

תפיסותיהם של תלמידים נבחרים בנוגע למאפיינים הכרחיים של מורים יעילים / ויילמה ויאלה ושיבאין קוויגלי

תרגום ועריכה: חפצי זוהר

עריכת תרגום: גדי איתי

Selective Students' Views of the Essential Characteristics of Effective Teachers

Wilma Vialle and Siobhan Quigley

University of Wollongong

תקציר

מאמר זה בא לתאר מחקר החוקר את התכונות של מורים יעילים מנקודת המבט של תלמידים מחוננים. שאלון ניתן לתלמידים בגילאי 7 ו 9 ו 11 בבית ספר-תיכון סלקטיבי מבחינה אקדמית בניו סאות' ווילס באוסטרליה. תוצאות המחקר מצביעות על כך שתכונות האישיות-חברתיות של המורים הוערכו במידה רבה יותר מהתכונות האינטלקטואליות שלהם, אף על פי שהיה שינוי בין גיל 7 ושנה 11 לכיוון האינטלקטואלי. ככלל, לא היו הבדלים מגדריים, אולם בגילאי 9 הבנות העריכו באופן מובהק יותר תכונות אישיות חברתיות, בהשוואה לעמיתיהם הבנים. השאלות הפתוחות מדגימות כי התכונות (אישיות-חברתיות מול אינטלקטואליות) אינן יכולות להיות מובחנות באופן דיכוטומי.

הקדמה

לא ניתן להתווכח עם התפיסה כי המפתח להצלחה של כל תכנית חינוכית הנה המורה. מחקרו של Renzulli (1968) שסקר עשרים ואחד מומחים בחינוך מחוננים, קבע שהמרכיב הכי חשוב בהצלחה של תוכניות לתלמידים מחוננים היה המורה. רוב התוכניות להכשרת מורים, כיום, כוללות הצהרות של היכולות, תכונות או איכויות שבוגרי האוניברסיטה שלהם ירכשו במהלך הכשרתם. ההצהרות האלה נוטות להיות גנריות ובדרך כלל אינן מצליחות לפנות לצרכים של קבוצות ספציפיות של תלמידים. באוסטרליה, למשל, תשומת לב מועטה ניתנת לצרכי תלמידים מחוננים, במהלך תכניות הכשרת מורים באוניברסיטאות.

בעוד שבתחומים אחרים ישנו מנדט להוראה והכשרה, מידת הזמן המוקדשת לחינוך מחוננים תלויה בפרטים מסוימים במכוני ההכשרה. הנחת העבודה הנה שתכונות של מורה טוב נכונות עבור כל התלמידים. לענייני חינוך מחוננים השאלה נותרת בעינה, האם האיכויות העושות מורה טוב משותפות למורי מחוננים עם מורים לתלמידים הרגילים.

התנהגויות ומאפייני המורה

ב 1980 הציע רנזולי שזה אינו פרודוקטיבי להתמקד במאפייני המורה; כי אם, הוא טען, צריך להתמקד בהתנהגויות המורה. ניתוח של הספרות המקצועי בעניין תכונות של המורה היעיל לתלמידים מחוננים מראה כי חוקרים שונים עושים שימוש במינוח שונה, ולכן המסקנות שלהם באורח

בלתי נמנע כוללות שילוב מסובך של אישיות, מאפיינים, ידע ומומחיויות, גישות מקצועיות וגישות ואסטרטגיות להוראה.

הכותבים שחקרו את המאפיינים שמהותיים במידה רבה או רצויים במורים יעילים של המחוננים, נשענו על מגוון של מקורות הכוללים מומחים לחינוך מחוננים, מורים, סטודנטים או הורים. סינתזה של המסקנות שלהם מגלה מספר מאפיינים פְתומות חוזרות (ראו טבלה 1). התמות האלה יכולות להיות מקובצות באמצעות שלושה ממדים המתייחסים לידע של המורים, מומחיויות ההוראה שלהם וניהול כיתה.

טבלה 1 : מאפיינים של מורים אפקטיביים לילדים מחוננים.

