורם לתהליכי החשיבה. האינטליגנציה והרגש משפיעים זה על זה ומשפיעים על התנהגותו ומחשבתו של האדם.⁴⁵

אי לכך ההוראה כוללת, נוסף על הממד הקוגניטיבי, גם ממד רגשי. הממד בא לידי ביטוי באווירת כיתה חיובית או שלילית. אווירת כיתה חיובית עשויה לתרום לקידום הלמידה, ואווירה שלילית – להפריע ללמידה.⁴⁶ היבטים של אווירת כיתה נחקרו רבות בהקשרי הוראה בבית ספר יסודי ובתיכון. בסביבת החינוך הגבוהה זוהתה אווירת כיתה כאחד ממאפייני הוראה יעילה, אך לא נחקרה בפני עצמה.

מטרות המחקר היו לבדוק איך סטודנטים תופסים את המושג אווירת כיתה, את השפעת אווירת הכיתה על הלמידה, ואת התנהגות המורה המשפיעה על אווירת הכיתה.

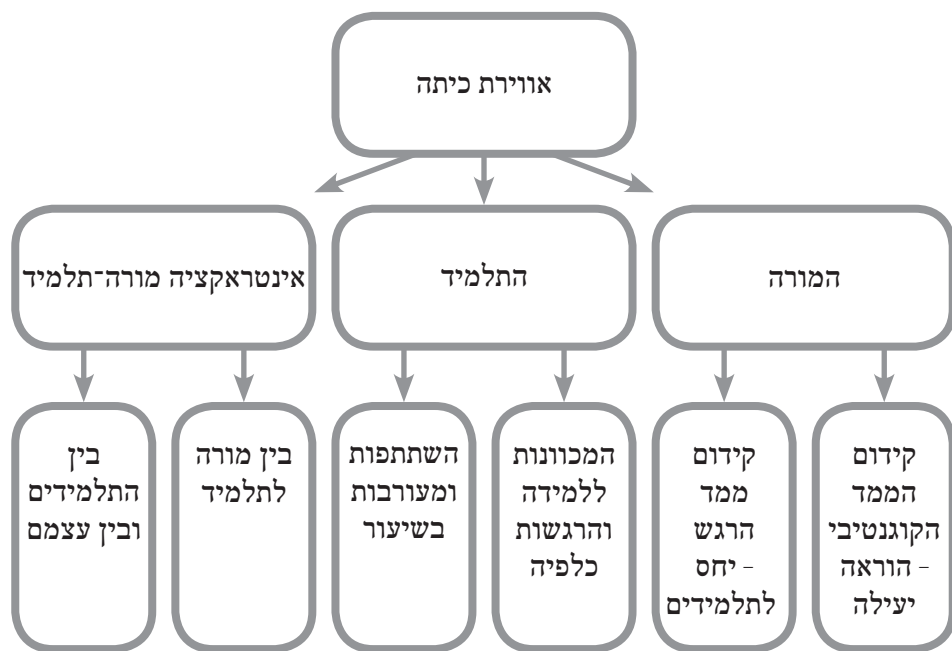
בממצאים זוהו רכיבי דגם כללי זהים של אווירת כיתה, שאפשר להציגם על פי שלושה גורמים: התלמיד, המורה והאינטראקציות ביניהם. לכל אחד מגורמי התלמיד והמורה זוהו שתי קטגוריות. גורם האינטראקציה כולל קטגוריה אחת, העוסקת בתקשורת שבין התלמידים ובין עצמם ובין המורה.

סטודנטים תופסים את המושג 'אווירת כיתה' כמושג הקשור במכוונות ללמידה וברגשות כלפיה, במעורבות ובהשתתפות הסטודנטים, בהוראה היעילה, ביחס המורה לתלמידים, ובאינטראקציה מורה-תלמיד ותלמיד-תלמיד.

44. אנג'לו, 1993.

45. גולמן, 1997; פורשטיין, 1998.

46. חטיבה, 1997.



