

דוח מפעילות צוות היגוי בראשות
פרופ' מרים בן פרץ ופרופ' לי שולמן

מורים מובילים כסוכני שיפור במערכת החינוך

על בסיס נייר המלצות של השולחן העגול

בראשות ד"ר ניר מיכאלי

ריכזה וערכה: אורית סומר

היזמה למחקר יישומי בחינוך
האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים



איך זה שפוכב | נתן זך

איך זה שפוכב אָקד
לְבַד מַעֲז. איך הוא מַעֲז,
לְמַעַן הַשָּׁם.
פּוֹכֵב אָקד לְבַד.
אֲנִי לֹא הֵייתִי
מַעֲז. וְאֲנִי בְּעֵצָם,
לֹא לְבַד.

דוח פעילות של צוות היגוי בראשות
פרופ' מרים בן פרץ ופרופ' לי שולמן

מורים מובילים כסוכני שיפור במערכת החינוך

על בסיס המלצות השולחן העגול
בראשות ד"ר ניר מיכאלי

ריכזה וערכה: אורית סומר

ירושלים, תשע"ד, 2014
היזמה למחקר יישומי בחינוך
האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים

עריכת לשון: עדה פלדור
הפקה והגהות: רעות יששכר
עיצוב גרפי: אסתי ביהם
עיצוב כריכה: סטודיו רמי וג'קי

השיר 'איך זה שכוכב' מאת נתן זך נדפס באישור המשורר ואקו"ם.
© כל הזכויות שמורות למחבר ולאקו"ם

מסת"ב: 1-05-7601-965-978

המסמך רואה אור בהוצאת האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, ומונגש לציבור בכתובת <http://education.academy.ac.il>
בכפוף לרשיון ייחוס – שימוש לא מסחרי – שיתוף זהה (CC-BY-NC-SA), לא כולל זכויות תרגום.

בכל שימוש במסמך או ציטוט ממנו יש לאזכר את המקור כדלקמן:

מיכאלי, נ' סומר, א' (עורכים). (תשע"ד). דוח פעילות של צוות היגוי בראשות פרופ' מרים בן פרץ ופרופ' לי שולמן:
מורים מובילים כסוכני שיפור במערכת החינוך, ירושלים: האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

היזמה למחקר יישומי בחינוך מעמידה לרשות מקבלי החלטות בחינוך ידע מדעי עדכני ומבוקר. ידע כזה חיוני לגיבוש מושכל של מדיניות ולתכנון מיטבי של התערבויות – לשיפור הישגי החינוך בישראל.

חזון היזמה: ידע מחקרי הוא מרכיב חיוני בתכנון מדיניות ציבורית או התערבות רחבת היקף. בשלב התכנון ידע מחקרי מבוקר תומך בגיבוש מדיניות שסיכויי הצלחתה טובים יותר, ולאחר מכן הוא זה שמאפשר דיון ציבורי רצינולי. היזמה מיישמת חזון זה בתחום החינוך.

דרכי הפעולה של היזמה: היזמה עוסקת בנושאים שמעלים מקבלי ההחלטות, ומתייעצת עם בכירים במשרד החינוך ועם בעלי עניין נוספים. ועדת ההיגוי של היזמה, שאותה ממנה נשיא האקדמיה הלאומית, אחראית על תכנית העבודה של היזמה ועל תהליכי השיפוט של התוצרים.

היזמה פועלת באמצעות ועדות מומחים ועל ידי זימון מפגשים לימודיים משותפים לחוקרים, לאנשי מקצוע ולמקבלי החלטות. היא מפרסמת את תוצרי עבודתה ומנגישה אותם לציבור הרחב.

חברי ועדות המומחים מכהנים בהן בהתנדבות.

תולדות היזמה: היזמה הוקמה בשלהי שנת 2003 – מיזם משותף של האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, משרד החינוך ויד הנדיב. מתחילת שנת 2010 היזמה פועלת כיחידה של האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

בקיץ תש"ע (2010) הוסיפה הכנסת תיקון לחוק האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, והסדירה את אופן ההתקשרות בין משרדי ממשלה המבקשים ייעוץ – לבין האקדמיה. היזמה היא המנהלת את פעולות הייעוץ שהאקדמיה נותנת בתחום החינוך לממשלה ולרשויות שונות.

יד הנדיב שמה לה למטרה יצירת משאבים לשם קידום ישראל כחברה דמוקרטית, תוססת ובריאה המחויבת לערכים יהודיים ולשויון הזדמנויות למען כל תושביה. יד הנדיב עוצבה במתכונתה הנוכחית ב-1958, ומאז היא פועלת בהכוונתה של ועדה מייעצת – וכיום חבר נאמנים – בהנהגתם של בני משפחת רוטשילד. הוועדה מסתייעת בהמלצותיו של צוות שמשרדיו בירושלים ותפקידו לאתר הזדמנויות ייחודיות הנותנות מענה חדשני לצרכים חינוכיים של החברה הישראלית. כיום מתמקדת יד הנדיב בתחומי החינוך, הסביבה, המצוינות האקדמית והקהילה הערבית. יד הנדיב יוזמת פרויקטים בתחומים אלו ומזמינה ארגונים ומוסדות ספציפיים להשתתף בהם.

יד הנדיב
ياد هناديف
Yad Hanadiv

ליד הנדיב מסורת ארוכת-שנים של יוזמות משמעותיות בחינוך. בין אלה ניתן למנות את הקמתם של הטלוויזיה החינוכית, המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח), האוניברסיטה הפתוחה, המרכז לחינוך מדע (חמד"ע), אבני ראשה – המכון הישראלי למנהיגות בית-ספרית והיזמה למחקר יישומי בחינוך.

קרן טראמפ הוקמה בשנת 2011, ובעשור הקרוב היא עתידה להקדיש את משאביה לשיפור הישגי החינוך בישראל. הקרן מעוניינת לטפח הוראה איכותית המתמקדת ביכולות, בצרכים ובהתקדמות הלמידה של כל תלמיד. הקרן שואפת לתרום לכך שהחינוך בישראל ישוב למקומו הראוי בסדר העדיפויות הלאומי, החברתי והמשפחתי.

tf THE TRUMP FOUNDATION
קרן טראמפ

הקרן מתרכזת בקידום איכות ההוראה של מקצועות המתמטיקה והמדעים בבתי הספר העל-יסודיים. פעולת הקרן נשענת על מורים מוכשרים המאמינים ביכולות של תלמידיהם, מציבים יחד עמם יעדים שאפתניים ועושים כל שאלא ידם כדי שיתקדמו. הסברה המנחה את הקרן היא שחינוך לטפח כישרון הוראה שכזה, להשקיע בפיתוחו ולתמוך בצמיחתו ושגשוגו.

לשם כך מפעילה קרן טראמפ שלוש תכניות אסטרטגיות לקידומה של הוראה מצטיינת, כזו הממוקדת בקידום למידת התלמידים. התכנית הראשונה מתרכזת ברתימת מצוינות להוראה, השנייה בטיפוח מיומנות ומומחיות קלינית של מורים, והשלישית ביצירת רשת תמיכה להדגמת הוראה איכותית.

תודות

מהלך הלמידה שהוביל לגיבוש ההמלצות הוא פרי עבודה מסורה ואינטנסיבית של שותפים רבים, שחלקם הגדול פעל בהתנדבות.

תודתנו העמוקה לפרופ' מרים בן פרץ, יו"ר צוות ההיגוי, שעמסה על שכמה את הנהגת המהלך. בחכמתה העמוקה ובחריפותה הקפידה שנהלך בין המרכיבים הרבים של הפעילות בדייקנות ובנחישות, תוך חיבור בין קרקע המציאות לבין חזון מרחיק ראות. תודתנו לפרופ' לי שולמן, יו"ר של צוות ההיגוי, שהסכים לקחת חלק במשימה וליווה אותנו ממרחק אלפי קילומטרים במחויבות ובסבלנות, באהבה ובעצות שערכן לא יסולא בפז.

תודה לחברי צוות ההיגוי, פרופ' נעמה צבר־בן יהושע, פרופ' בת־שבע אֶלוֹן והמורה אלי שלו, שניאותו להירתם לעבודת היגוי אינטנסיבית שכללה פגישות מרובות, קריאת חומרים ותגובה עליהם, תפעול שוטף של המיזם, על מבנה המורכב, והצעדתו קדימה מתוך גמישות – כל אלה הם עדות למחויבותם הרבה וארוכת־השנים למערכת החינוך, ואנחנו שמחים שזכינו ליהנות מחכמתם.

תודה למשתתפים הרבים בשולחן העגול¹ על שהתגייסו למשימה ועל שניאותו לתת ולקבל. השתתפותם הפעילה חרגה אל מעבר לדיונים במפגשים עצמם, וקהילת הלמידה והעבודה שהתגבשה אפשרה תפוקות יוצאות דופן.

תודה לפרופ' אן ליברמן, ד"ר יעל עופרים, ד"ר אדם לפסטיין, ד"ר אסתר בגנו ומר איתי ארצי, שהיו שותפים בתהליכי איסוף הידע ויצירתו וליוו את הפעילות בכתיבת חומרים עיוניים ובהצגתם במפגשים.

מיום שהחלה הפעילות ברור היה לנו שההמלצות חייבות להתגבש יחד עם אמני ההוראה עצמם – מורים מובילים במערכת החינוך. לבד ממורים שהיו חלק מצוות ההיגוי ומהשולחן העגול, אנו מבקשים להודות לקבוצת המורים שהיוותה את "פורום המורים"² של המהלך ושיחד איתה למדנו ובחנו את הרעיונות שלנו על מנת לוודא שהם אכן מביאים תועלת ובשורה אמיתית למערכת. חברי פורום המורים תרמו מזמנם וממרחם וסייעו לנו להבין נכוחה את המציאות, ולנתב את ההמלצות לכיוונים מדויקים יותר.

לאורך הפעילות למדנו רבות ממודלים קיימים של עבודה עם מורים באתרים רבים ברחבי הארץ. יבואו על הברכה מובילי התכניות שהוצגו בפני משתתפי השולחן העגול, וכן אנשי חינוך ואזרחים ששלחו דיווחים ורעיונות במענה לפנייה הציבורית שהתפרסמה בעניין זה בפברואר 2014.³

תודה לעמיתים ממשדד היזמה למחקר יישומי בחינוך על מקצועיותם ועל עבודת הצוות המופלאה. למנהלת היזמה ד"ר אביטל דרמון על איזון מעורר השתאות של דרגות התמיכה וההכוונה עם דרגות החופש בעבודה, לזיוה דקל, מנהלנית המשדד המסורה, לרעות יששכר על ליווי ימי המפגש ועל תמיכה צמודה בהפקת הדוח, לעדה פלדור על העריכה הלשונית ועל חכמתה, וליתר הצוות על התמיכה הלוגיסטית ועל האחוה.

ולסיום, תודה למזמיני הדוח ולמי שאֶפְשְׂרו את הפעילות – משרד החינוך, יד הנדיב, קרן טראמפ, והיזמה למחקר יישומי בחינוך. נציגי הגופים הללו – גב' גילה נגר, משנה למנכ"לית משרד החינוך, ומר מוטי רוזנר, מנהל אגף א' לפיתוח מקצועי, מר גל פשר, האחראי על תחום החינוך ביד הנדיב, ד"ר תמי חלמיש־אייזנמן, מנהלת התכניות של קרן טראמפ, וד"ר אביטל דרמון מנהלת היזמה – ליוו לאורך כל הדרך את חידוד השאלות והאתגרים ואת הבטחת המשאבים הנדרשים לקיום דיונים אפקטיביים, ושימשו כוועדה המייעצת של המהלך. השותפות שהפגינו – בהנהגה, בייעוץ ובאחריות – אפשרה את קיומו של דיון פתוח, ענייני ומחויב.

אורית סומר, מנכ"לת הפעילות

ד"ר ניר מיכאלי, יו"ר השולחן העגול

1 לרשימת חברי השולחן העגול ר' נספח א.2.

2 לרשימת חברי 'פורום המורים' ר' נספח א.5.

3 לצפייה במודעה ר' נספח ד.

תוכן עניינים

1.....	דבר צוות ההיגוי.....
5.....	ההמלצות - תמצית.....
9.....	ההמלצות - המסמך המלא.....
9.....	א. מבוא.....
13.....	ב. המלצות.....
13.....	ב.1. המורה המוביל - עקרונות יסוד ומבואות.....
14.....	ב.2. מסגרות הפעולה ומתכונות הפעולה האפשריות למורה המוביל.....
17.....	ב.3. עקרונות ליישום.....
19.....	ב.4. שלבי יישום.....
20.....	ג. סוגיות ואתגרים הצפויים ללוות את ההטמעה והיישום.....
21.....	ד. סיכום.....
23.....	רשימה ביבליוגרפית והצעות לקריאה נוספת.....
25.....	נספחים.....
25.....	נספח א: התהליך.....
25.....	א.1. כתב המינוי של השר.....
26.....	א.2. רשימת משתתפי השולחן העגול.....
27.....	א.3. סדרי היום של מפגשי השולחן העגול.....
29.....	א.4. תיאור תהליך העבודה בשולחן העגול.....
30.....	א.5. סיכום פעילות פורום המורים.....
33.....	נספח ב: נספח תוכן.....
33.....	ב.1. תקציר נייר הרקע בנושא מורים רבי־אמן מנהיגים.....
	ב.2. סיכום הדיון המושגי: מורה רבי־אמן - סוגיות שעלו במפגש הראשון של השולחן העגול ובדיוני פורום המורים.....
35.....	ב.3. תקציר נייר הרקע בנושא תכניות מצוינות וסטנדרטים למורים מנוסים.....
37.....	ב.4. חומרי רקע וסיכום הדיון במודלים היישומיים שהוצגו בפני השולחן העגול.....
40.....	ב.5. תקציר הרצאה: התפתחות מקצוע וקהילת־מקצוע - מסגרת מושגית.....
42.....	ב.6. תקציר נייר הרקע: מורים בחזית - לומדים להנהיג.....
44.....	ב.7. תקציר הרצאה: שינוי חינוכי בקנה מידה מחוזי - המעבדה לחקר הפדגוגיה במחוז מרכז.....
46.....	נספח ג: מהלכה למעשה - מתווה ארגוני ליישום ההמלצות.....
48.....	נספח ד: נספח הפנייה לציבור.....
50.....	נספח ה: מתווה כללי של הפעילות ותקצירי מידע על המשתתפים בפעילות.....
51.....	