Characteristic	Source
בעל תובנות לגבי צרכיהם הקוגניטיביים, החברתיים והרגשיים של תלמידים מחוננים	Bishop, 1980; Burg, 1988; Davalos & Griffin, 1999; Feldhusen, 1991; Hansen & Feldhusen, 1994; Nelson & Prindle, 1992; Whitlock & DuCette, 1989
בעלת מומחיויות בבידול של תכניות לימודים לתלמידים מחוננים	Feldhusen, 1991; Nelson & Prindle, 1992; Whitlock & DuCette, 1989
משתמש באסטרטגיות המעודדות חשיבה מסדר גבוה	Feldhusen, 1991; Hansen & Feldhusen, 1994; Nelson & Prindle, 1992
מעודד את התלמידים להיות לומדים עצמאיים	Feldhusen, 1991; Goertz & Phemister, 1994; Hansen & Feldhusen, 1994; Nelson & Prindle, 1992; Whitlock & DuCette, 1989
מעניק הזדמנויות למידה ממוקדות תלמיד	Bishop, 1980; Davalos & Griffin, 1999
מהווה גורם מאפשר – מנחה-עמית	Bernal, 1994; Whitlock & DuCette, 1989
יוצר סביבת למידה שאיננה מאיימת	Hansen & Feldhusen, 1994
מאורגן היטב	Bishop, 1980; Feldhusen, 1991; Maddux, Samples-Lachmann & Cummings, 1985
מציג ידע עמוק בתחום הדעת	Bishop, 1980; Burg, 1988; Emerick, 1992; Feldhusen, 1991; Lewis, 1982; Goertz & Phemister, 1994; Maddux et al., 1985; Milgram, 1979
בעל תחומי עניין רחבים בד"כ ספרותיים ותרבותיים	Bishop, 1980
בעל אינטליגנציה גבוהה מן הממוצע	Bishop, 1980; Feldhusen, 1991; Lewis, 1982; Milgram, 1979
הנו לומד לאורך החיים Life long learner	Bernal, 1994; Emerick, 1992
חושב באופן יצירתי	Bishop, 1980; Lewis, 1982; Hansen & Feldhusen, 1994; Maddux et al., 1985; Milgram, 1979;

	Nelson & Prindle, 1992
מציג מיומנויות תקשורת מצוינות	Bishop, 1980; Lewis, 1982
מוכן ומזומן לטעות	Bernal, 1994; Whitlock & DuCette, 1989
בעל חוש הומור	Bernal, 1994; Burg, 1988; Goertz & Phemister, 1994; Maddux et al., 1985
נלהב	Feldhusen, 1991; Goertz & Phemister, 1994; Hansen & Feldhusen, 1994; Whitlock & DuCette, 1989

תפיסות תלמידים לגבי מאפיינים של המורה הרצוי

בעוד שניירות עמדה ותכניות לימודים מהללים את התכונות הנדרשות והרצויות של מורים טובים לתלמידים מחוננים, במעט מאוד מחקרים התייחסו להשקפות של התלמידים המחוננים עצמם. במחקר מקורי, בישוף (1976) בחן את המאפיינים של מורים בבית ספר-התיכון בארה"ב שנתפסו כמצליחים על ידי התלמידים המחוננים ובעלי הישגים הגבוהים. הוא מצא ששילוב של מאפיינים אישיים ואינטלקטואליים נחשבו על ידי התלמידים. בקצרה, בישוף הסיק שהתכונות הבאות מאפיינות מורים מצליחים:

1. בגרות וניסיון.
2. עליונות אינטלקטואלית.
3. הישגיות.
4. מחויבות לצמיחה אינטלקטואלית.
5. גישה חיובית לתלמידים.
6. גישה מסודרת ועקבית.
7. דמיון רב.
8. מחויבות להתקדמות אינטלקטואלית מתמדת.

מחקרים אחרים שהתנהלו בארה"ב הצביעו על כך שתלמידים מחוננים נתנו עדיפות למאפיינים האישיים על פני מאפיינים אינטלקטואליים אצל המורים שלהם. למשל, Lewis (1982) עבד עם קבוצות קטנות של תלמידים מחוננים בכיתות ג' עד ז' בארה"ב, על מנת לזהות את המאפיינים של מורים מצליחים לתלמידים מחוננים. התלמידים הסכימו על רשימה של 22 מאפיינים מהותיים, שהחשובים שבהם כללו יצירתיות, הבנה, סבלנות וכנות. רוב מרכיבי הרשימה התייחסו למרכיבי אישיות של המורה.