תרשים 2: רכיבי דגם כללי של אווירת כיתה

רשימת קיצורים וביבליוגרפיה

- אדר, 1974 מ' אדר, 'כבוד התלמיד, כבודו של אדם', הד החינוך סט(6) (1974), עמ' 4-55.
- איזרד, 1991 C.E. Izard, *Psychology of emotions*, New York 1991
- אנג'לו, 1993 T.A. Angelo & K.P. Cross, *Classroom assessment: techniques: A handbook For college teachers*. Jossey-Bass See, San Francisco (1993), pp. 148-153
- אנדרסון, 1970 G.J. Anderson, Effects of classroom social climate on individual learning, *American Education Research Journal*, 7 (1970), pp. 135
- בן זאב, 1998 א' בן זאב, *ישר מהלב: רגשות בחיי היומיום*, תל אביב 1998.
- בר און, 1997 R. Bar-On, EQ-i Baron emotional quotient Inventory: Technical manual multi-health system. Multi-Health Systems, Toronto 1997
- בראל, 1998 בראל ד', *פסיכולוגיה חינוכית*, אבן יהודה 1996.

- Encyclopedia Britannica, *A New Survey of Universal knowledge*, Editor in Chief, Chicago 1967
בריטניקה, 1967
- ד' גולמן, אינטליגנציה רגשית, תל אביב 1997.
גולמן, 1997
- ס' גונן, לדעת רגש, תל אביב 2003.
גונן, 2003
- J.R. Gibb, Defensive communication. *Journal of communication*, 11 (3) (1961), pp. 141-148
גיב, 1961
- גילת, בראון וגניס,
2003
- ב' גילת, ש' בראון, א' גניס, 'הערכת הוראה של מורים במכללה: שילוב בין גישה מובנית לגישה נרטיבית', דפים, 36 (2003), עמ' 63-80.
גרדנר, 1996
- ה' גרדנר, אינטליגנציות מרובות, מכון ברנקו וייס ירושלים 1996.
דמו־ברגר, 1986
- D. Demon-Berger, *Effective teaching: Observations from research*. Arlington, VA: American Association of School Administrators. (ERIC Document Reproduction Service No. ED274087), 1986
- M.L. Hoffman, Affect, cognition and motivation, In: R. M. Serrantino and E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of Motivation and Cognition*, 1986, pp. 204-243
הופמן, 1986
- A. Hargreaves, The emotional practice of teaching, *Teaching and Teacher Education*, 14(8) (1998), pp. 835-854
הרגרווס, 1998
- A. Hargreaves, Emotional geographies of teaching, *Teachers College Record*, 103(8) (2001), pp. 1056-1080
הרגרווס, 2001
- ' הרפז, מחזיקים כיתה בעשרה שיעורים, הד החינוך, פג(7) (2009), עמ' 18-19.
הרפז, 2009
- H.J. Waldenberg & G.D. Haertel, Validity and use of educational assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 6 (1980), pp. 225-238
וולדנברג, 1980
- ר' ועקנין, א' סלה, המורה מול תלמידיו, ירושלים 1993.
ועקנין וסלה, 1993
- נ' חטיבה, הוראה יעילה באוניברסיטה, תל אביב 1997.
חטיבה, 1997
- N. Hativa, R. Barak, E. Simhi, Exemplary university teachers. Knowledge and beliefs regarding effective teaching dimensions and strategies, *The Journal of Higher Education*, 72, (6) (2001).