דבר צוות ההיגוי

פרופ' מרים בן פרץ (יו"ר), פרופ' לי שולמן (יו"ר)
פרופ' בת־שבע אֶלון, פרופ' נעמה צבר־בן יהושע, מר אלי שלו

בשלהי 2013 קיבלנו פנייה משר החינוך ומקרנות יד הנדיב וטראמפ להוביל מהלך לשיפור תהליכי הוראה ולמידה במערכת החינוך הישראלית, באמצעות פעילותם של מורים מובילים (Master teachers) במערכת החינוך. לצורך קידום הנושא הוקמו כמה מסגרות פעילות, כדלקמן:

- צוות היגוי ובראשו, כיושבי ראש שותפים, פרופ' מרים בן פרץ מאוניברסיטת חיפה ופרופ' לי שולמן מאוניברסיטת סטנפורד. חברי צוות ההיגוי היו פרופ' בת־שבע אֶלון ממכון ויצמן, פרופ' נעמה צבר־בן יהושע מאוניברסיטת תל אביב ומר אלי שלו, מורה לפיזיקה בתיכון שלייד האוניברסיטה, ירושלים.
- "שולחן עגול" ובו כשלושים חברים מכל תחומי החינוך וביניהם פקידים בכירים במשרד החינוך, מפקחים, מנהלים, מורים, נציגי ארגוני המורים, אנשי אקדמיה ונציגי הקרנות. יו"ר השולחן העגול היה ד"ר ניר מיכאלי, דיקן פיתוח פדגוגי במכללת סמינר הקיבוצים. בשולחן העגול השתתפו חברים ממגזרים שונים: היהודי, הערבי, הכללי, הדתי, הציבורי והפרטי.
- פורום מורים ממגוון תחומי דעת ומגזרים.
- ועדה מייעצת שבה חברים נציגי הקרנות ונציגת משרד החינוך.

את התהליך כולו ניהלה היזמה למחקר יישומי בחינוך, יחידה של האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים שתפקידה להעמיד לרשות מקבלי החלטות בחינוך ידע מדעי עדכני ומבוקר. ידע כזה חיוני לגיבוש מושכל של מדיניות ולתכנון מיטבי של התערבויות, לשיפור הישגי החינוך בישראל. בראש היזמה עומדת ד"ר אביטל דרמון, וגב' אורית סומר פעלה כמרכזת הפעילות מטעם היזמה.

מינואר 2014 עד אוגוסט 2014 התקיים מהלך מרוכז ללימוד הנושא של מורים מובילים במערכת החינוך, נושא מורכב בעליל. על בסיס לימוד זה גובשו המלצות, המוגשות עתה לשר החינוך ולמנכ"לית המשרד.

שתי שאלות עיקריות עמדו בפני השולחן העגול:

1. מהי המהות ומהן דרכי הפעולה של מורים מובילים במערכת החינוך?
2. מהן נסיבות העבודה המיטביות של מורים מובילים ומהם אתגרי היישום שאיתם יש להתמודד כדי להפיק תועלת מרבית מהמהלך המוצע?

אנו שמחים להגיש בזאת את מסמך ההמלצות המסכם את פעילות הגופים השונים. בדברינו אנו מבקשים להדגיש כמה נקודות בשלושה נושאים עיקריים: הנחות היסוד שהנחו את הפעילות, התהליך שעברנו ושתי השאלות שעמדו בפני השולחן העגול.

בבסיס ההמלצות עומדות הנחות היסוד הבאות:

1. אצל מורים במערכת החינוך קיים ידע רב המבוסס על ניסיון עבודתם (The wisdom of the practitioner). חשוב שידע זה יהפוך לנחלת כלל המורים, יתרום לפיתוח מקצוענותם ויסייע להם בעבודתם.
2. על מנת לפתח ולהשתמש בידע המורים, המורים זקוקים לתנאים של זמן ומקום, המאפשרים דיונים פדגוגיים שוטפים.
3. במערכת החינוך חסר מסלול קידום מקצועי למורים בתחום ההוראה.

תהליך הלמידה והתכנון שהוביל לגיבוש ההמלצות אופייני במרכיבים הבאים:

- הייתה שותפות מלאה בין מרכיבי השולחן העגול, בגישה חיובית המכילה את הדעות השונות.
- צוות ההיגוי, חברי השולחן העגול ופורום המורים פעלו בהתנדבות, במסירות ובתחושת מחויבות עמוקה למערכת החינוך.
- בתהליך שולבו למידה קונספטואלית והכרת דוגמאות מעשיות של פעילות מורים מובילים בישראל ומחוצה לה, עם פעילות תכנון של צוותי עבודה מביין חברי השולחן העגול.
- תהליך הלמידה וגיבוש ההמלצות בוצע בשיתוף פעולה מיוחד במינו בין משרד החינוך לגופים חוץ-מוסדיים, קרנות ואקדמיה.
- העושים במלאכה עמדו במשימה האינטנסיבית והמורכבת בזמן קצר.

1. המורים המובילים: מהות ודרכי פעולה

מורים מובילים הם מורים שבכוחם להיות מנהיגים של מצוינות בהוראה ובחינוך. מורים אלו הם בעלי ידע נרחב בתחומי תוכן והוראה מגוונים ומומחיות פדגוגית דידקטית עשירה שניחנו בכישורי הנהגה והובלה ויש להם עניין לפעול לטיפול יכולתם המקצועית של מורים עמיתים. תהליכים הולמים לזיהוי ואיתור של מורים המתאימים לתפקיד המורה המוביל יעובדו ויפותחו תוך כדי יישום ההמלצות. ייתכנו דרכים שונות למטרה זו.

תפקיד המורים המובילים הוא ייחודי, ויש בו מרכיבים שלא קיימים היום במערכת: יצירת שיחה פדגוגית סדירה בין מורים ויצירת ידע פדגוגי המחבר בין ההתנסות בשטח לבין תאוריה ומחקר עדכניים.

הפעלת המהלך תיתן הזדמנות למורים מצוינים לממש את מומחיותם במסגרת מסלול לקידום מקצועי.

- מורים מובילים יפעלו במשך תקופת זמן מוגדרת, בשלושה ייעודים שונים:

1. מורה מוביל מנחה – יוצר ומנחה מסגרות ללמידת עמיתים

2. מורה מוביל מפתח – מפתח ידע וכלים פדגוגיים

3. מורה מוביל אמן – מדגים הוראה מופתית ומעוררת השראה

ייתכנו שילובים בין הייעודים האלה.

- מורים מובילים יוכלו לפעול בשלוש מתכונות או בשילוב ביניהן:

1. מתכונת דיסציפלינרית – מורים מובילים בתחום דעת שיפעלו להקמת קהילות מורים אזוריות אשר ישמשו מרחב לפיתוח מקצועי.

2. מתכונת בית-ספרית – מורים מובילים בית-ספריים שימונו על ידי מנהלי בתי הספר וינחו קהילות שיח פדגוגי בית-ספרי.

3. מתכונת יזמית אישית – עבור מורים שיציעו תכניות אישיות לפיתוח מקצועי של מורים.

ייתכנו שילובים בין המתכונות האלה.

- מהי תמונת המציאות המקווה? במערכת יפעלו אלפי מורים מובילים כמנהיגי הוראה ולמידה. לעשרות אלפי מורים תהיה הזדמנות לקחת חלק סדיר בפעילות בהנהגתם ולתרום לה מהידע ומהניסיון שלהם. למידה זו תזרים אנרגיה, חיוניות ומשמעות לעבודת ההוראה, מניסיון השדה למערכת כולה (grassroots knowledge). תיווצר תרבות של שיתוף בידע, פיתוח ידע והפצת ידע, בד בבד עם יצירתו של מאגר מידע וידע פדגוגי איכותי שיעמוד לרשות המורים וייעשה בו שימוש שוטף. אלה יובילו לתהליך מתמיד של שיפור וגיוון מתמידים של תהליכי הוראה ולמידה.

2. אתגרי היישום

מסמך זה משמש כמפת דרכים ראשונית ליישום וכדי לאפשר גמישות בהפעלה הוא אינו מכיל פירוט רב. מומלץ שמשרד החינוך יתחיל מיידית ביישום המהלך המוצע, תוך ליווי מתמשך על ידי תיעוד, למידה והערכה שיאפשרו הבהרה של הגדרות ותובנות ומתן מענה דינמי להתרחשות בשדה. לצד הובלת הנושא באחריות משרד החינוך, חשובה הפעילות של גוף תוכן ייעודי, מלווה, מתעד וחוקר. המערך נולד בתהליך של שיתופיות בין גורמים שונים ויש לשמור עליה גם במהלך היישום.

בנוסף, כדי למצות את המהלך, מומלץ לקבוע זמן לדיון מחודש, להפקת לקחי ביניים אחרי כשלוש-חמש שנים, ולסמן איזה מידע יש לאסוף עד אז ומהם מהלכי המחקר והפיתוח שיבוצעו.

1. משרד החינוך יוביל את יישומן ההדרגתי של ההמלצות ואת שלבי מיסודו של התפקיד החדש. הפעלת המורים המובילים והנחייתם תיעשה על ידי אגף א' לפיתוח מקצועי של עובדי הוראה ועל ידי רכזים אזוריים במחוזות. המורים המובילים יזכו לתמיכה ולליווי מערכתיים: התמיכה תכלול תקופה של פיתוח זהות מקצועית של המורים כמורים מובילים, וכן פיתוח וחיזוק שוטף של היכולות הנדרשות מהם. פיתוחים אלה ייעשו באמצעות קשר הדוק עם יחידות מקצועיות ייעודיות שתעסוקנה בתיעוד, בפיתוח גישות וחומרים ובמחקר המלווה את פעילותם של מורים מובילים.

2. תוקם יחידה למחקר ופיתוח תוכן, שתפעל לצד משרד החינוך ותיתמך במשאבי המגזר השלישי. השיתוף בין מערכת החינוך הממוסדת ובין הגוף הזה, הקשור לקרנות, הוא ביטוי לשיתוף המבורך בין הגורמים השונים למען טיפוח החינוך בישראל. הפרטים הנוגעים להקמת הגוף ולאופן תפקודו יעובדו בתהליך היישום, בשיתוף בין הקרנות לבין משרד החינוך.

3. מן הראוי להיזהר שלא לאבד את החזון הזה תוך כדי התהליך כתוצאה מהפיכת המונח 'מורים מובילים' למטרייה רחבה מדי והצמדה של המערך הזה למערכים אחרים בעולם התפקידים הקיימים במערכת החינוך ובפיתוח המקצועי (מדריכים, רכזי הערכה וכד'). שמירה על ייחודיות התפקיד, תוך יצירת שותפויות וממשקים עם תפקידים ומהלכים מרכזיים, תקטיף את השחיקה והרוטיניזציה שבהפיכת המורה המוביל ל"עוד תפקיד במערכת".

4. חשוב לא לוותר על יישום בכל המגזרים, בכל הגילים ובכל האזורים הגאוגרפיים. החשש הוא מיישום חלקי שעלול להתבצע דווקא בפלחים החזקים של מערכת החינוך ושל החברה הישראלית.

5. יש ערך רב בשמירת השיתופיות בין הגורמים השונים במשרד החינוך, בין המשרד ובין הקרנות וגורמים נוספים במערכת החינוך, עיריות ומועצות מקומיות למשל.

חברי צוות ההיגוי מודים לרב שי פירון, שר החינוך, לגב' מיכל כהן, מנכ"לית משרד החינוך, לראשי האגף למינהל הכשרה ופיתוח מקצועי לעובדי הוראה במשרד החינוך, לקרנות ולנציגיהן - גל פישר, נציג יד הנדיב' וד"ר תמי חלמיש-אייזנמן, נציגת 'קרן טראמפ', לד"ר אביטל דרמון מנהלת היזמה, וליזמה, שבמסגרתה נוהל המהלך, לכל חברי השולחן העגול, שהקדישו מזמנם להכנת הדוח, ובמיוחד לד"ר ניר מיכאלי, שפעל כיו"ר השולחן העגול תוך גילוי יכולת מרשימה. כמו כן, אנו מודים לחברי פורום המורים ולכל המורים שתרמו להכנת הדוח. תודה מיוחדת לאורית סומר, שריכזה את כל המהלך בכישרון, ביעילות ובמסירות.

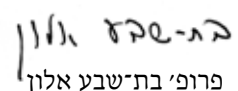
הצלחת המורים המובילים תהיה גמול לפעילותם של כל העושים במלאכה.


פרופ' לי שולמן, יו"ר


פרופ' מרים בן פרץ, יו"ר


מר אלי שלו


פרופ' נעמה צבר-בן יהושע


פרופ' בת-שבע אלון

ההמלצות - תמצית

השולחן העגול, בהנהגת צוות ההיגוי ובסיוע פורום המורים, הופקד על גיבוש המלצות ליצירת מסגרת מערכתית עבור מורים בעלי יכולות בולטות בתחום ההוראה והחינוך, שעשויים לחולל שיפור באיכות ההוראה ובתהליכי הלמידה בבתי הספר ובמערכת. תהליך הלמידה והדיון של השולחן העגול הניב תובנות והמלצות לפעולה, ואלה מוצגות כאן.

מה למדנו בדרך לגיבוש ההמלצות?

המחקר והמעשה החינוכי מוכיחים פעם אחר פעם את מה שעשוי להיתפס כברור מאליו: המורים הם המפתח להצלחת המעשה החינוכי.

- יש להכיר במומחיות חינוכית ופדגוגית ובידע הוראה הקיימים אצל מורים וערכם לא יסולא בפז. כיום בינת המעשה של המורים הולכת לאיבוד החל מרמת הפרט, עבור דרך הכיתה ובית הספר, וכלה בתחום הדעת.
- יש צורך ליצור מסלול התפתחות מקצועי עבור מורים מצוינים ובעלי ניסיון שמעוניינים להתמיד כמורים בכיתה ולהשפיע על איכות ההוראה מעבר לכיתה.
- למידה של מורים מתרחשת כל הזמן (לטוב ולרע), כפועל יוצא מהעבודה ולא באופן נפרד ממנה. יש לאפשר לה מרחב מובנה, סדיר ואפקטיבי, וללוות באופן מקצועי יצירת תרבות של שיחה ולימוד פדגוגי של מורים.
- המורים צמאים יותר מכול לזמן למפגש מקצועי עם עמיתים, ואינם מעוניינים במעמד היררכי חדש או בכתרי הצטיינות.

על מערכת החינוך לפתח מומחיות להפיכת בינת המעשה הפרטי של מורים לנכס כללי משותף ומועיל. הצעתנו היא לפתח אסטרטגיות שיאפשרו לתעל את האנרגיה הפדגוגית של המורים, שכיום אינה מנוצלת היטב, להשקעה מחודשת במערכת. בדרך זו לא רק ניצור ידע חדש, אלא גם נפיח רוח חיים בשגרת ההוראה של המורים, שאותם אנו רוצים לחזק.

על בסיס זה אנו ממליצים על בנייה של תפקיד 'מורה מוביל' במערכת החינוך:

ייסוד שדרה של מורים מובילים שינהיגו תהליכי פיתוח פנימיים בקהילות מורים. במרכז עבודתם יעמדו בירור ופיתוח של ידע פדגוגי ותוכני ופיתוח אמנות ההוראה על ידי שיח משמעותי עם מורים, המבוסס על התנסויות. הידע שיתהווה כתוצאה מפעילות זו יעובד באופן מערכתי, בהובלת יחידה ייעודית למחקר ופיתוח תוכן, ויועבר לשימוש ולהמשך פיתוח על ידי המורים והמערכת.

מיהם המורים המובילים?

מורים שבכוחם להיות מנהיגים של מצוינות ולמידה בהוראה ובחינוך והם בעלי מאפיינים כגון זהות חינוכית וחברתית מגובשת, אמנות דיסציפלינרית, אמנות פדגוגית, כישורי הנהגה והובלה. מורים אלו יהיו אחראים לזיהויה וחילוצה של אמנות ההוראה האצורה בקהילת המורים, ולקיום אינטראקציה משמעותית ופורה בין הידע הפרקטי של המורים ובין ידע וכלים אקדמיים-מקצועיים רלוונטיים מעולם המחקר והמעשה המקומי והבינלאומי. המורים יפעלו בכל המגזרים, בכל שכבות הגיל ובכל האזורים הגאוגרפיים. שונות כזאת בין המורים חיונית כמשאב בתהליך פיתוח הידע.