אייבל וקרנס (1994) השתמשו בסולם המאפיינים של המדריך Preferred Instructor Characteristics Scale (PICS) (Krumboltz & Farquhar, 1957) בבדיקה באמצעות 49 תלמידים מחוננים מאזורי פריפריה ובעלי רקע סוציו אקונומי נמוך ו 49 תלמידים מחוננים מרקעים חזקים בארצות הברית. הם מצאו שהתלמידים באופן מובהק העדיפו את המאפיינים האישיים-חברתיים על פני האינטלקטואליים של המורים שלהם.

Dorhout (1983) השתמש גם הוא ב PICS (Krumboltz & Farquhar, 1957) במחקר שלו שכלל 279 תלמידים מחוננים שנבחרו מכיתות ה' עד יב בארצות-הברית ו 110 מהמורים שלהם. הוא השווה את עדיפויות התלמידים עם אלו שהמורים ציפו שהתלמידים יבחרו. התלמידים העדיפו את המאפיינים האישיים-חברתיים בעוד שהמורים שלהם האמינו שהתלמידים יהיו קרובים יותר לקצה האינטלקטואלי של הרצף. החוקר הסיק כי על מורים בחטיבה עליונה ובחט"ב להיות יותר מודעים להעדפות התלמידים אם הם מעוניינים לתת מענה הולם לצרכיהם. בניגוד מוחלט למה שהוצג עד כה עומדים הממצאים של החוקרת הישראלית מילגרם (1979). מילגרם בחנה 459 תלמידים חלקם מחוננים וחלקם לא-מחוננים בכיתות ד'-ו' בישראל. אחד הכלים בהם השתמשה, היה Student Perception of Teachers Scale (SPOT). כמו ה-PICS, הכלי הזה בחן עדיפויות של תלמידים לתכונות האינטלקטואליות והאישיותיות-חברתיות של המורים שלהם, אבל מילגרם גם הוסיפה את המימד של יצירתיות המורה. הקטגוריה האחרונה מתייחסת לגישת המורים לארגון כיתה, לאופן ההצגה של חומר וכן הלאה. התוצאות של מילגרם הציגו עדיפות חזקה לאיכויות אינטלקטואליות של המורה על פני האישיותיות-חברתיות. מדוקס ושותפיו (1985) השתמשו בגרסא אמריקאית של (SPOT) אצל תלמידי חט"ב בארה"ב. שלא כתוצאות שקיבלה מילגרם, הם מצאו כי התלמידים שנבחנו העדיפו תכונות אישיותיות-חברתיות, על פני אינטלקטואליות ויצירתיות.

מורים למחוננים - מחקר אוסטרלי רלוונטי

כמו בחלקים אחרים של העולם, גם באוסטרליה היה באופן יחסי מחקר מועט בנושא התכונות של מורים יעילים לתלמידים מחוננים. רוב המחקר הנוגע למורים ולמחוננים באוסטרליה התמקד בגישות מורים לתלמידים מחוננים וכיצד הם תופשים אותם. המחקר של Whitton (1997) שעסק בפרקטיקה של 606 מורים בית ספר יסודי, מצא שהמורים הללו הציגו חוסר ידע לגבי תלמידים מחוננים ועשו רק שינויים זניחים לתכנית הלימודים. באופן דומה מחקרו של McKinnon (1998) לגבי מורים בגיל הרך, מצא כי הייתה להם מודעות נמוכה לטבעה של המחוננות ולצרכים של תלמידים מחוננים. הם לא ידעו כיצד ליצור בידול של תכנית הלימודים בעבור תלמידים אלו. ממצא זה היה עקבי בכל סקירת המחקר חרף הבדלים בגיל ובניסיון של המורים. לפי Wellisch (1997) ככל שגיל הילדים המחוננים צעיר, פחות צפוי כי צרכיהם יוכרו ויקבלו מענה על ידי מורי כיתה.

בוריאציה על מחקרו של טננבאום (Tannenbaum 1962), בחנו קרינגטון וביילי (2000) גישות של פרחי הוראה (pre-service) כלפי תלמידים מחוננים. הם מצאו כי מורים אלו היו הרבה יותר חיוביים כלפי תלמידים מחוננים לא-למדנים מאשר כלפי כאלה שהיו למדנים. כמו כן הם מצאו באופן מובהק פחות כי הוקדשה על ידם יותר תשומת לב לבנים מחוננים מאשר לבנות.