- ינובסקי, 1997 מ' ינובסקי, אקלים כיתה והישגים לימודיים בכיתות מתמטיקה משולבות מחשב, עבודת גמר לתואר מוסמך, אוניברסיטת תל אביב, תל אביב 1997.
- לאומן, 1996 J. Lowman, Characteristics of exemplary teachers. New Directions of *Teaching and Learning*, 65 (1996), pp. 33-40
- לואיס, 1994 K. G. Lewis, Teaching large classes (How to do it well and remain sane). In K.W. Pritchard & R. McLaren Sawyer (Eds.), *Handbook of College Teaching: Theory and Applications*, Greenwood Press, Westport. CT (1994), pp. 319-343
- לואיס, 1996 C. Lewis, E. Schaps & M. Watson, The caring classroom's academic edge. *Educational Leadership*, 54 (1) (1996), pp. 15-21
- לוי, רובניק ואחרים, 1981 ת' לוי, ב' רובניק ור' עמיעד כיצד תופסים תלמידים את האווירה הלימודית חברתית בכיתותיהם. עיונים בחינוך, 29 (1981), עמ' 87-96.
- לזרוביץ וקרסטני, 1990 ר' לזרוביץ, ג' קרסטני, 'הוראת ביולוגיה בקבוצות עמיתים חוקרות- לעומת הוראה פרונטאלית, הישגים לימודיים, מיומנויות חקר, אקלים כיתתי ודימוי עצמי', עיונים בחינוך, 25 (1990), עמ' 133-156.
- מוס, 1979 R.H. Moos, *Evaluating educational environments*, Jossey-Bass San-Francisco, 1979
- מנור, 1981 ח' מנור, אקלים חברתי בבית ספר תיכון עיוני בישראל כקובע הצלחה או כישלון, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת תל-אביב, תל אביב 1981.
- נבו ובן-שמואל, 2002 ב' נבו, א' בן שמואל, 'מה אפשר ללמוד מסקר שביעות הרצון מההוראה בתואר ראשון באוניברסיטת חיפה', על הגובה 1 (2002), עמ' 25-27.
- נודינגס, 1992 N. Noddings, *The challenge to care in schools: Alternative approach to education*, New York 1992
- סלובי, 1990-1989 P. Salovey & J.D. Mayer, Emotional intelligence, imagination, *Cognition and Personality*, 9(3) (1989-1990), pp. 185-211

- P. Salovey, C. Hsee & J.D. Mayer, Emotional intelligence and the self-regulation of affect. In: D.M. Wagner., & J.W. Pennebaker, (Eds.), *Handbook of Mental Control*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ 1993 סלובי, 1993
- ר' פוירשטיין, האדם כישות משתנה, משרד הביטחון, ירושלים 1998. פוירשטיין, 1998
- י' פרידמן, מורים ותלמידים: יחסים של כבוד הדדי, מכון הנרייטה סאלד, ירושלים 1998. פרידמן, 1998
- B.J. Fraser, Development of short forms of several classroom environment scales, *Journal of Educational Measurement*, 19 (1982), pp. 221-227. פרייזר, 1982
- B.J. Fraser, & H.J. Walberg, *Educational environment: Evaluations, antecedents and consequences*, Oxford 1991 פרייזר, 1991
- ד' צוריאל, 'כושר השתנות קוגניטיבי, התנסות בלמידה מתווכת ותהליכים הנעתיים-אפקטיביים: גישה טראנסאקציונית', בשדה חמד, א-ב (1998), עמ' 65-80. צוריאל, 1993
- ע' רביב, 'מדידת האקלים החברתי בכיתה', בתוך: ש' צדקיהו (עורך), אקלים כיתה מהות ומעשה, משרד החינוך והתרבות, ירושלים 1998. רביב, 1998
- מ' רימור, 'הפן האנושי בהוראה הגבוהה', על הגובה, 2 (2003), עמ' 55-57. רימור, 2003
- R.J. Sternberg, (Ed.), *Wisdom-nature, origins and development*, N.Y. 1990 שטרנברג, 1990
- R.J. Sternberg, & R.K. Wanger, (Eds.), *Mind in context*, N.Y. 1994 שטרנברג וונגר, 1994
- D.A. Schmuck & P.A. Schmuck, *Group processes in the classroom*, Brown Company Publisher Dubuque, Iowa 1983 שמוק, 1983
- שמידט, לוינ ואחרים, 1995
- ס' שמידט, ת' לוינ, מ' צלרמאיר, 'תפיסת תלמידים את אקלים הכיתה בסביבה קומוניקטיבית עשירה להוראת הכתיבה', הלכה למעשה 10 (1995), עמ' 119-133.
- י' תמר, השפעת למידה שיתופית על אקלים חברתי, עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת תל-אביב, תל אביב 1982. תמר, 1982