כיצד יפעלו המורים המובילים לשיפור ההוראה?

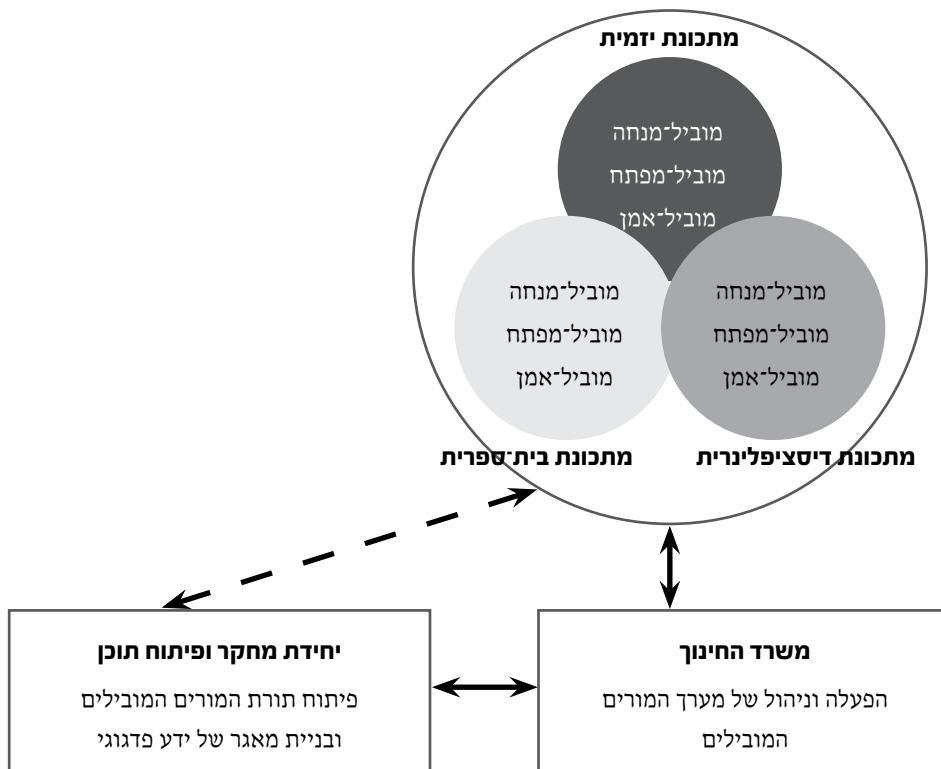
בשלושה ייעודים

המורים יפעלו במשך תקופת זמן מוגדרת כמורים מובילים בשלושה ייעודים שונים או בשילובים בין שלושתם. המשותף לייעודים אלו הוא פיתוח מקצועי שייעשה בקהילת המורים ויתבסס על פרקטיקת ההוראה, והבניית ידע פדגוגי ותוכני לתוך המערכת: (1) **מורה-מוביל-מנחה** – יוצר ומנחה של מסגרות סדירות ללמידת עמיתים, ובכלל זה חניכה אישית בעת הצורך וריכוז יוזמות חינוכיות ופדגוגיות שבהן עוסקת הקבוצה (2) **מורה-מוביל-מפתח** – מפתח ידע וכלים פדגוגיים או שותף בצוותי מחקר ופיתוח ובמחקרי פעולה מיוכוני-מעשה (3) **מורה-מוביל-אמן** – מדגים הוראה וירטואוזית מופתית ומעוררת השראה ומדגים קשר חינוכי משמעותי עם תלמידיו. מורים אלו יפעלו בשירות תהליכי פיתוח של מורים עמיתים ותהליכי פיתוח של פרקטיקות הוראה (ולא בהנחה ישירה של עמיתיהם).

ובשלוש מתכונות

ההפעלה תהיה בשלוש מתכונות או בשילובים ביניהן: (1) **מתכונת יזמית-אישית**: עבור מורים שיציעו תכניות לפעילות בתחומים של הנחיית קהילת מורים לומדת, פיתוח חומרי לימוד, פיתוח כלים פדגוגיים ומערכי מחקר פעולה. (2) **מתכונת דיסציפלינרית**: מובילי תחום דעת במערכת החינוך יגייסו מורים מובילים על מנת שיקימו קהילות מורים ארציות או אזוריות שישמשו מרחב לפיתוח מקצועי, יפתחו חומרים וכלים פדגוגיים בדיסציפלינה, ידגומו הוראה מצוינת וישתלבו בצוותי מחקר ופיתוח בתחום הדעת. (3) **מתכונת בית-ספרית**: מנהלי בתי ספר ימנו מורים מובילים להנחה וחונכות של קהילות שיח פדגוגי בבית הספר, לפיתוח תכניות אורגניות עבור בית הספר ולמחקרי פעולה בתחומים רלוונטיים.

תרשים: מערך המורים המובילים



כיצד תיראה מערכת שמאפשרת פעולה מיטבית של מורים מובילים?

- **המורים המובילים יזכו לתמיכה וליווי מערכתיים** – התמיכה תכלול תקופה ראשונית של פיתוח זהות מקצועית כמורים מובילים והזנקת הפעילות, פיתוח וחיזוק שוטף של יכולות נדרשות (כולל מתן שוברים לרכישת השכלה והכשרות מבוקשות), השתתפות קבועה בקהילת מורים מובילים בהנחיית אנשי מקצוע נבחרים, והכרה בשעות עבודה שבועיות הנדרשות לעבודתם כמובילים. יוקצה זמן מובנה במסגרת העבודה של כלל המורים להשתתפות בפעילויות של מורים מובילים.
- **פעילותם של המורים המובילים צריכה להיות חלק אינטגרלי של מערכת החינוך הממלכתית – על משאביה, אגפיה ומדיניותה – ובהובלתה.** משרד החינוך יוביל את יישומן ההדרגתי של ההמלצות ואת שלבי מיסודו של התפקיד החדש.
- **הפעלת המורים המובילים והנחייתם** תיעשה על ידי אגף א' לפיתוח מקצועי של עובדי הוראה ברמה ארצית ואזורית. דרך המערך הזה ייעשה האיתור והמיון של המורים, ויופעלו הקהילות האזוריות של המורים המובילים. את קהילות המורים המובילים ינחו מנחים שיגויסו, יוכשרו ויופעלו על ידי משרד החינוך, ושמומחיותם היא גם בתחומים תהליכיים-מתודולוגיים וגם בתחומים תוכניים-אקדמיים. לרשות המורים המובילים תעמוד גם הזכות לחניכה אישית.
- **תוקם יחידה למחקר ופיתוח תוכן**, שתפעל לצד משרד החינוך ותיתמך במשאבי מגזר שלישי. ליחידה זו יהיו מספר מוקדים: (1) בנייה וליווי של מערך הפיתוח המקצועי של המורים המובילים, כולל הנחת תשתית מקצועית ופיתוח הידע הנדרש לעבודת המנחים של קבוצות המורים המובילים (2) עיבוד הידע הפדגוגי המתהווה בפעילות המורים המובילים, הנגשתו והבאתו לשימוש המורים במערכת (3) קידום אינטראקציה משמעותית ופורה בין ידע פרקטי שמקורו במורים לידע אקדמי עדכני שמקורו בגופים מקצועיים (4) פיתוח כלי הערכה ובקרה לפעילות המורים המובילים (בשיתוף ראמ"ה).

בתהליכי הפיתוח, הליווי וההנחיה יעוצבו יחסי שיתוף פעולה פוריים בין מומחיות בהוראה הנובעת מעולם המעשה ובין זו הנובעת מעולם המחקר והעיון. יחד ינוהל תהליך להמשגה ולהצמחה של ידע הוראה עדכני ומעורר השראה.

מהי תמונת המציאות המקוהה?

במערכת יפעלו אלפי מורים מובילים כמנהיגי הוראה ולמידה⁴ לעשרות אלפי מורים תהיה הזדמנות לקחת חלק סדיר בפעילות, שתתבסס על ניסיונם המעשי. בהקשר של שיח כזה גם ידע עיוני ואמפירי רלוונטי, המובא מהעולם המחקרי הפדגוגי והתוכני שאינו בהישג ידם של המורים, יהפוך להיות מפרה ומעורר השראה. למידה זו תזרים אנרגיה, חיוניות ומשמעות לעבודת ההוראה.

תיווצר תרבות של שיתוף בידע, פיתוח ידע והפצת ידע, בד בבד עם יצירתו של מאגר מידע וידע פדגוגי איכותי שיעמוד לרשות המורים ויעשה בו שימוש שוטף.

אלה יובילו לתהליך מתמיד של שיפור, גיוון ושיפור של תהליכי הוראה ולמידה.

4 בנספח ג' – 'מהלכה למעשה: מתווה לארגון ותקצוב של מערך המורים המובילים' – אנו מציעים שבהפעלה מרבית, יפעלו במערכת בתוך כעשור כ-4,000 מורים מובילים, שהם כ-3% מכלל המורים במערכת (140,000) ומשקפים מפתח של כמורה אחד לכל בית ספר.

מהם האתגרים והסיכונים הבולטים?

מלבד אתגרים תקציביים, האתגר הגדול ביותר הוא הובלת השינוי התרבותי שעליו מושתתות ההמלצות: **אמונה ואמון במורים**. אם השינוי התרבותי יחמוק ויתמוסס, כל שייוותר הוא תוספת של מערך השתלמויות חסר משמעות ייחודית, שרק יגביר את חוסר האמון והציניות הקיימים ממילא.

את השינוי התרבותי – חיזוק האמונה והאמון במורים – יש לעורר וללוות בכל הדרגים החל מהמורים עצמם, עבור דרך מערכת החינוך, המשך במערך המקצועי־אקדמי מחוץ למערכת החינוך וכלה ביחסי המורים ומערכת החינוך עם ההורים ועם החברה כולה. זאת הזדמנות וזה מקור להשראה. את ניווט התהליך הזה ודיקו חובה להפקיד בידי מנהיגים ומנחים מקצועיים מהשורה הראשונה בתחום, כאלה שראויים ומסוגלים להוביל את שכבת העילית של המורים בישראל.

ההמלצות – המסמך המלא

א. מבוא

בסתיו תשע"ד (אוקטובר 2013), מינה שר החינוך צוות היגוי בראשות פרופ' מרים בן פרץ ופרופ' לי שולמן (Lee Shulman) להנהיג תהליך של למידה ויצירה סביב שולחן עגול, תהליך שבו ייבחנו דרכים לזיהוי מורים בולטים ובעלי יכולת ויוצעו עבורם אפשרויות סדירות של פעולה כסוכני שיפור במערכת החינוך. שולחן עגול זה כלל נציגות של אגפיה השונים של מערכת החינוך: מורים, מנהלי בתי ספר, נציגים של מינהל עובדי הוראה במשרד החינוך, של המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך ושל מרכזי הפסגה, אנשי אקדמיה, נציגי רשתות וקרנות, נציגי ארגוני המורים ועוד. צוות ההיגוי היה שותף פעיל בכל שלבי הלימוד, ההתדיינות וההכרעות של השולחן העגול, כמו גם בגיבוש ההמלצות. במקביל לפעולת השולחן העגול התכנס גם פורום של מורים שכלל עשרות מורים מרחבי הארץ, ואלה ליוו את תהליך הלמידה של חברי השולחן העגול, תרמו מנקודת מבטם והגיבו לתוצרים שנכתבו.

מסמך זה הוא תוצר של עבודת השולחן העגול – עבודה קצרת-מועד אך דחוסה ועשירה – והוא כולל את התובנות המרכזיות שעלו בתהליך ואת כיווני הפעולה שעליהם ממליצים חברי השולחן העגול.

במערכת החינוך בישראל מתגברים קולות המבקשים לחולל בה שינוי. השיח המהדהד ברחבי המערכת כולל בין השאר את ההדגשה של שיפור תהליכי ההוראה והלמידה בכיתות, את הצורך בהגדלת מרחבי האוטונומיה הפדגוגיים של בתי הספר, את הטענת תהליכי הלמידה במשמעות ובערך ואת החתירה למצוינות. השינויים הדמוגרפיים המואצים מגבירים את ההטרוגניות של אוכלוסיות התלמידים ומחייבים התייחסות מושכלת ומקצועית, מתן מענה לצרכים של היחיד והחברה ונקיטת צעדים לצמצום הפערים. על מימוש האתגרים הללו מופקד כל מי שמעורב בתהליך החינוכי, אך המחקר והמעשה החינוכי מוכיחים פעם אחר פעם את מה שעשוי להיתפס כברור מאליו: המורים הם מפתח להצלחת המעשה החינוכי, והם מהווים את חוד החנית שלו. הם המתמודדים עם תרגום רעיונות נשגבים למילים ולמעשים, הם העסוקים יום יום ושעה שעה באינטראקציה עם תלמידיהם, והם אלה שבכיתותיהם מעוצבת מציאות פדגוגית וחינוכית.

תנאי חיוני לשיפור פעילות המורים במסגרת מערכתית הוא יצירת הנהגה מקרב המורים, הנהגה שיש לה יכולת מקצועית לחולל שיפור באיכות ההוראה בבית הספר. הנהגה זו מאופיינת במצוינות בהוראה, בהכרת הסביבה החינוכית וביכולת להוביל פעילות פורה עם עמיתים. את פעילות המורים יש ללוות במערכת מקצועית שתסייע לבסס את מעמדם כיוצרי הידע הפדגוגי החדש ותטפל בידע הפדגוגי שיתהווה בפעילות המורים המובילים על מנת להפוך אותו לנגיש ושימושי לקהילת המורים כולה.

מאפייני המורה שעשוי להנהיג בתחום המצוינות בהוראה ובחינוך:⁵

- **אמן דיסציפלינרי:** בעל אהבה ותשוקה לתחום הדעת, בעל ידע מעמיק בנושאים שאותם הוא מלמד, מסוגל לקשור בין נושאי הלימוד לתחומים נוספים באופן רלוונטי, מסקרן, ומעורר עניין, לומד מתמיד באופן עצמאי ומחפש הזדמנויות חיצוניות ללמידה, מאמץ לעצמו מנטורים מקצועיים, נתפס בעיני תלמידים ומורים כסמכות מקצועית להוראת תחום הדעת, מעורר בתלמידיו אהבה למקצוע וללמידת המקצוע.
- **אמן פדגוגי:** בעל ידע, מיומנויות וכלים מעשיים בהוראה ובניהול הכיתה, יודע לעשות חיבורים בין ידע תוכן לידע פדגוגי, גמיש בשימוש בידע נרכש, בעל יכולת רפלקסיבית ויכולת המשגה מפותחת, מאתגר את תלמידיו, מאבחן ומנטר צרכים לימודיים של תלמידים ויודע להתאים את ההוראה לכיתה מגוונת, מתנסה דרך קבע בדברים חדשים.

5 מאפיינים אלה מהווים סיכום של סקר מקיף של ספרות מחקרית ופרקטית אשר הוזמן מד"ר יעל עופרים ונדון בשולחן העגול, וכן עמדות בכתב ובעל פה שתרמו חברי השולחן העגול על בסיס ניסיונם. להרחבה, ר' נספח ב.1 וב.2.