החשיבות שבשינוי גישות המורים כלפי תלמידים מחוננים דרך הכשרה בתחום, הודגמה באופן ברור על ידי מחקרו של גרוס (1994). גרוס דווח על שינוי חיובי משמעותי בגישת מורים בפועל כלפי תלמידים מחוננים וזאת לאחר השתתפות בקורס בחינוך מחוננים. מסקנות דומות המוצאות קורלציה

בין הכשרת המורים לגישתם החיובית של מורים כלפי תלמידים מחוננים הוסקו על ידי ווליש וויטון (1997).

בעוד שניתן אולי לעשות אקסטרפולציה של תכונות המורים לתלמידים מחוננים, ממחקרים אלו, תמונה מלאה יותר תתקבל מלימוד וחקר של גישות התלמידים כלפי מוריהם. במחקר ראשוני של כותבת מאמר זה (1998) הועברו שאלונים/ראיונות לתלמידים מחוננים הלומדים בתכניות למחוננים בגילאי יסודי (כיתות ה' וו'). בראיונות מובנים למחצה, התלמידים נתבקשו לתאר את האיכויות המאפיינות מורים טובים. הממצאים מראיונות אלו, מדגימים באופן ברור כי ניתנה תשומת לב גבוהה לאיכויות אישיותיות כמו לאיכויות אקדמיות. ממצא המזכיר את תוצאותיהם של אייבל וקרנס (1994).

התלמידים במחקר של ויאלה דרגו הבנה ורצון לעזור כאיכויות מפתח במורים האידיאליים לפי הגדרתם. למרות שעל פי 15% מהתלמידים המורים היו צריכים להיות חכמים, היכולת להקל על למידתם באמצעות הצבת אתגרים מתאימים, תוארה כגורם מפתח על ידי מירב המדגם. הומור, יצירתיות וסקרנות, היו גם הן תכונות מאוד מוערכות אצל המורה האידיאלי. לבסוף התלמידים גם רצו כי המורים ילמדו באופן מעניין ומאורגן.

שיטה

הקשר

במדינת ניו סאות' וויילס באוסטרליה הוקמו בתי-ספר הממיינים את תלמידיהם מבחינה אקדמית כדי לספק סביבת לימוד מתאימה לתלמידי תיכון בעלי יכולות גבוהות מהמוצע. התלמידים מתקבלים על סמך בחינת כניסה מתוקנת, הדומה לבחינת IQ. יש לפי שעה 19 בתי הספר כאלה מתוך 391 תיכונים ממשלתיים במדינה. בעוד שהתלמידים נדרשים לעבור מיון על מנת להתקבל לבית הספר הסלקטיבי, המורים בבתי הספר האלה אינם נדרשים להיות בעלי הכשרה לעבודה עם תלמידים מחוננים ובעלי יכולות גבוהות. בשל כך ישנם פעמים רבות בהן מורים בעלי ידע מועט לגבי תלמידים מחוננים הם האחראים הבלעדיים לחינוכם. מאחר והמורה מהווה גורם מפתח בחינוכם האפקטיבי של כלל התלמידים (Ramsey, 2000; Renzulli, 1968) נשאלה השאלה: כיצד התלמידים בבתי הספר הללו תופשים את איכות מוריהם?

מטרת פרויקט זה הנה לאתר את איכויות המורה הטוב, מנקודת מבטם של תלמידי תיכון בעלי יכולות גבוהות, בתיכונים סלקטיביים. התלמידים נתבקשו לציין תכונות המתייחסות ליכולות האקדמיות של המורים, לאישיות ולסגנונות הוראה. הפרויקט תוכנן על מנת להוות בסיס לבניית מחקר עתידי. המטרה הסופית של המחקר הנה להבין מהן התכונות וההתנהגויות הנדרשות למורים יעילים של תלמידים מחוננים והאם תלמידים מחוננים נבדלים בהעדפותיהם מיתר התלמידים.

הנבדקים

המחקר נוהל בבית ספר תיכון סלקטיבי על בסיס אקדמי, הממוקם בסידיני. תלמידים מתקבלים לבית הספר על סמך התוצאות שלהם במבחנים הדומים למבחני IQ. לא כל התלמידים היו מוגדרים

כמחוננים על פי הגדרות ה IQ אבל הם היו מוגדרים כתלמידים בעלי יכולות גבוהות. בסך הכל השתתפו במחקר 387 תלמידים מכיתות ז' ט' ויא.