■ **בעל זהות חינוכית וחברתית:** מזהה את מלאכת החינוך וההוראה כשליחות, בעל אהבה ותשוקה למקצוע ההוראה שבו בחר ולאיינטראקציה עם תלמידיו, מעורר השראה בתלמידיו ובצוות החינוכי, ביסס יחסי אמון עם כלל הסביבה החינוכית – תלמידים, הורים ומורים – ומקיים איתם דיאלוג שוטף. בעל השקפה חברתית ומחויבות לקהילה, מודע להקשרים חברתיים-תרבותיים של מלאכתו ועסוק בשאלות על אודות ההשפעות ההדדיות בין החינוך לקהילה ולחברה במובן הפרטיקולרי והאוניברסלי, פועל בנחישות מול מצבים שבהם הוא מזהה צורך בשינוי, עוסק בסוגיות מוסריות כחלק מן ההוראה שלו, פועל לאור תפיסת עולם חינוכית, יוצר השפעות ארוכות-טווח על תלמידים ועל מורים.

■ **בעל כישורי הנהגה והובלה:** מעורר אמון וכבוד, ונתפס כבעל סמכות בעיני עמיתים ומנהלים, מפגין מעורבות בפעילויות שהן מחוץ לתחום אחריות ההוראה המוגדרת שניתנה לו ומקבל עליו אחריות להובלתן, מפגין מוטיבציה ורצון להשפיע, בעל יכולת ארגון וניהול של פרויקטים ותהליכים, בעל ראייה מערכתית ויכולת לעבוד מתוך הבנת הקשרים רחבים יותר, בעל יכולת התבוננות על תהליכים ארגוניים והמשגתם, בעל יכולת להנחיית מורים ועמיתים, בכלל זה מתן משוב, מוכר כבעל יחסי אנוש מצוינים.

הערך המיוחד במעורבות מורים בתהליכי הובלה נובע מההכרה בחשיבות בינת המעשה, wisdom of practice. המחקר והניסיון מלמדים שתהליכים משמעותיים של התפתחות מקצועית של מורים מתרחשים כאשר קיימים מסגרות של מקום וזמן, הובלה של עמיתים וחיבור פורה בין ידע מעשי לידע אקדמי (בן פרץ, 2009; Lieberman and Friedrich, 2010; York-Barr and Duke, 2004; Shulman, 1987). לפיכך נגזרות מספר פעולות של מורים שאנו מכנים במסמך זה 'מורים מובילים': מובילים קהילות לומדות, מנחים אישיים, מובילים תהליכים של פיתוח פדגוגי, מדגימים חקירה של הוראה מעולה וכד'.

להלן יוצגו התובנות העיוניות שהתגבשו לאורך תהליך הלמידה המשותף, ובעקבותיהן הנגזרות המעשיות שעליהן ממליץ השולחן העגול להפעלת מורים מובילים כסוכני שיפור במערכת החינוך.

מורים מובילים למערכת החינוך – מה למדנו?

המהלך החל בתהליך לימוד שכלל בירור מושגי ותאורטי ולמידה ממודלים של פעילות בארץ ובעולם – פעולות המקדמות מנהיגות פדגוגית, דיסציפלינרית וחינוכית של מורים. על בסיס התהליך הזה התקיימו דיוני השולחן העגול והתגבשו העמדות, ההכרעות ומתווה הפעולה המומלץ שיוצג בהמשך המסמך. אנו פותחים בהצגת התובנות המרכזיות הללו וההכרעות שנדרשו בנוגע לצירי תוכן ופעולה מהותיים שהסתמנו בתהליך באופן חד יותר. אלה יובילו אותנו להצגת המלצות.

מתוך תהליך הלמידה המשותף של השולחן העגול התגבשו **ארבע תובנות:**

1. **יש להכיר בידע הוראה ובידע חינוכי ופדגוגי – תחומי מומחיות הקיימים אצל מורים וערכם לא יסולא בפז:** בחדרי המורים בכל רחבי הארץ ישנם מורים בעלי מומחיות פרופסיונלית שצמחה בשנות ניסיון עשיר ומתוך תבונת עיון ומעשה. רבים מבין המורים האלה ניחנו במחויבות עמוקה ובנכונות לתרום מכישוריהם וידעיותיהם לעמיתיהם במעגלים מקומיים ומערכתיים. כיום חלק ניכר מהאנרגיה ומהמומחיות הזאת הולך לאיבוד, ועלינו לפתח אסטרטגיות שיסייעו לתעל את האנרגיה חזרה אל תוך המערכת כידע חדש ומשמעותי וכגורם מרענן המחיה את שגרת ההוראה של המורים.

2. **יש צורך ליצור מסלול התפתחות מקצועי עבור מורים מצוינים ובעלי ניסיון שמעוניינים להתמיד כמורים בכיתה ולהעמיק את יכולתם להשפיע על איכות ההוראה גם מעבר לכיתה:** אופק הקריירה של מורה המעוניין ויכול להתקדם בתפקידו מצוי כיום מחוץ לשורות המקצוע – מערכת החינוך רותמת מורים בולטים בעיקר לשני סוגי תפקידים: תפקידי ניהול וריכוז ותפקידי הדרכה ופיקוח מקצועיים. יתרונם ונחיצותם של מינויים אלו ברורה, אך יש בצידם גם מחיר: תפקידי הניהול מרחיקים את המורים המצוינים מהכיתה ומהתפתחות מתמדת במקצוע,

ותפקידי ההדרכה מגייסים את המורים להיות שגרירים להדרכת המורים 'מלמעלה-למטה', מטעם המערכת כלפי המורים. מה ניתן להציע למורה מצוין שמעוניין להישאר מורה בכיתה אך זקוק לריענון של שגרת העבודה אחרי עשר וחמש-עשרה שנות הוראה? איך ניתן להעמיק ולשכלל את יכולות ההוראה של מורים בעלי רצון וכישרון שרוצים להישאר במגע חינוכי יום-יומי עם תלמידים אך גם להשפיע מעבר לכיתתם, ומהו הערוץ שיאפשר לידע ולמומחיות הצומחים בחדר המורים לנוע 'מלמעלה' – להתברר, לשגשג ולהשפיע על שיפורה המתמיד של המערכת?

3. יש לפתח ולאפשר תרבות של שיחה ולימוד פדגוגי סדיר של מורים, בהובלה של מורים: פרופסיית ההוראה מחייבת תהליכי פיתוח ידע ייחודיים שנשענים על בינת המעשה (wisdom of practice) – עבודה מתמדת של רפלקציה וניתוח התנסויות שמביאה לפיתוח יכולת שיפוט והפעלת שיקול דעת הוראתי וחינוכי. בתוך הקשר כזה, הנטוע עמוק בהתנסות, ידע עיוני ואמפירי, חיצוני ורלוונטי המובא מהעולם המחקרי ואינו בהישג ידם של המורים, הופך להיות פורה ומעורר השראה. על מנת שמערכת החינוך תוכל להציע תהליכי למידה משמעותית לתלמידים, החוויה של למידה משמעותית צריכה להיות חוויה מרכזית בכל הרמות. נדרשת הצמחה של תרבות מערכתית ובית-ספרית שבה גם אלה האמונים על הלמידה של התלמידים – המורים – נמצאים בתהליך אישי מתמיד של צמיחה, למידה ופיתוח של אמנותם, אמנות ההוראה. בעקבות כל אלה יוכלו המורים בתורם להוביל תהליכי למידה משמעותית עבור תלמידיהם.

4. נדרשת הקמת יחידה ייעודית לפיתוח תוכן שתקדם את הפיכת הידע הפדגוגי הפרטי לידע מקצועי בשירות כלל המערכת: בתהליכי הפיתוח הללו נדרשים כמה מרכיבים. הראשון הוא בנייה וליווי של עבודת הפיתוח המקצועי שמובילים מורים. במסגרת זו יינתן מענה לשאלות כגון מהן הדרכים הפוריות ביותר ללמידה שאותה מנחים המורים המובילים בעבודתם עם מורים עמיתים, ואיזה סוג של ידע חדש ושל פרקטיקות חדשות מתהווה. השני הוא עיבוד הידע המצטבר והנגשתו. במסגרת זו נכללים מאמצי איסוף, תיעוד, ניתוח והמשגה של הידע, ובעקבות זאת גם הנגשה שלו כך שמורים יוכלו לעשות בו שימוש אפקטיבי ויוכלו להישען על הקיים באופן מועיל. המרכיב השלישי הוא קידומה של אינטראקציה משמעותית ופורה בין הידע הפרקטי של המורים ובין ידע וכלים אקדמיים-מקצועיים רלוונטיים הלקוחים מעולם המחקר והמעשה המקומי והבינלאומי. המרכיב הרביעי והאחרון הוא פיתוח כלי הערכה סדירים עבור תכנית המורים המובילים וכן הזמנת הערכה כוללת של התכנית באמצעות גוף חיצוני.

ההמלצות שיוצגו בהמשך נועדו להצמיח מורים מובילים כמענה למכלול הנושאים הללו.

בתהליך הלמידה המשותף התחדדו גם צירים של תוכן ופעולה שנדרשת הכרעה בין קוטביהם. להכרעות אלו יש השלכות מעשיות על הגדרת הייעוד של המהלך, זיהוי המורים המובילים וטיפוחם, הגדרת הפעולות המצופות ממורים אלו במערכת ועוד. צירים אלו מוצגים להלן.

1. בין אמן למנהיג: הציר הנמתח בין מורים רבי-אמן לבין מורים בעלי השפעה מערכתית. הראשונים הם מורים מצוינים בכיתתם, בספרות הם מכונים במגוון שמות המעידים על איכות עבודת ההוראה שלהם (master, accomplished, excellent...). לעומתם ישנם מורים משפיעים שבספרות מתוארים בעיקר במונחים של 'מנהיגות' (leadership). (ראו מסמך רקע תאורטי בנספח מספר ב.1).

2. בין דרגה לפעולה: הציר הנמתח בין דגש על הכרה והענקת דרגה אינדיווידואליות למורים העומדים בקריטריונים של הוראה מופתית לבין דגש על גיוס מורים להובלת פעילות של פיתוח מקצועי-פדגוגי בקרב עמיתיהם. במרכז הגישה הראשונה, שמעמידה במרכז את נושא הדרגה, עומדים מאמצים להגדרת סטנדרטים למצוינות בהוראה שבעזרתם ניתן למשוך כלפי מעלה את קהילת המורים כולה. פעולות שנגזרות מהגדרת הסטנדרטים כוללות תהליכי הסמכה, הכשרה וחשיפה של מורים לסטנדרטים כדי לעורר השראה (ראו למשל מודל NBPTS⁶ במסמך

6 NBPTS – National Board of Professional Teaching Standards, הוועד הלאומי (ארה"ב) לקביעת סטנדרטים בהוראה, ר' <http://www.nbpts.org/>

תיאורי המודלים (נספח ב.3). הגישה השנייה, שמעמידה במרכז את הפעולה, מבוססת על אמון בפוריותו של שיח פדגוגי שיתופי בקרב קהילת המורים, שיח שנשען על אמון ביכולתם של מורים מנוסים ומוכשרים לנהל את תהליכי הפיתוח, אף שאין להם דרגה רשמית או הסמכה. גישה זו מספקת למורים מרחב פעולה תוך שהיא מעניקה להם כלי המשגה ורפלקציה, מקורות ידע חיצוניים רלוונטיים ועדכניים, וכלים למימוש רעיונות ויוזמות. (ראו לדוגמה מודל TLLP⁷ בנספח תיאורי המודלים ב.3).

3. בין הכשרה להצמחה: הציר הנמתח בין שאיפה להעצמה מקצועית של מורים נבחרים על ידי הכשרה המוזרמת "מלמעלה", על ידי גופים חיצוניים ומקורות ידע בעלי סמכות אקדמית ומקצועית (ראו למשל את ההצעה להקמת בתי ספר לפיתוח מקצועי⁸ או תכניות לתואר שני המוצעות למורים מצויינים), ובין יצירת הזדמנויות ותרבות של התמקצעות הנובעת "מלמטה" ומבוססת על ניסיון ותבונת המעשה של מורים ועל חיבור מתמיד ל"שטח" (ראו לדוגמה הצגת מודל NWP⁹ בסיכום הרצאתה של פרופ' אן ליברמן בנספח ב.6).

בדרך להכרעות על הרצף של הצירים הללו, נפגשו חברי השולחן העגול עם מורים מפורסמים ומורים נוספים, ושוחחו איתם. מורים רבים השמיעו מסר חד וברור מאוד המביע רתיעה ואף הסתייגות מ"יצירת תפקיד" או מעמד היררכי שהמערכת תכפה על שגרת העבודה שלהם. המורים הביעו חשש שמהלך כזה, שבאופן טבעי יגזול מהם משאבי זמן יקרים, יתחיל בקול תרועה רמה ולאט לאט יהפוך לחלול וחסר משמעות. עוד ציינו המורים כי אין להם עניין בכותרים ובתיוגים כגון 'מצטיינים', 'אמנים' או 'אשפי הוראה' כאלה ואחרים. לדידם תפקיד פורמלי ממוסד שיאוש על ידי המערכת או לחילופין דרגת הוקרה נוצצת יעוררו בחדרי המורים בעיקר ציניות וניכור. הצורך המשמעותי ביותר שמורים הצביעו עליו הוא האפשרות למינוי אורגני-פנימי מתוך קהילת המורים, לתפקיד שבמהותו מייצג משימה אותנטית ואחריות ולא הכרה ויוקרה. בנוסף הצביעו על החובה להכיר בצורך להקצאת זמן ומרחב סדיר לניהול שיחה מקצועית פנימית בין צוותי המורים, שיחה שבה יוכלו לדון בעבודה החינוכית המשותפת, לשתף בהתמודדויות ואתגרים, להעמיק ולשכלל את היכולת והזהות המקצועית ולפתח יחד כלי הוראה וחינוך.

עמדה נוקבת זו התחברה עם מגמות ועם מודלים מעשיים – שרווחים במערכת החינוך, שהשולחן העגול נחשף אליהם בדיוניו, ושלמעשה מבנים הזדמנות נדירה לקידום המערכת. מעבר לרפורמות המעטפת שמוביל משרד החינוך, שבמרכזן החתירה ללמידה משמעותית והרחבת האוטונומיה הפדגוגית, אגף א' לפיתוח מקצועי של סגלי הוראה והמזכירות הפדגוגית מכירים בחשיבותם ופועלים לקידום של: א) תהליכי פיתוח שבמרכזם מתן אוטונומיה רבה יותר וגמישות פדגוגית לבתי ספר ב) תהליכי פיתוח אורגניים בתוך בתי הספר, תהליכים המעוגנים בהתנסות בכיתות ג) יצירת מרחבי שיחה פדגוגית אפקטיבית ופורה בקהילות מורים בית-ספריות ואזוריות, יצירה שכוללת חשיפה לידע ורעיונות מעוררי השראה מעולם המחקר. הרוח הנושבת ממגמות אלו באה לידי ביטוי בשלל מודלים שפועלים בשטח ושהוצגו בפני השולחן העגול כחלק מתהליך הלמידה, אם ביזמת מטה משרד החינוך ואם ביזמה של ה"שטח". (ראו לדוגמה מודלים של מחוז מרכז בשיתוף המעבדה הפדגוגית של אוניברסיטת בן גוריון בנספח ב.7, וכן תכנית 'מנבטים' של פסגה ח'פה, 'קהילות למידה בתחום הפיזיקה' בהובלת מכון ויצמן ובתמיכת קרן טראמפ, תכנית 'בארי' של מכון הרטמן ותכנית מלווי הוראה-למידה של מכון ברנר וייס – בנספח ב.4).

לאור התהליכים הללו סומנו ההכרעות על גבי הצירים שהוצגו, והן משתקפות בהמלצות לפעולה. ככלל אומצה בשלב זה הגישה ה"מנהיגותית" והמכוונת ל"פעולה". עם זאת, נראה לנו שכאשר תתהווה תרבות של שיחה מקצועית פנימית סדירה יבשילו בה גם 'אמני ההוראה', וייתכן שבעתיד יהיה צריך להכיר במעמדם המקצועי באופן פורמלי. **בנוגע לציר שבין האחריות המערכתית ל"הכשרה" לעומת האחריות המערכתית ליצירת תנאים המאפשרים "צמיחה" אומצה עמדה משלבת.** מתוך הכרה בערך הייחודי של הידע והניסיון שהמורים אוצרים בקרבם, אנו מבקשים להפוך את המורים למחוללים של תהליכי הלמידה והפיתוח המקצועי. עם זאת אנחנו גם מכירים בחשיבות התמיכה במורים, תמיכה של כוחות מקצועיים ואקדמיים שיוכלו ללוות ולהעשיר את תהליכי הפיתוח שהמורים מובילים על

7 TLLP – Teacher Learning and Leadership Program, תכנית ללמידה ומנהיגות של מורים שמנהל אגף החינוך של פרובינציית אונטריו בקנדה. ר' <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/tllp.html>

8 ההצעה מופיעה בחוברת חומרי הרקע למפגש השני באתר 'היזמה', לשונית 'חדשות ואירועים'.

9 NWP – National Writing Project, פרויקט הכתיבה הלאומי (ארה"ב), ר' <http://www.nwp.org/>

ידי סיוע בהמשגה, בניתוח ובהכללה, על ידי חשיפה למקורות ידע והשראה חיצוניים, ועל ידי הפריית הלמידה בעזרת כלים ותכניות מעשיות מהעולם.

באופן טבעי, ההמלצות התגבשו מתוך מגוון עמדות והצעות שהציגו חברים שונים בדיוני השולחן העגול, ויש להניח שכל אחד מהחברים היה מנסח את ההמלצות באופן שונה והיה מדגיש היבטים שונים אילו התבקש להגיש מסמך המלצות אישי. בהקשר זה חשוב לציין שלקולם של המורים – חברי השולחן העגול וחברי פורום המורים – הייתה השפעה רבה על התוצר. מתוך נאמנות למהות המסמך, היה ברור כי לעמדותיהם של המורים כלפי המתחים הנזכרים לעיל יש חשיבות יתרה, ולתשומותיהם יש נוכחות רבה בתוצר הנוכחי.

אנו משוכנעים כי עבור מערכת החינוך יש בהמלצות אלו משום בשורה שעיקרה:

- **הצמחת תרבות מקצועית של קהילת המורים, תרבות המבוססת על אמון ואוטונומיה, אחריות, מקצועיות ומעורבות**
- **שיפור של תהליכי ההוראה והלמידה והטענתם במשמעות ובערך**
- **פיתוח ידע הוראה שמבוסס על התנסויות**
- **העלאת מעמד ההוראה והמורים, שיוכרו כמומחים וכמובילים בזירת פועלם**

עם זאת ראוי לגייס גם את מידת הצניעות ולציין כי ההמלצות הללו אינן בגדר בריאה חדשה או המצאה, אלא הן נשענות על מסמכי עמדה ורפורמות קודמות ומתחברות אל המגמות שעלו בהם. נזכיר כאן את הדוח של כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל (דוח דוברת, 2005), שהמליץ על דרגות קידום המצביעות על מומחיות גדלה, שהבכירה בהן היא של "מורה־אמן". בהמלצות הדוח מוצע שבעלי הדרגות הבכירות יעסקו בהנחיה והכשרה של מורים עמיתים (שם, עמ' 130, 148). נזכיר גם מסמך המלצות שניסחה קבוצה של מורים אקטיביסטיים שפעלה כקבוצת למידה במכון ון ליר בשנת 2008 וקראה לייסוד תפקיד חדש של "מלווה למידה" בית־ספרי. לבסוף, נציין את רפורמת האופק הפדגוגי (חינוך לחשיבה) שבין השאר הבנתה פיתוח מקצועי במודל מניפה המערב מורים בתפקידי הובלה מרכזיים (זוהר, 2009).

אין ספק שיישומן של ההמלצות ידרוש עוד הרחבה של הלמידה, הכרעה בין סדרי עדיפויות ופיתוח של מתווי הפעלה. עם זאת אנו מאמינים שההמלצות הפרושות כאן מספקות מצע ברור שיעניק מעין מפה ומצפן למבקשים להלך בנתיב של הבניית שיח פדגוגי בקרב מורים ולסלול למורים בעלי כישרון, ניסיון ורצון ערוצים משמעותיים של התפתחות פרופסיונלית.

ב. המלצות

ב.1. המורה המוביל – עקרונות יסוד ומבואות

כללי: מורים שנתפסים כבעלי סמכות חינוכית ומקצועית (כפי שיוגדר על פי צוות היישום) ומבטאים רצון ומחויבות להשפעה על מערכת החינוך יוזמנו לשמש מורים מובילים בזירות ובתפקידים מגוונים שהמשותף לכולם הוא העיסוק בשיפור פדגוגי־מקצועי מתמשך בקרב קהילת המורים. מורים אלו יהוו שדרה של מנהיגות פנימית בתוך קהילת המורים. שלוש זירות הפעילות המוצעות עבור מורים מובילים הן: בתי הספר, מקצועות הלימוד (דיסציפלינות) או מסגרות נוספות שיציעו המורים עצמם. בזירות אלו יפעלו המורים המובילים כמנחים של קהילות שיח פדגוגי, כמדגימי הוראה איכותית, כמפתחי תכניות חינוכיות והוראתיות, כמפתחים של חומרי לימוד והוראה למורים או כחברים בצוותי מחקר ופיתוח, הערכה ופעולה מוכוונת־מעשה.

מספר המורים המובילים שיפעלו במערכת החינוך צריך לשקף איזון בין הרצון שתהיה לקבוצה זו השפעה מערכתית רחבה לבין ההכרח לשמר איכות גבוהה וייחודיות שתוכל לעמוד באתגר הנדרש של שינוי תרבותי פרופסיונלי

ולהתעקש עליו.¹⁰ מינוי של מורה מוביל יהיה לתקופה מוגדרת. בנסיבות מסוימות ניתן יהיה להגיש בקשה להארכת המינוי. מינויים תחומים בזמן ידגישו את מרכזיותה של המשימה – האחריות וההזדמנות של המורים לחיזוק ההוראה – ויצמצמו את הנזק שעלול להיגרם בעקבות תיוגם של מורים אלו כשכבה "אליטיסטית".

פעולת המורים המובילים ופעילות קהילות המורים תיתמכנה בתנאים מערכתיים מאפשרים. ליווי עבודת המורים המובילים ייעשה על ידי צוותים מקצועיים מובילים בקנה מידה לאומי. את המהלך כולו תלווה עבודת מחקר ופיתוח תוכן שתאפשר לבסס את עבודת המורים המובילים ולהפוך את הידע הפדגוגי שיתהווה בעבודתם לידע לשימושה של קהילת המורים הארצית.

מטרותיו של מערך המורים המובילים:

- **קידום מנהיגות פרופסיונלית הנשענת על מומחיות שצומחת מתוך מעשה ההוראה:** שיפור תהליכי הוראה של מורים; בניית מאגר מומחיות הכולל גם ידע מעשי של מורים וגם ידע אקדמי שנועד לשימושה של קהילת המורים.
- **יצירת מסלול עבור מורים שרוצים להתפתח בתוך זירת ההוראה:** חיזוק מורים כדמויות מפתח בעבודה החינוכית; בניית הזדמנויות להשפעה של מורים על מערכת החינוך.
- **יצירת מרחבים שגרתיים ובטוחים של למידה פרופסיונלית משמעותית לכלל המורים:** פיתוח שפה וכלים לדיבור מערכתי על הוראה ולמידה; יצירת תרבות בית-ספרית, דיסציפלינרית ומערכתית של שיח פדגוגי משמעותי.
- **יצירת מאגר של ידע פדגוגי מערכתי המבוסס על התנסות המורים, משלב יעד מחקרי עדכני, ומוחזן חזרה לשימוש המורים:** תיעוד ההוראה, ניתוח והמשגה של עבודת ההוראה, הפיכת הידע הפרטי של מורים לידע בשימוש קהילת המורים ומערכת החינוך, הנגשה אפקטיבית של הידע המצטבר.

2.2. מסגרות הפעולה ומתכונות הפעולה האפשריות למורה המוביל

ברור כי **אישיותו ודמותו** של המורה המוביל הן מפתח למימוש מיטבי של הזדמנויות המנהיגות המוצעות כאן. על מנת לזהות את המורה המוביל, צוות היישום יידרש לפענח ולתרגם את העקרונות הבאים לכללים מפורטים ולציפיות ברורות: מורה בפועל (לא פחות משליש משרה), בעל ותק משמעותי, בעל מומחיות פדגוגית ודיסציפלינרית מוכחת, בעל יכולת תקשורת בינאישית מוכחת, בעל רצון ויכולת ללמוד, מוערך ומקובל בקהילת בית הספר (תלמידים, מורים, הורים, הנהלה), שמפגין מנהיגות בפעילותו בבית הספר, בהוראת תחום הדעת או במעגלים חינוכיים וחברתיים אחרים.

על מנת להשיג את המטרות המפורטות לעיל ולאפשר מתן מרחב פעולה רחב ככל הניתן לקידום מנהיגות של המורים המובילים, מוצע להצמיח שלוש מתכונות פעולה של מורים מובילים: **מתכונת יזמית, מתכונת דיסציפלינרית ומתכונת בית-ספרית**. בכל אחת מהמתכונות האלה או בשילובים ביניהן יוכלו המורים למלא ייעודים שונים אשר יפורטו בהמשך (מורה מוביל-מנחה, מורה מוביל-מפתח ומורה מוביל-אמן).

מתאר כללי של מתכונות הפעולה:

1. **מתכונת יזמית** – מורים יחידים יוזמו להיענות ל'קול קורא' ולהציע תכנית לפעילות בתחומי ההנחה של קהילת מורים לומדת, פיתוח תכניות ההוראה, פיתוח כלים פדגוגיים ומערכי מחקר פעולה. מורים או צוותי מורים שהצעתם תאושר ישתלבו בקהילת מורים מובילים, שתזכה לליווי כקהילה מקצועית פדגוגית מובילה בכל זמן פעולתם. המורים יזכו לתגמול, לליווי, למשוב ולהערכה מעצבת על פעולתם כמורים מובילים, ויזכו בתמיכה

10 בנספח ג' – 'מהלכה למעשה – מתווה ארגוני ליישום ההמלצות' אנו מציעים שבהפעלה מקסימלית, בתוך כעשור, יפעלו במערכת כ-4,000 מורים מובילים, שהם כ-3% מכלל המורים במערכת (140,000) ומשקפים מפתח של בערך מורה אחד לכל בית ספר. זוהי נקודת התחלה לא מחייבת לדיון, היא מבוססת על ניסיון לאזן בין אחוז נבחר מכלל המורים, תכנית תקציבית בת יישום, ואפשרות להשפעה מערכתית רחבה.

לפיתוח תכנית מעשית לפעילותם. חשוב להדגיש שבמונח 'מתכונת יזמית' אין כוונה בהכרח להצעת מתכונות חדשות או להמצאתן. אנו מניחים שיש הרבה דוגמאות קיימות בהווה או בעבר שבהחלט ראויות ליישום במסגרת זו, ושהמורים יכולים להסתמך עליהן בהצעה שיגישו. הבסיס לאישור ההצעה הוא שהמורה המוביל בוחר ומציע את הזירה, הנושא או האופן, בין אם אלה חדשים ובין אם הם ותיקים, ובלבד שהוכיח שביכולתו לגייס למהלך לפחות עשרה מורים עמיתים שישתתפו בפעילותו בשנת הלימודים העוקבת.

במתכונת זו, המורה המוביל עצמו ניצב במרכז התהליך – הוא זה שבוחר את התוכן של המהלך המוביל, הוא זה שמלכד סביבו קהילת מורים והוא זה שמגדיר ומנסח יעדים ותוצרים. דווקא משום אותה מרכזיות, יש כאן חשיבות יתרה להנחיה שהמורים המובילים היזמים יזכו בה. הנחיה זו צריכה לספק להם מקורות ידע והשראה, כמו גם כלים מעשיים להנחיה ולפיתוח, וכמובן גם הערכה מעצבת מתמשכת. הנחיה וליווי כאלה הם שיוודאו שהחלומות והיוזמות אכן יתפתחו לכדי מהלכים בעלי משמעות יישומית ורלוונטיות לעולם המעשה.

2. מתכונת דיסציפלינארית – 'קול קורא' יופנה אל מובילי תחומי דעת – מפקחים, מרכזי המקצוע (מפמ"רים) ומדריכיהם, אגפי הגיל, והיחידות המקצועיות במשרד החינוך, מובילי תחומי דעת ברשתות החינוך וכו' – המעוניינים לנהל תהליכי פיתוח מקצועי ברוח זו לקהילת המורים הארצית שלהם. בקול הקורא הם יזמנו להציע תכניות להקמה והנחיה של קהילה ארצית של מורים מובילים בתחום הדעת הספציפי. המורים המובילים יקימו קהילות מורים שייפעלו בהנחייתם וישמשו מרחב פיתוח מקצועי מרכזי למורה בתחום הדעת, יפתחו חומרים וכלים פדגוגיים בדיסציפלינה, ידגימו הוראה מצוינת וישתלבו בצוותי מחקר.

מובילי תחומי הדעת יזהו גופים אקדמיים או מקצועיים מובילים בדיסציפלינה המסוימת שיכולים ללוות את העבודה עם קהילת המורים המובילים בתחומים של פיתוח חומרים וכלים פדגוגיים בתחום הדעת, ריכוזם, והכשרתם להפצה. הליווי של קהילת המורים המובילים יתבצע על ידי מנחים בעלי מומחיות מהתחום התהליכי-מתודולוגי ומהתחום התוכני-אקדמי. ההנחיה בקבוצת המובילים תדגים ותמשיג הנחיית קהילה של שיח מקצועי ושיתוף ידע, ותאפשר חקירה של אסטרטגיות הוראה חדשות. כחברים בקהילת המובילים יזכו המובילים בין היתר לעסוק בהמשגת עבודתם כמורים וכמנחים, להיפגש עם חזית המחקר והעשייה בתחום הדעת, לחוות דרכי למידה חדשות, להפעיל אותן כמורים בכיתותיהם, לעבד את ניסיונם ולהביא את התובנות אל פעילותם כמנחים בקהילותיהם האזוריות.