כלי המחקר

שאלון ה PICS (Preferred Instructor Characteristics Scale) שהוכן על ידי Krumboltz & Farquhar (1957) נבחר ממספר טעמים. ראשית הסקר כוון לאיסוף מידע לגבי העדפותיהם של תלמידים בעלי יכולות גבוהות בתיכון הסלקטיבי. בהתחשב בעובדה כי שני מחקרים אמריקאים השתמשו בכלי זה, האמננו כי ניתן יהיה להשוות בין תוצאות המחקרים הללו עם התוצאות של התלמידים האוסטרליים. שאלון ה SPOT (Student Perception of Teachers Scale) של מילגרם תורגם לאנגלית, אולם נערכו בו שינויים רבים מכדי שניתן יהיה להשוות בין המחקרים. גרסה אמריקאית של SPOT לא הייתה הנמצא. ה-PICS הנו שאלון ברירה הבא לאתר האם מאפיינים אקדמיים או אישיותיים של המורים חשובים יותר לתלמידים. כל פריט מצריך את התלמידים לבחור בין תכונה אישיותית-חברתית או תכונה קוגניטיבית-אינטלקטואלית, להלן דוגמא:

אני מעדיף מורה ש:

1. הנו מומחה.

2. מתייחס אלינו כבוגרים.

Krumboltz and Farquhar (1957), מדווחים כי בבחינה של התוצאות נתקבל מקדם אמינות של 0.88 ל PICS ו-0.9 כאשר בוצעה ANOVA (Analysis of variance) של Hoyt. התקפות בוססה באמצעות קורלציה עם מדידות תקפות של הרגלי מחקר וגישות. הוספנו לכלי המחקר שלוש שאלות פתוחות התווספו על מנת להרחיב את המידע המתקבל ממנו. בשאלות אלו התלמידים נתבקשו לתאר את האיכויות של מורים טובים, מורים יעילים ומורים בלתי יעילים, בהתאמה.

פרוצדורה

השאלון ניתן לתלמידים בקבוצות גיל נפרדות. התלמידים התבקשו לסמן את המין שלהם. תוצאות הסקר מ PICS הוכנסו לתכנת SPSS וחושבו הממוצעים וסטיות התקן, עבור זכרים ונקבות, עבור כל קבוצת גיל וכן עבור המדגם כולו. בהמשך, נערכו מבחני טי על דגימות עצמאיות על מנת לקבוע אם ההבדלים בממוצעים היו מובהקים למין, מין בתוך כיתה, ובין הכיתות השונות. השאלות הפתוחות קודדו לתמות מרכזיות.

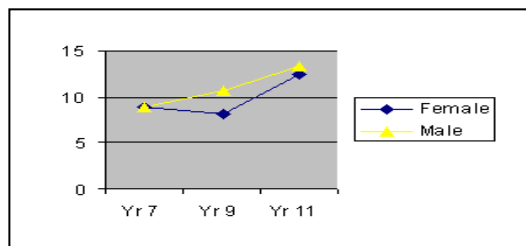
תוצאות ודיון בתוצאות

הפירוט השלם של ממוצעים וסטיות תקן במחקר שלנו מופיע בטבלה 2. שקלנו את הממדים של מין ושכבת גיל לראות אם בכלל הבדלים קיימים בין הקבוצות האלה. היינו רוצים גם לבחון את מימד היכולת אבל בגלל האנונימיות של הסקר לא יכולנו לעשות כן.

מגמה אחת הנראית מהשוואה בין שכבות הגיל מראה כי ככל שהתלמידים בוגרים יותר (קרי, בכיתה גבוה יותר), הם מעריכים יותר את המאפיינים האינטלקטואליים של המורים שלהם. התוצאה מובהקת מבחינה סטטיסטית, במעבר מכיתה ז' לכיתה יא' ($t = 4.453, df = 256, p > .000$). תוצאה זו אינה מפתיעה לנוכח העובדה כי בשלב זה התלמידים מכוונים לבחינות הסיום שלהם. לבנות בד"כ יש

העדפה גבוה יותר למאפיינים אישיותיים חברתיים בהשוואה לבנים (ראה איור 1). בכל אופן המקום היחיד בו נתקבל הבדל סטטיסטי מובהק הנו במדגם בכיתה ט' ($t=1.966, df = 117, p > .05$). למדגם זה יש להתייחס בזהירות מכיוון שקבוצת הכדורגל (בנים) לא נכחה ביום בו הועבר השאלון. חרף התבניות שצוינו לעיל כל הממוצעים עדיין נמצאים בתוך הרצף האישיותי-חברתי.