במתכונת זו נדרש שיתוף פעולה מהותי עם מובילי תחומי הדעת. אלה צריכים להבין את הפוטנציאל הטמון בהפעלת מתכונת זו של פיתוח מקצועי, להכיר בהבדל בין פעולת המורים המובילים לבין פעולת המדריכים הדיסציפלינאריים ולעודד אותם, לנהל את הממשקים המתבקשים, וכמובן לאפשר את פעולת המורים המובילים ולתמוך בה. רק מובילי תחומי הדעת שישכילו להכיר במשמעות ובערך הייחודיים של פעולת המורים המובילים ויקפידו לשמר את הייחודיות הזאת – יזכו ליהנות מפירות פועלם, ולכן הבחירה לפעול במתכונת זו צריכה להיות שלהם.

3. מתכונת בית-ספרית – 'קול קורא' יופץ למנהלי בתי הספר ובו קריאה להציע תכניות ליצירת מרחבי פיתוח פדגוגי לקהילת מורי בית הספר בהנחיית מורים מובילים מתוך חדר המורים (בבתי ספר גדולים יש צורך במספר מורים מובילים). מנהלים יכולים ליזום התארגנות משותפת במסגרת מחוזות, רשויות ורשתות חינוך. מורים אלו יכולים לשמש במגוון תפקידים (בתיאום עם רכזים פדגוגיים): הנחיה וחונכות של קהילות שיח פדגוגי, פיתוח תכניות חינוך והוראה או השתלבות בצוותי מחקר רלוונטיים, במחקרי הערכה ופעולה ובניהול ידע. ההנהלה תפתח יחד עם המורים המובילים (ובעזרת כלים מערכתיים שיוצגו בהמשך) את התנאים שיאפשרו את השתתפותם השגרתית של מורי בית הספר בקהילה הלומדת. הנהלת בית הספר והמערך הפדגוגי שלו יהיו מעורבים ושותפים מלאים בתהליך, ולמעשה תיווצר בעזרת פעילות המורים המובילים זרוע מרכזית לפיתוח תרבות בית-ספרית של למידת מורים ושיפור פדגוגי מתמיד. המורים המובילים יזכו לתמיכה ולליווי במסגרת קהילה אזורית של מורים מובילים.

האתגרים ותחומי התוכן שברקע פעילות הפיתוח הפדגוגי במתכונת הבית-ספרית שזורים בסוגיות האורגניות שנובעות מחיי בית הספר, סוגיות כגון מאפיינים דמוגרפיים (מאפיינים מגזריים, מאפיינים סוציו-אקונומיים, מיקום גאוגרפי וכד'), אתגרים חינוכיים ייחודיים (חינוך מיוחד, חינוך משלב, תכניות למצטיינים, פילוסופיות חינוכיות ייחודיות) וכן אתגרים חברתיים.

במתכונת זו יש מקום גם להתארגנות של מספר בתי ספר במסגרת קשות, מחוז או רשת חינוכית, וגם לשיתוף פעולה עם מוסד אקדמי בדגם של Professional Development Schools, PDS. בהתארגנות כזו, הגוף המרכזי יהיה שותף במינוי מנחים מהתחום התוכני-אקדמי.

במתכונת זו נדרש שיתוף פעולה מהותי עם מנהלי בתי הספר – אלה צריכים לבחור בערוץ של הובלת שינוי תרבותי בכל הנוגע לשיח המקצועי בין מורים בבית הספר, שיח שהוא שונה מזה הרווח (הנשען פעמים רבות על מומחיות והנחיה חיצוניים), ועליהם להיות נכונים לבסס את תהליך השינוי על מורים מתוך חדר המורים האורגני ועל יצירת תנאים שיאפשרו שיחה פתוחה ובטוחה על סוגיות פדגוגיות ואתגרים הלקוחים מחיי בית הספר.

ייעודים מרכזיים של מורים מובילים

להלן שלושת הייעודים המרכזיים של מורים מובילים: מורים יוכלו לאמץ אחת או יותר מהפעולות המפורטות בכל ייעוד, ולהפעילה במסגרת מתכונות הפעולה שתוארו לעיל או בשילובים ביניהן.

1. מורה מוביל-מנחה

- **יצירה והנחיה של מסגרות סדירות ללמידת עמיתים במערכת החינוך** – בדומה לקהילות פרופסיונליות בתחומים שונים (כגון רפואה ועבודה סוציאלית), תתקיים שגרת התפתחות מקצועית במסגרת של קהילות עמיתים המבוססות על התמודדויות הלקוחות מתוך המשימות והאתגרים היום-יומיים ועל הממשק בין השגרה הכיתתית למגמות הבית-ספריות והמערכתיות. עבודתו של המורה-מוביל-מנחה תכלול גיבוש קבוצת מורים, בניית תכנית מפגשים והנחייתם, הובלת פיתוחם של כלים פדגוגיים רלוונטיים במסגרת הקהילה שהוא מוביל ואינטראקציה עם קהילות נוספות וגורמים חינוכיים ותוכניים.

- **חניכה אישית של מורים כזרוע שמחזקת את התהליכים הקבוצתיים**

- **ריכוז וניהול של יוזמות חינוכיות ופדגוגיות שבהם עוסקת הקבוצה**

2. מורה מוביל-מפתח

- **פיתוח כלים פדגוגיים** – תיעוד, פיתוח והפצה של חומרים פדגוגיים כך שיוכלו לשמש מורים אחרים ומהלכים מערכתיים רחבים יותר. עבודתו של המורה-מוביל-מפתח תכלול עריכת מיפוי של מה שקיים (מושגית ומעשית), חידוד הגדרת הצרכים והמטרות, בניית תכנית הוראה, הפעלתה בקנה מידה קטן, ועל בסיס ההערכה הזאת עדכון התכנית והפצתה לעמיתיו.

- **שותפות בקבוצות מחקר ופיתוח מוכוונות-מעשה** – זיהוי צורכי תיעוד ומחקר בעשייה הפדגוגית, ניתוח וכתובה של התוצאות והתובנות והעמדת התוצרים כבסיס לשיח עם עמיתים ומומחים.

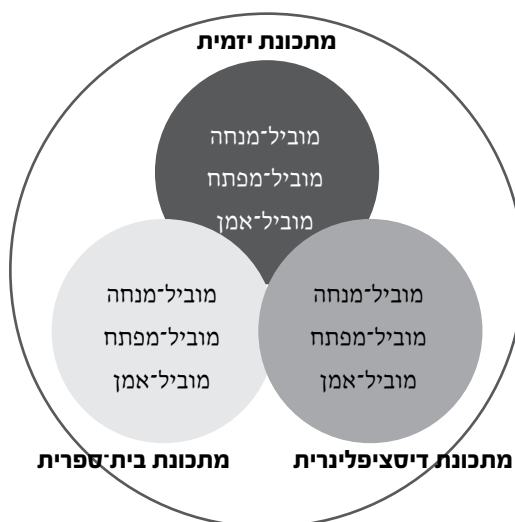
3. מורה מוביל-אמן

- **הדגמה של הוראה מופתית ומעוררת השראה** שתשמש לצפייה ולימוד, לניתוח וחילוף של ידע פדגוגי ולהזנקת תהליכי הוראה ולמידה בבית הספר או מחוצה לו. עבודתו של המורה-מוביל-אמן תכלול פעולות כגון תיעוד של הוראתו כמשאב לניתוח והמשגת הוראה איכותית, נכונות לאפשר צפייה של מורים עמיתים בשיעוריו, זיהוי

נקודות מפתח שבהן הוראתו יכולה לבסס או להזניק את הוראת הנושא וכן מתן ייעוץ בשלבי הפיכת הידע הפרטי לידע מערכתי והנגשתו. (ההנחיה האישית והקבוצתית שאותה יקבל המוביל-האמן תותאם לסוג עבודתו ותגובש יחד עם רכז אזורי של מערך המורים המובילים).

עבודת המוביל-מפתח והמוביל-אמן לא תיעשה בהכרח בתוך קהילת מורים, אך יכללו בה אלמנטים השתתפותיים הנובעים מכך שמדובר במורים בפועל, הפועלים בתוך קהילת המורים הרחבה ולמענה. תוצרים הנובעים מעבודתם יופצו במסגרות סדנאיות-השתתפותיות (גם על ידי מורים מובילים אחרים) וכך ישרתו הדגמים האלה את הרחב הכללית של ההמלצות, המושתתת על הגדלה של מעורבות המורים והשתתפותם בעיצוב הווייתם הפדגוגית.

להלן תרשים של מכלול הפעילויות האפשריות:¹¹



תמיכה וליווי של עבודת המורה המוביל

עבודת המורה המוביל כוללת מרכיבים ושלבים רבים, המפורטים במסמך זה: פיתוח וגיבוש של מסגרת עבודתו ומתכונתה, פעולה בקרב הקהילה האורגנית או המקצועית של מורים עמיתים בהנחיה או בפיתוח של חומרים פדגוגיים, תיעוד ועיבוד של שלבי עבודתו, הערכת ההשפעה של פעילותו ועוד. כדי לתמוך בעבודתו של המורה המוביל **הוא יוזמן להשתתף בקהילת מורים מובילים** שתיפגש באופן סדיר ותותאם למתכונות השונות. קהילה זו תתמקד בשיח פדגוגי, והיא תפתח ידע תאורטי ומעשי בתחומים הבאים: הוראת מבוגרים והנחיית קבוצות, פיתוח תכניות הוראה ועריכת מחקרי הערכה או פעולה, תכנים דיסציפלינריים, תוכני מקרר-פדגוגיה (גישות, מטרות, מחקרים, ביקורות וכיו"ב) ומיקרר-פדגוגיה (פרקטיקות, תצפיות, עדויות, כלים, מודלים). במסגרת שייכותו לקהילת המורים המובילים יעסוק המורה המוביל בתכנון, בעיבוד ובהמשגת המהלך.

את קהילת המורים המובילים ינחו במשותף שני מנחים לפחות: מנחה תהליכי-מתודולוגי, שמומחיותו בפיתוח כישורי המורה המוביל וליווי המימוש של תכנית העבודה שלו, ומנחה תוכני-אקדמי, שמומחיותו בתחום דעת מקצועי (תנ"ך, אנגלית, ביולוגיה וכד') או תחום תוכן חינוכי (נוער בסיכון, למידת חקר וכד') ובפדגוגיה של תחומים אלו. יש ערך לכך שלמנחים עצמם יהיה ניסיון בהוראה בית-ספרית. בנוסף, ובעיקר בשלבים הראשונים, תעמוד לרשות המורים המובילים אפשרות לחניכה אישית בתחומים רלוונטיים שונים.

11 תרשים זה הוא חלק מן התרשים 'מערך המורים המובילים' המופיע ב'תמצית', עמ' 6.

3.ב. עקרונות ליישום

ארגון – קווים מנחים

הנחת היסוד של כותבי המסמך הזה היא שמערך ההצמחה והתמיכה בפעילותם של המורים המובילים צריך להיות חלק אינטגרלי של מערכת החינוך הממלכתית – על משאביה, אגפיה ומדיניותה – ובהובלתה.

במערכת החינוך פועל מגוון של בעלי תפקידים, גופים ותכניות המשיקים למהלכים המוצעים כאן. לכן יש הכרח בתיאום ובשילוב עם מכלול הגורמים – מרכזי פסגה, המזכירות הפדגוגית על מגוון המפמ"רים והמדריכים, מנהלי בתי ספר, רשתות חינוך, מכללות אקדמיות להכשרת עובדי הוראה, בתי ספר לחינוך באוניברסיטאות, מרכזי מורים דיסציפלינריים ועוד. **את עבודת התיאום והשילוב יוביל האגף לפיתוח מקצועי של עובדי הוראה.** בנוסף לכך המערכת חייבת לאפשר את התנאים להשתתפות של שאר המורים – עמיתיו של המורה המוביל – בתהליכי הפיתוח, כחלק משגרת עבודתם. ביצירת תנאי הלמידה המיטביים העיקרון של 'תהליכי למידה מקבילים' צריך להיות עיקרון מנחה (מה שיאפשר למידה משמעותית לתלמידים יאפשר למידה משמעותית גם למוריהם).

פיתוח מערך המורים המובילים דורש איסוף ויצירה של ידע – הן לצורך גיבוש של תפקיד המורה המוביל והכלים הנחוצים לו, והן לצורך הפיכתה של בינת המעשה הפרטי של מורים לנכס כללי משותף ומועיל. לשם כך נדרשות השקעות ייחודיות ויכולות גמישות של מחקר ופיתוח. בתחום זה רלוונטית תרומתם של גופים חיצוניים למשרד כגון גופי מחקר אקדמי, קרנות או גופים מקצועיים אחרים.

תנאים לתמיכה בעבודת המורים המובילים

פיתוח תנאי הפעולה המערכתיים יתבסס על המבנים הקיימים: שעות שהייה, שעות פרטניות, שעות הוראה ושעות גמול הנדרשות לקידום. לצד זה יידרשו משאבים נוספים כדי להשלים את מערך הפיתוח והפעולה של המורה המוביל.

- לצורך עבודתם, ייזקף לזכות המורים המובילים לפחות יום עבודה אחד בשבוע – החל משלב הכניסה לקהילת המורים המובילים וכל עוד הם ממלאים את תפקיד המורה המוביל. יום זה יוקדש הן לתהליכי הפיתוח שלהם מחוץ לבית הספר והן לפעולתם כמורים מובילים.
- המורים המובילים יהיו חברים בקהילת מורים מובילים הנפגשת (במרחבים פיזיים ומתוקשבים) לפחות אחת לשבועיים. כאמור לעיל יהיו בקהילות הנחיה משותפת שכוללת הנחיה תהליכית-מתודולוגית והנחיה תוכנית-אקדמית. במידת הצורך תינתן למורים המובילים גם חונכות אישית לליווי עשייתם.
- למורים המובילים תינתן הזכות לכ-60 שעות השלמה, שבהן יקדמו את השכלתם המקצועית והאקדמית על פי בחירתם ובמימון משרד החינוך – חלקם מתוך היצע הקורסים וההשתלמויות של משרד החינוך וחלקם בהרשמה ישירה ללימודים במוסדות אקדמיים. לימודים אלו יוכרו לצורך גמול השתלמות.
- כל מורה מוביל יוכל לבקש תמיכה תקציבית בפעילותו, והיא תינתן על פי אמות מידה שייקבעו במערך המורים המובילים.
- יוקצה זמן שבועי להשתתפות מורים בפעילויות שיציעו המורים המובילים. הקצאת הזמן הזאת תעוגן במסגרת מבנה ההעסקה והעבודה של כלל אוכלוסיית המורים.