איור 1: ממוצעי מין וכיתה



טבלה 2: ממוצעים וסטיות תקן בתיכונים הסלקטיביים

Group	N	Mean	SD
All	387	10.27	7.36
Female	197	9.54	7.00
Male	181	11.07	7.70
Year 7	141	8.92	6.90
Year 9	123	9.05	7.07
Year 11	123	13.02	7.44
Year 7 Female	70	8.98	7.39
Year 7 Male	67	8.92	6.54
Year 9 Female	75	8.08	5.87
Year 9 Male	44	10.70	8.66
Year 11 Female	52	12.40	7.26
Year 11 Male	70	13.34	7.56

אם כן, התוצאות מהסקר הראשוני שלנו על תלמידי התיכון הסלקטיבי באוסטרליה, תמכו בממצאים של Abel and Karnes (1994) ושל Dorhout (1983). במחקרים אלה התלמידים העדיפו את המאפיינים האישיים-חברתיים אצל המורים שלהם על פני המאפיינים האינטלקטואליים-ההכרתיים שלהם (ראו טבלה 3).

טבלה 3: השוואה של ממוצעים וסטיות תקן בין שלושת המחקרים

Study	Group	Means	Standard Deviations
Abel & Karnes (1994)	Junior high (n=51)	4.50	5.02
	Senior high (n=44)	4.11	5.12
Dorhout (1983)	Secondary students	8.16	8.11
Vialle & Quigley (2000)	Secondary students (n=387)	10.27	7.36

שאלות פתוחות

התגובות הבאות מדגימות תשובות תלמידים לשאלות הפתוחות. לצורך האנליזה הראשונית, נבחנו תשובות התלמידים שהיו בקצוות של הרצפים (כלומר התלמידים שתוצאתם הייתה 0 או 1 או 2 ואלו שצברו מ 34-36). תוצאה של 0-2 מייצגת העדפה גבוהה למאפיינים אישיותיים-חברתיים (n=66). להלן מספר תגובות אופייניות של התלמידים הללו:

- מישהו ידידותי, רחב אופקים וקל לדבר עימו (נקבה כיתה ז').
 - מורה טוב הוא מי שמקשיב למה שיש לתלמידים לומר (זכר כיתה ז').
 - יש להם דרך טובה לומר לך מה שאתה צריך לדעת ולעשות מהלמידה כיף (זכר כיתה ז').
 - מורה טוב הוא כזה שמבין את התלמידים (זכר כיתה ט').
 - מורה טוב הוא כזה שקודם כל הופך את הכיתה לסביבה שמחה, ועדיין מספיק את תכנית הלימודים... הגון, אובייקטיבי ומתייחס אלינו בכבוד (זכר כיתה ט').
 - גורם לנו להיות מעורבים בכבוד (נקבה כיתה ט').
 - מציג גישה אחרת ומעניינת לנושאים הנלמדים (נקבה כיתה ז').
 - מיומנויות תקשורת טובות (נקבה כיתה ז').
 - הם צריכים לשקול את הרגשות והתחושות של התלמידים שלהם, עושים את מצב הרוח של הכיתה נעים, כזה שכל אחד מרגיש בו נוח (נקבה כיתה ט').
 - מורה טוב הוא כמו מאמן טוב של צוות כדורגל. מאמן טוב מכיר את השחקנים בצוות שלו כמו גם את היכולות שלהם. המאמן מעודד את הצוות שלו ותומך בשחקנים. הוא המודל לחיקוי של הצוות וזה מאפשר לצוות להכיר אותו. (זכר כיתה ז')
 - מורה המספק את התלמידים הטובים ביותר בכיתה כמו גם את הפחות חכמים בכל כיתה (זכר כיתה יא).
 - מורה צריך להיות מסור לתלמידיו (זכר כיתה יא).
- למרות שרוב ההתייחסויות הנ"ל נוגעות למאפיינים אישיותיים-חברתיים, היו גם מספר התייחסויות שנגעו באיכויות האינטלקטואליות של המורה.