להקמה ופיתוח של המערך היישומי-ארגוני נדרשים:

1. **צוות יישום** שיתרגם את ההמלצות הכלליות לכדי תכנית עבודה מפורטת (צוות זה יכול להפוך בתום כשנת עבודה לצוות היגוי וליווי)

2. ניהול מערך המורים המובילים – בהובלת יחידה באגף לפיתוח מקצועי

המינהל לפיתוח עובדי הוראה, בהובלת רפרנט ייעודי, יפעיל את המערך ברמה הארצית. נושאי הפעולה יהיו:

- פיתוח מדיניות וניהולה
- תיאום בין כלל הגורמים המערכתיים וניהול הממשקים
- יצירת התנאים המערכתיים לפעילות מיטבית
- מינוי בעלי תפקידים – רפרנטים מחוזיים, מנחי מורים מובילים
- הפעלה של קהילות ארציות מתוך גופי משרד החינוך
- מעורבות בבניית גוף המחקר והפיתוח

ברמה האזורית יופעלו כשלושה אתרים. רכז אזורי יוביל אותם, ואלה יהיו תפקידיהם:

- הפצת 'קולות קוראים', מיונם ובחירתם, איתור ובחירה של מורים מובילים
 - הכשרה וליווי של מנחי קהילות המורים המובילים
 - ניהול ההנחייה של קהילות המורים המובילים
 - ליווי וחניכה של פעילות המורים המובילים
 - סיוע למורים המובילים ביצירת שיתופי פעולה עם גופים רלוונטיים
 - קשר ותיאום עם יחידת המחקר והפיתוח – שימוש בכלים ובידע ושיתוף בידע הנבנה
- אתרים אלו יכולים לפעול במסגרות קיימות כגון המחוזות, הפסגות או מסגרות להכשרת מורים, אך הכרחי שיזכו לאוטונומיה ויוקפד על כפיפותם לגוף הניהול הארצי.

3. יחידת מחקר ופיתוח תוכן תופעל לצד משרד החינוך, ותימך במשאבים שיספקו גופים מהמגזר השלישי. עבודתה תכלול:

פיתוח וליווי של הפעילות

- פיתוח קריטריונים לבחירת מורים מובילים שיסייעו לגוף המיישם והמנהל בניסוח 'קולות קוראים'
- פיתוח כלי הנחייה וכלים ליצירת שיח פדגוגי מקצועי בהובלת המורים
- בניית מאגר של ידע, כלים ומחקרים אקדמיים ומקצועיים מהארץ ומהעולם בנושא הוראה ולמידה והנגשתו למורים המובילים
- מחקר ופיתוח בתחום מנהיגות מורים
- פיתוח כלי הערכה ובקרה לפעילות המורים המובילים ולהשפעתם (בשיתוף ראמ"ה)

עיבוד הידע הפדגוגי המתהווה כתוצר של פעילות המורים המובילים והנגשתו לשימוש המורים והמערכת

- איסוף הידע הפדגוגי הפרקטי המצטבר בתוך הקבוצות והמשגתו לכלל המורים: הפיכת "בינת המעשה היחיד" לנכס קהילתי-מקצועי משותף
- פיתוח כלי הפצה דינמיים של ידע פדגוגי, איכותי ורלוונטי המהווה מקור תמיכה והשראה לכלל המורים
- ניהול אינטגרטיבי של הידע המצטבר ופיתוח כלים פדגוגיים בגישה שיטתית, מחקרית וביקורתית

4. הערכה כוללת של התכנית תיעשה על ידי גוף חיצוני כדוגמת ראמ"ה

ב.4. שלבי יישום

ההצעה היא לנהל את היישום באופן הדרגתי לאורך תקופה של עשר שנים. במהלך השנים הראשונות תתווסף בכל שנה אחת ממתכונות הפעולה של המורים המובילים ותחל עבודת המטה להפעלת מתכונת הפעולה הבאה. כעבור שנים אחדות יתבצעו הערכה וסיכום ביניים ויחלט אם וכיצד להמשיך את מתכונת הפעילות. תכנית היישום תחתור לכך שבתוך עשר שנים יגיע המערך להפעלה מקסימלית ויכלול כ-4,000 מורים מובילים (כ-3% מכלל 140,000 המורים, מורה אחד בממוצע לכל בית ספר). אנו מניחים שמורים אלו ישפיעו על לפחות 60,000 מורים, שעמם יהיו במגע ישיר. קווים מנחים לתכנית יישומית מופיעים בנספח ג' 'מהלכה למעשה' – מתווה ארגוני ליישום ההמלצות.¹²

נדרשת הקמה מיידית של צוות יישום לניהול עבודת חקר, מיפוי והכרעה של סוגיות הבנייה של תקציב מפורט, תיאום בין עבודת המורים המובילים ובין זו של מורים מנהיגים נוספים, ולבסוף – בנייה של שלבי היציאה לדרך. בנוסף יצטרך צוות היישום לבחון את הממשק של ההמלצות הללו עם קידומן של משימות חברתיות אחרות ולתכנן מאמץ משולב ומתואם שיסייע בתיעודף של שלבי היישום בהקשר זה (לדוגמה: הגדרת אזורים גאוגרפיים מסוימים או מגזרים שבהם תתחיל הפעילות, מתן ביטוי לאינטרסים חברתיים בניסוח הקולות הקוראים ובבחירת המורים והתכניות שיאושרו).

השתתפות מבחירה של המורים בפעילות בשנים הראשונות תאפשר להם ולמובילי מסגרות הפעולה השונות (מפמ"רים ומנהלים) לא רק להיות שותפים בעיצוב המהלך אלא גם להפנים ולהפגין את בעלותם על האתגר ועל כיווני הפיתוח של קהילת בעלי המקצוע בתחום ההוראה.

מוצע שלאורך שלבי היישום יתקיימו מפגשים תקופתיים בין המעורבים בניסוח מסמך ההמלצות הזה לבין הממונים על יישומן. מפגשים אלה יוקדשו לעדכון וחשיבה משותפים.

ג. סוגיות ואתגרים הצפויים ללוות את ההטמעה והיישום

מלבד אתגרי יישום, תיאום ותקצוב טבעיים, ישנם מתחים מובנים ייחודיים המלווים את האפשרות להעצמה מערכתית של מורים מובילים. מתחים אלו התחדדו בדיוני השולחן העגול ובמפגשי פורום המורים, ואנו צופים שילוו את הקמתו של מערך המורים המובילים ואת פעולתו. חשוב שצוות הפיתוח וההקמה של המערך יהיה מודע למתחים האלה ויתייחס אליהם. בין היתר עלו הסוגיות הבאות:

- **תיגו:** כיצד ישפיע התיגו של המורים המובילים על מעמדם בקרב המורים?
- **מיסוד:** האם האמנות – החיוניות והיצירתיות של המורים המצוינים – תיפגע בעקבות מהלכים של מיסוד (במילים אחרות, האם המהלכים הללו "יתנו למורים כנפיים" או להפך – "יקצצו אותן")?
- **תיאום:** כיצד ישתלבו פעולות הפיתוח המקצועי של המורים המובילים בפעילויות נוספות של הכשרה ופיתוח מקצועי במערכת וכיצד ישלימו אותן? כיצד ישתלבו המורים המובילים במערך התפקידים הקיים (מדריכים מקצועיים, רכזים פדגוגיים וכיו"ב)? באיזה אופן יש חפיפה בין מורים מובילים לבין דרגות קידום בכירות, או שאין חפיפה וצריך ליצור אותה?
- **שייכות:** ברמת המורה הבודד, איזו קהילה מבין השלוש האפשריות תזכה לעדיפות? האם מורה יכול להשתייך במקביל לכמה קהילות (יזמית, דיסציפלינרית ובית-ספרית)? האם תהיה לכך הגבלה?
- **פיקוח:** מה צריכה להיות מידת הפיקוח על מנהיגות מורים ומי צריך לבצע אותו?
- **מבנה ההעסקה:** בעבודה משותפת עם המעסיקים ועם ארגוני המורים, התפקיד צריך להשתלב במבנה העבודה ובמערכת התגמול של מורים בכלל ושל מורים מובילים בפרט.

12 בשלב זה ההמלצות אינן כוללות את מערך הגיל הרך והגננות. יש בהחלט מקום לשקול בעתיד הרחבה של הפעילות גם בכיוון זה.

אולם האתגר הגדול ביותר הוא הובלת השינוי התרבותי שעליו מושתתות ההמלצות. הסיכון המרכזי שילווה את שלבי היישום הוא שהאפשרות לשינוי התרבותי המוצע תחמוק בין האצבעות, וכל שייוותר הוא מערך השתלמויות נוסף, דומה לאלו המוכרים כבר. תוספת של מערך זהה כמובן אינה נחוצה, ורק תכביד על המורים ועל המערכת ותביא לתחושת ציניות וחוסר אמון הדדי בין המורים למערכת. **בלב השינוי התרבותי נמצאים האמונה והאמון במורים.** אמונה בכך ש"חדר מורים לומד", שבו מתקיימות שיחה פנימית ולמידה פרופסיונלית סדירה, הוא מפתח ללמידה משמעותית של תלמידים. אמון בכך שלמורים יש ידע ייחודי, ושהוא נחוץ וחיוני לשיפור המערכת כולה. את האמונה והאמון יש לעורר בכל הדרגים – החל מהמורים עצמם, עבור דרך מערכת החינוך והמערכת המקצועית-אקדמית מחוץ למערכת החינוך, וכלה ביחסי המורים ומערכת החינוך עם ההורים ועם החברה כולה. על מנת לנווט את הקמת המערכת תוך התעקשות על כינונם של מרחבי שיחה חדשים נחוץ לגייס מנחים מקצועיים מהשורה הראשונה בארץ בתחום הפיתוח וההנחיה של קבוצות, מנחים שיוכלו להוביל את העילית של המורים בישראל.

ד. סיכום

מהי תמונת המציאות המקווה?

אחת השאלות שליוו את המהלך הייתה איך ייראו הדברים כשהמהלך ישיג את מטרתו. גם במסמך זה אנחנו מבקשים לכלול תיאור של ההשפעה המקווה על מרחב ההתפתחות האישית, הפדגוגית והפרופסיונלית של המורים. אלה קווי המיתאר של תמונת המציאות שאליה אנו חותרים:

- **במערכת יפעלו אלפי מורים מובילים** שמעבר לעבודת ההוראה השוטפת יתפקדו כמנהיגי הוראה ולמידה – אם כמנחי קהילת מורים, אם כמפתחי חומרי לימוד ותכניות הוראה, אם כעורכים של מחקרי הערכה ופעולה, אם כמורים המדגימים הוראה מופתית ועוד.
- **המורים המובילים יפעלו בגזרות שונות אך יחד הם יהוו שכבת מנהיגות מערכתית** – יהוו בעצמם קהילה מקצועית מובילה, ויהפכו לגורם בעל חשיבות בשדרת הארגון החינוכי.
- **המורים המובילים יפעלו בקרב קהלי מורים בכל אחת ממתכונות הפעולה שלהם.** כך תהיה לעשרות אלפי מורים הזדמנות לקחת חלק באופן סדיר בפעילות בהנהגת מורה מוביל, אם כחבר בקהילת שיח פדגוגי, אם כשותף לפיתוח תכניות או למחקר, אם כמשתתף בתצפיות הוראה וניתוחן ועוד. המורים המובילים יהיו אחראים לזיהוי ולחילוף של אמנות ההוראה האצורה בקהילת המורים.
- **יצירת תרבות של שיתוף בידע, של פיתוח ידע, של הפצת ידע** – כינון הוויה של יצירה פדגוגית מתמשכת, הפריה הדדית בין בעלי מקצוע, הכרה בחשיבות של שיתוף בהצלחות ובאתגרים ובחשיבות הניתוח שלהם, פתיחת דלתות הכיתה לצפייה ולניתוח שיעורים, בכלל זה צפייה בכיתות אמן של מורים.
- **מאגר ידע מתפתח** – הבנוי מתוצרי פעולתם של המורים, מאגר זמין ונוח לשימושם של כלל המורים באשר הם.
- **מחקרי הערכה** – שילוו את המהלך ויספקו לקובעי המדיניות ולאנשי המעשה ידע נחוץ לקידומו.
- **ובסופו של דבר – התרחשות מתמדת של שיפור תהליכי הוראה ולמידה וגיוונם.**

המטוטלת החינוכית נעה במאה האחרונה בין העמדת תכנית הלימודים במרכז לבין גישות חלופיות שביקשו להעמיד את התלמיד במרכז. בעשורים האחרונים מתבהרת ההבנה כי אל מול שתי גישות אלו יש להעמיד גישה שלישית – כזו המציבה את המורה במרכז התהליך החינוכי. על פי גישה זו תהליך חינוכי משמעותי ומהלכי הוראה בעלי ערך יכולים לצמוח רק באמצעות מחנכים יוצרים המגובים באמון מערכתי, חדורי ביטחון עצמי אינטלקטואלי ופרופסיונלי ומונעים על ידי תשוקה פדגוגית עמוקה.

משרד החינוך מציב בשנים האחרונות את שיפורם של תהליכי ההוראה והלמידה ואת פיתוחם המקצועי של המורים בראש סדרי העדיפויות שלו. באור הזה ניתן להבין מגוון מהלכים שמוביל המשרד – הפיכת מנהלי בתי הספר למנהיגים פדגוגיים באמצעות מכון אבני ראשה, הרחבת מהלכי הערכה של בתי ספר ומורים באמצעות הראמ"ה, ולאחרונה, סימון מדיניות לתמורה כוללת של דפוסי הלמידה הבית-ספריים.

נדמה שבזמן הזה נוצרה הזדמנות נדירה לחיבור בין העמדת המורים במרכז לבין צורכי המדיניות הפדגוגית שמוביל המשרד. יצירת תרבות של שיח פדגוגי של מורים, שתונהג בידי שכבה גדלה של מורים מובילים – ניצבת בדיוק בנקודת החיבור הזאת.

אין ספק, מדובר בשינוי תרבותי עמוק שאתגריו חורגים הרבה מעבר לענייני תקציב וארגון. יישומו של השינוי מצריך התגייסות כלל-מערכתית ונכונות לשיתופי פעולה בין אגפים שרגילים לפעול באופן נבדל זה מזה, לעתים אף בתחרות זה עם זה. אותו שינוי תרבותי שנדרש מציבור המורים נדרש גם ברמה המערכתית. כשם שבהמלצות האלה משתקפת כמיהה ליצירת תרבות מורית של שיחה, שיתוף בידע ויצירה משותפת של ידע, כן ברור כי תרבות כזו נדרשת גם בין אגפי הפיתוח המקצועי והמזכירות הפדגוגית במשרד, בין מרכזי הפסג"ה למכללות או בין נציגי המגזר הראשון לאלה של המגזר השלישי. המאמץ יהיה מן הסתם קשה ויצריך ויתורים ושינויי הרגלים, אך התמורה צפויה להיות משמעותית ולשרת את כלל הגורמים המעורבים.

רשימה ביבליוגרפית והצעות לקריאה נוספת

אבגר, ע', ברקוביץ י' ושלר-ויגיסר י' (2012). בונים אמון במערכת החינוך בישראל: תפיסות של מורים ומנהלים. מכון ון ליר ירושלים.

בן פרץ, מ' (2009). עיצוב מדיניות חינוכית – גישה הוליסטית כמענה לשינויים גלובליים. תל אביב: מכון מופ"ת.
הרגרייבס, א' (2010). הכלה והדרה בשינוי החינוכי: תגובות רגשיות של מורים והשלכותיהן על מנהיגות. בתוך: גל פישר וניר מיכאלי (עורכים) שינוי ושיפור במערכות חינוך. ירושלים: ברנקו וייס ואבני ראשה. עמ' 162–184.

יבין, א', ברק, ד', גוראון, י', מלצר, ע', פולברמכר, י', בועז-יעקובסון, מ', יעקובוביץ, ת', אוהד-קרני, י', בליטידגן, ת' (2008). המלצות לייסוד תפקיד מלווה הוראה בית ספרי. נכתב במסגרת קבוצת למידה "המורה שלך". ירושלים: ון ליר.

Berliner, D. C. (2004). Describing the Behavior and Documenting the Accomplishments of Expert Teachers. *Bulletin of Science Technology & Society* 24(3), 200–212.