ההתייחסויות האלה לתכונות אינטלקטואליות בדרך כלל שולבו עם הצהרות לגבי תכונות חברתיות או אישיותיות, זה סימן את המורכבות של הדינאמיקות המעורבות בהוראה יעילה. סה"כ הדגש על למידה ועל "להספיק את החומר" היו חשובים לתלמידים אלו. להלן כמה הערות מעניינות:

- מורה טוב הוא כזה המכיר את תחום הדעת שלו ומעביר את זה לתלמידים בדרכים שונות ולכן התהליך יעיל והחומר "נספג". (נקבה כיתה ט').
 - אני חושב שהבנה עושה מורה טוב. מורה שמבין מאיפה אנחנו באים ומטפל בנו כל אחד בנפרד. גם, מורה שלמעשה בעל רקע בנושא ואולי אפילו אוהב את הנושא. לא מורה משעמם שפשוט קורא מספר הלימוד וללא התלהבות. (זכר כיתה ט').
 - מישהו שיודע מה שהוא מדבר ובעל ניסיון, אבל לא מתנהג כמו שהוא יותר גבוה ממך (נקבה כיתה יא').
 - מעוניין בנושא אותו הוא מלמד כי זה באמת משתקף בדרך בה הוא מלמד (נקבה כיתה ט'). כמה מהרעיונות החוזרים התייחסו לתכונות של מורה בלתי-מועיל למשל: משעמם, יותר מדי מקפיד (אך כזה שלא אכפת לו), מבקר או לועג לתלמידים, מצפה ליותר מדי ונותן יותר מדי שיעורי בית, צועק, לא מאורגן, לא מתעניין בתלמידים שלו.
- תוצאה של 34 עד 36 מציגה עדיפות גבוהה לתכונות הכרתיות אינטלקטואליות. רק ארבעה נשאלים הגיעו לקצה הזה של הרצף. ההערה בעלת הראיה הנוקבת ביותר היתה של ילד מכיתה יא' ששירבט על הצד של הסקר: "יכולתי להיות בפיסיקה עכשיו, לומד בשמחה את פלאי המגנטיות. מדוע אני עושה את זה?" הערות אחרות כללו את הבאות:
- מורה טוב יודע מה שאנחנו לומדים, ומסביר את זה טוב. זה טוב שיש לך מורה שידידותי אלינו ומדבר על דברים חוץ מהעבודה, אבל אין לזה שום קשר עם החינוך שלנו. יותר מדי פעמים חלקים של שאלות וחלקים של הנושא נזנחו במהירות ונתרו לא גמורים מכון שלא פעם התבזבז הזמן על פעילויות שמטרתה לעשות את הכיתה למקום נעים יותר. **מורה שמתמקד בנושא ויכול להסביר דברים באופן מפורט יותר**, ללא בזבז זמן על לעשות אווירה נעימה, ייצר תלמידים טובים יותר (זכר כיתה ט').
 - מורה טוב הוא כזה שמאתגר את מוחי ומעורר בי השראה ללמוד עוד (זכר כיתה יא').
 - מורה מקפיד, ובעל הבנה, מצפה לקלט גבוה ופלט מהתלמידים שלו. חייב גם להיות מעודד (נקבה כיתה יא').
- בתשובה לשאלה על מורים בלתי-מועילים, התלמידים האלה כולם הסכימו כי מורים שהיו יותר מדי ידידותיים גרמו לתלמידים שלהם לוותר על למידה.

מסקנות

אף על פי שמחקר זה עדיין בשלבים הראשוניים שלו, תוצאות הסקר מצביעות על כך שהמאפיינים האישיים-חברתיים של מורים במידה רבה נראים חשובים יותר לתלמידי תיכון סלקטיבי. הממצא הזה ביחד עם כמה מחקרים בארה"ב מלמד שנמצאה עדיפות למאפיינים האישיים-חברתיים של מורים בין תלמידים מחוננים ובעלי יכולות גבוהות. בכל זאת, ניתוח של נתוני השאלות הפתוחות שנאספו במחקר הנוכחי מגלים שהמסקנה הזאת יכולה להיות יותר מדי פשטנית וששיקולי הדעת שעשו התלמידים בנוגע לתכונות האישיות-חברתיות קשורים באופן מורכב ליכולות האינטלקטואליות של מורים וליכולות ההוראה שלהם.

הממצאים הראשוניים שלנו מחזקים את הצורך בהכנה והכשרה מתאימה של המורים להוראת תלמידים מחוננים. אנו מציעים שאופן ההוראה של מורים למחוננים יהיה קשוב לא רק למאפיינים של תלמידים מחוננים אבל גם לערבוב המסובך של מומחיויות אינטלקטואליות וידע של אסטרטגיות הוראה מתאימות שנדרשים למורים של תלמידים מחוננים. בנוסף לכך הבחירה של מורים לתלמידים מחוננים צריכה לקחת בחשבון את העובדה שמורים אלה חייבים להיות הן בעלי ידע מקיף בתחום הדעת והן בעלי התלהבות לנושא ולילדים שהם מלמדים.

ביבליוגרפיה

- Abel, T. & Karnes, F. A. (1994) Teacher preferences among the lower socioeconomic rural and suburban advantaged gifted students. *Roeper Review*, 17 (1), 52-57.
- Bernal, E. M. (1994). *Finding and cultivating minority gifted/talented students*. A paper presented at the National Conference on Alternative Teacher Certification. Washington, DC.
- Bishop, W. E. (1980) Successful teachers of the gifted. In Renzulli, J. S. and Stoddard, E. P. (Eds), *Under One Cover: Gifted and Talented Education in Perspective* (pp. 152-160). Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Burg, B. (1988). Programs for gifted children in Israel. *Gifted Education International*, 5 (2), 110-113.
- Carrington, N. & Bailey, S. (2000) How do preservice teachers view gifted students? Evidence from a NSW study. *Australasian Journal of Gifted Education*, 9 (1), 18-22.
- Davalos, R. & Griffin, G. (1999). The impact of teachers' individualized practices on gifted students in rural, heterogeneous classrooms. *Roeper Review*, 21 (4), 308-314.
- Dorhout, A. (1983) Student and teacher perceptions of preferred teacher behaviors among the academically gifted. *Gifted Child Quarterly*, 27 (3), 122-125.
- Emerick, L. J. (1992). Academic underachievement among the gifted: Students' perceptions of factors that reverse the pattern. *Gifted Child Quarterly*, 36 (3), 140-146.
- Feldhusen, J. F. (1991, Spetember/October). Full-time classes for gifted youth. *The Gifted Child Today*, 10-13.
- Lewis, J. F. (1982 May/June). Bulldozers or chairs? Gifted students describe their ideal teacher. *The Gifted Child Today*, 16-19.
- Goertz, M. J. & Plemister, L. (1994). The new challenge: A relevant program for the disadvantaged gifted. In D. Montgomery (Ed.), *Rural partnerships: Working together. Proceedings of the Annual National Conference of the American Council on Rural Special Education*, (pp. 205-209). Austin, TX: ACRES.

- Gross, M.U.M. (1994) Changing teacher attitudes to gifted students through inservice training. *Gifted and Talented International*, 9 (1), 15-21.
- Hansen, J. B. & Feldhusen, J. F. (1994) Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38 (3), 115-121.
- Krumboltz, J. & Farquhar, W. (1957) The effect of three teaching methods on achievement and motivational outcomes in a how-to-study course. *Psychological Monographs*, 71 (14), 1-26.
- Maddux, C. D., Samples-Lachmann, I. & Cummings, R. E. (1985) Preferences of gifted students for selected teacher characteristics. *Gifted Child Quarterly*, 29 (4), 160-163.
- McKinnon, A. L. (1998) Teachers' responses to giftedness in early childhood. Unpublished Honours thesis, University of Wollongong, NSW, Australia.
- Milgram, R. M. (1979). Perception of teacher behavior in gifted and nongifted children. *Journal of Educational Psychology*, 71 (1), 125-128.
- Nelson, K. C. & Prindle, N. (1992). Gifted teacher competencies: Ratings by rural principals and teachers compared. *Journal for the Education of the Gifted*, 15 (4), 357-369.
- Renzulli, J. S. (1968). Identifying key features in programs for the gifted. *Exceptional Children*, 35, 217-221.
- Renzulli, J. S. (1980). Will the gifted child movement be alive and well in 1990? *Gifted Child Quarterly*, 24 (2), 3-9.
- Tannenbaum, A. (1962). Adolescent attitudes toward academic brilliance. New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University.
- Vialle, W. (1998). Unpublished raw data.
- Wellisch, M. (1997). A pilot study: Teachers' views on the concept of giftedness in the early childhood setting. *Australian Journal of Early Childhood*, 22 (2), 22-28.
- Whitton, D. (1997). Regular classroom practices with gifted students in grades 3 and 4 in New South Wales, Australia. *Gifted Education International*, 12 (1), 34-38.
- Whitlock, M. S. & DuCette, J. P. (1989). Outstanding and average teachers of the gifted: A comparative study. *Gifted Child Quarterly*, 33 (1), 15-21.