Behrstock-Sherratt, E., Report (April 2014). *From Good to Great: Exemplary Teachers Share Perspectives on Increasing Teacher Effectiveness Across the Career Continuum*, Presented by the National network of State Teachers of the Year (NNSTOY) and the American Institute for Research, USA. Retrieved from: <http://www.nnstoy.org/from-good-to-great-exemplary-teachers-share-perspectives-on-increasing-teacher-effectiveness-across-the-career-continuum/>

Coates, S., et. Al Report (December 2011). *Second Report of the Independent Review of Teachers' Standards: Post-Threshold, Excellent Teacher and Advanced Skills Teacher Standards*. Presented to the Secretary of State for Education, England. Retrieved from: <https://www.gov.uk/government/publications/second-report-of-the-independent-review-of-teachers-standards>

Darling-Hammond, L. and Rothman, R. (eds) (2011). *Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education and Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.

Hakel, M. D., Anderson Koenig, J., Elliott, S. W., (ed) (2008). *Assessing Accomplished Teaching: Advanced-Level Certification Programs*, Committee on Evaluation of Teacher Certification by the National Board for Professional Teaching Standards, Washington D.C: The National Academy Press.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge, London and New York.

Hattie, J. (2003). Teachers make a difference: What is the research evidence? *Australian Council for Educational Research Annual Conference on: Building teacher quality*.

Lieberman, A., Hanson S., Gless J. (2012). *Mentoring Teachers: Navigating the Real-World Tensions*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lieberman, A., Friedrich, L. D. (2010). *How Teachers Become Leaders: Learning from Practice and Research*. New York: Teachers Collage Press.

- Lieberman, A., Moore Johnson, S., Fujita, H. & Starratt, R. (2005). *Where Teachers Can Lead: Thinking and Rethinking leadership*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Lieberman, A., Saxl, E. R., Miles, M. B. (2000). Teacher leadership: Ideology and practice. In M. Fullan (Ed.). In *The Jossey-Bass reader on educational leadership* (pp. 339–345). Chicago: Jossey-Bass.
- Little, J. W. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *Elementary School Journal*, 96, 47–63.
- Little, J.W. (2000). Assessing the Prospects for Teacher Leadership. In *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership*. Chicago: Jossey-Bass.
- McKinsey Report (2007). *How the world's best-performing schools come out on top* <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-on-top/>
- National Board for Professional Teaching Standards [NPBTS] (2007). *A Research Guide on National Board Certification of Teachers*. Arlington, VA: Author.
- OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* <http://www.oecd.org/education/school/attractingdevelopingandretainingeffectiveteachers-homepage.htm>
- Shulman, L. S. (2004). *The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach* (v. 1). San Francisco: Jossey-Bass.
- Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. Harvard Educational Review, 57, 1–22.
- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255–316.

אתרים במרשתת לעיון נוסף:

- Australian Institute for teaching and School Leadership, Australia: <http://www.aitsl.edu.au/>
- Center for Teaching Quality, USA: <http://www.teachingquality.org/>
- National Board for Professional Teaching Standards, (NBPTS) USA: <http://www.nbpts.org/>
- National Network of State Teachers of the Year, (NNSTOY): <http://www.nnstoy.org/>
- Teacher Leader Model Standards, USA: <http://www.teacherleaderstandards.org>

נספחים

נספח א: התהליך

א.1. כתב המינוי של השר



יד הנדיב יד הנדיב יד הנדיב
Yad Hanadiv



מדינת ישראל
משרד החינוך

כסלו תשע"ד
נובמבר 2013

לכבוד
פרופ' רות ארנון, נשיאה
האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים
ירושלים


פרופ' ארנון היקרה,

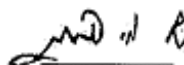
נבקש לחודות לך על היענותה של האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, לכנס ועדת-לימוד בנושא יתפקידים של מורי אמן (Master Teachers) במערכת החינוך הישראלית, ולגבש המלצות בנושא בחתום למסמך היסוד המצורף כאן.

אין ספק שמדובר באבן-בניין חשובה לחיזוק איכות החוראה בישראל ואנו מודים על חירתמותה של היחמה למחקר יישומי בחינוך לרכז את המהלך.

אנו מברכים על מינויים של פרופ' מרים בן-פרץ ופרופ' לי שולמן כיושבי-ראש של הוועדה, ונשמח לעמוד לרשות העניין בכל עת כדי לסייע בידכם להשלים את המשימה באיכות ובמועד.


אלי חורבין
מנכ"ל קרן טראמפ


אריאל וייס
מנכ"ל יד הנדיב


ד"ר חייב שי פירון
שר החינוך

העתק:
פרופ' מנחם יערי.
ד"ר אביטל דרמון.

א.2. רשימת משתתפי השולחן העגול¹³

חברי צוות ההיגוי:

פרופ' מרים בן פרץ, יו"ר, אוניברסיטת חיפה
פרופ' לי שולמן, יו"ר, אוניברסיטת סטנפורד, ארצות הברית
פרופ' בת-שבע אלון, מכון ויצמן
פרופ' נעמה צבר-בן יהושע, אוניברסיטת תל אביב ומכללת אחוה
מר אלי שלו, תיכון ליד"ה וחמד"ע רחובות-נס ציונה

אורית סומר, מרכזת הפעילות, היזמה למחקר יישומי בחינוך

חברי השולחן העגול:

ד"ר ניר מיכאלי, יו"ר, דיקן פיתוח פדגוגי, מכללת סמינר הקיבוצים
וואגיה אבו קווידר, מורה וסגן-מנהל בבית הספר היסודי 'נוה מדבר' בנגב
פרופ' לילי אורלנד-ברק, דיקן פקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה
ד"ר אלי איזנברג, סמנכ"ל בכיר, ראש המינהל למו"פ ולהכשרה, רשת אורט
אריאלה איטיקיס, מנהלת מחלקת בתי ספר בעיריית ראש העין
גילה בן-הר, מנכ"לית מטח
ד"ר מירי גוטליב, מנהלת פסג"ה חיפה, משרד החינוך
ד"ר מיכל גולן, ראש מכון מופ"ת
הרב ערן דאום, מנהל בית החינוך אמ"ת שחר, בית שמש
אפרת דגני, רכזת פיתוח תוכן, קרן יד הנדיב
אלי הורביץ, מנכ"ל, קרן טראמפ
ד"ר חגית הרטף, מנהלת תחום הדרכה והערכת עובדי הוראה, ראמ"ה
ד"ר מחמוד זוהדי, ראש אגף חינוך באום אל פחם
עמליה חיימוביץ, מנהלת מחוז מרכז, משרד החינוך
ד"ר תמי חלמיש-אייזנמן, תכניות ומחקר, קרן טראמפ
ד"ר דורית טייטלבוים, נציגת המזכירות הפדגוגית, מפמ"ר כימיה, משרד החינוך
גדעון טרן, בעבר סמנכ"ל לענייני פדגוגיה, בית הספר התיכון הריאלי חיפה
אריאל לוי, ראש תחום התפתחות ולמידה, אבני ראשה
פרופ' רוני לידור, נשיא מכללת וינגייט
גילה נגר, סמנכ"לית ומנהלת מינהל עו"ה, משרד החינוך
נעה סביר, מורה למדעים בתיכון, גימנסיה הרצליה
שרון סייג, ¹⁴ נציג ארגון המורים
ד"ר דליה עמנואל, ראש התכנית לתכנון לימודים והערכה וראש יחידת "פורשים כנף לקידום מורים בראשית הדרך",
בית ברל
נעמי פגיר, מתאמת פעולות מינהל עו"ה, משרד החינוך
מלכה פורמן, מנהלת בית הספר היסודי יצחק בן צבי, הרצליה
גל פישר, מנהל תחום החינוך, קרן יד הנדיב
רות קופינסקי, נציגת הסתדרות המורים, יו"ר מנהלי בתי הספר בחטיבות העליונות
מוטי רוזנר, מנהל אגף פיתוח מקצועי לעו"ה, משרד החינוך

13 תקצירי קורות חיים מופיעים בסוף המסמך. השמות להלן מופיעים לפי סדר אלפביתי של שמות המשפחה; התפקיד או השיוך האקדמי או המוסדי הם אלה שהיו תקפים בעת שהתחילה הפעילות.
14 נציג ארגון המורים השתתף רק במפגש הראשון, ונאלץ לפרוש מהתהליך. לא מונה מחליף.

עינת רום, מפקחת על הפיתוח המקצועי במחוז תל אביב, משרד החינוך
 נעמי ריפתין, יו"ר המזכירות הפדגוגית בהסתדרות המורים
 ד"ר חני שלטון, מנהלת תחום הערכה מעצבת, ראמ"ה

א.3. סדרי היום של מפגשי השולחן העגול

מפגש ראשון: יום חמישי, ח' בשבט תשע"ד, 9.1.2004, נווה אילן

התכנסות והרשמה	09:30
פתיחה ודברי מבוא – מנחה: ד"ר ניר מיכאלי יו"ר צוות ההיגוי – פרופ' מרים בן פרץ היזמה למחקר יישומי בחינוך – ד"ר אביטל דרמון משרד החינוך, סמנכ"לית המנהל לפיתוח עובדי הוראה – גב' גילה נגר קרן יד הנדיב, מנהל תכניות חינוך – מר גל פישר קרן טראמפ, תכניות ומחקר – ד"ר תמי חלמיש-אייזנמן	10:00-10:45
היכרות הדדית של חברי השולחן העגול – בהנחיית ד"ר ניר מיכאלי	10:45-11:30
הפסקה	11:30-11:45
רב-שיח: מהות ופעולה של מורים רבי-אמן בהנחיית ד"ר ניר מיכאלי ובהשתתפות חברי צוות ההיגוי פרופ' מרים בן פרץ, פרופ' נעמה צבר- בן יהושע, פרופ' בת-שבע אֶלון, מר אלי שלו	11:45-12:45
הפסקת צהריים	12:45-13:30
מורים רבי-אמן מנהיגים – דיון בנייר הרקע – ד"ר יעל עופרים	13:30-14:00
מורים רבי-אמן – דיון עיוני ומושגי, קבוצות עבודה	14:00-15:45
הפסקה	15:45-16:00
דיווח קבוצות העבודה למליאה	16:00-17:30
סיכום והיערכות למפגש הבא של השולחן העגול	17:30-18:00

מפגש שני: ימי רביעי-חמישי, י"ט-כ' אדר א' תשע"ד, 19-20.2.2014, נווה-אילן

יום רביעי	
התכנסות והרשמה	9:30
דברי פתיחה: פרופ' מרים בן פרץ יו"ר צוות ההיגוי ד"ר ניר מיכאלי יו"ר השולחן העגול	10:00-10:15
מסגרת קונספטואלית ללמידה ממודלים יישומיים – פרופ' לי שולמן, אוני' סטנפורד	10:15-11:00
הפסקה	11:00-11:15
Teachers at the forefront: Learning to Lead פרופ' אן ליברמן, אוני' סטנפורד	11:15-12:30
הפסקת צהריים	12:30-13:30

טיפוח מורים מובילים במערכת החינוך – תמונת מצב עכשווית – מוטי רוזנר, מינהל עו"ה משרד החינוך	14:15–13:30
שינוי בקנה מידה מחוזי – אדם לפסטיין, אוני' בן-גוריון ועמליה חיימוביץ, מנהלת מחוז מרכז של משרד החינוך	15:00–14:15
הפסקה	15:15–15:00
עיבוד ודיון בקבוצות למידה	16:45–15:15
אסיף במליאה	17:30–16:45
ארוחת ערב	19:00
'בית קפה' עם מורים רבי"אמן	21:30–20:00

יום חמישי

ארוחת בוקר	7:30
מושב ראשון: דיון במודלים בית-ספריים	10:00–8:30
י"ר: גל פישר	
מלווי הוראה בית-ספריים, מכון ברנקו וייס – שירלי רימון סמנכ"לית תוכן ואסטרטגיה	
מנבטיים, מרכז פסג"ה חיפה – ד"ר מירי גוטליב וחגית חלפון	
מארג', התיכון הריאלי בחיפה – גדעון טרן	
הפסקה	10:15–10:00
מושב שני: דיון במודלים דיסציפלינריים	11:45–10:15
י"ר: גילה בן-הר	
קהילות מורים בתחום המדעים, מכון ויצמן – ד"ר אסתר בגנו ופרופ' בת-שבע אלון	
תכנית 'בארי', מכון הרטמן – אריאל פיקאר מנהל חינוכי	
המרכז לחינוך מדעי, 'חמד"ע' – אלי שלו	
מה למדנו ואיך ממשיכים מכאן? פרופ' לי שולמן ופרופ' אן ליברמן	12:30–11:45
ארוחת צהריים	13:20–12:30
מהלכה למעשה: עבודה בקבוצות למידה	15:00–13:30
מליאה מסכמת מקבוצות הדיון, סיכום	16:00–15:00

מפגש שלישי: יום רביעי, כ"ד באדר ב' תשע"ד, 26 במרץ 2014, נווה אילן

התכנסות והרשמה	9:30
דברי פתיחה והצגת אתגרי היום, ד"ר ניר מיכאלי	10:15–10:00
מושב בוקר: העמקת ההיכרות עם המודלים שכתבו חברי השולחן העגול	
הצגת שמונת המודלים היישומיים במליאה	11:00–10:15
מעבר בין עמדות המודלים: היכרות, דיון ומשוב – סבב א' (4 קבוצות)	11:40–11:00
מעבר בין עמדות המודלים: היכרות, דיון ומשוב – סבב ב' (4 קבוצות)	12:20–11:40

מה הפיקו מחברי המודלים מהסבבים?	12:45–12:20
הפסקת צהריים	13:45–12:45

מושב צהרים: משמעויות מערכתיות של מכלול המודלים

המכלול העולה מהמודלים – דיוני התכנסות, קבוצות עבודה	15:15–13:45
הפסקה	15:30–15:15
בדרך למודל מערכתי רצוי – הצגת חומרים מהקבוצות ודיון מונחה, ד"ר ניר מיכאלי	16:45–15:30
סיכום ותדרוך לגבי המשך התהליך	17:00–16:45

מפגש רביעי: יום חמישי, כ"ד ניסן תשע"ד, 24 במרץ 2014, תל־אביב

התכנסות, ארוחת צהריים קלה	12:30
הצגת טיוטת ההמלצות במליאה – ד"ר ניר מיכאלי	13:45–13:00
פיצול לקבוצות לדיון בהמלצות	15:15–13:45
הפסקה	15:30–15:15
דיון במליאה על המסמך ועל הדרכים לקידום אימוצו והטמעתו – ד"ר ניר מיכאלי	16:30–15:30
דברי ברכה עם הגעתנו לשלב טיוטת ההמלצות	16:30
תמונה קבוצתית והרמת כוסית חגיגית	

4. תיאור תהליך העבודה בשולחן העגול

המפגשים נעו בשני צירים אינטראקטיביים – **למידה** של המושגים התאורטיים ושל מודלים מעשיים הכרוכים במנהיגות של מורים מצוינים ו**דיאלוג יוצר** בין משתתפי השולחן העגול, לצורך ניסוח משותף של האתגר ושל ההמלצות לפעולה. להלן יוצגו תהליכי העבודה בשני הצירים הללו.

תהליך הלמידה

תהליך הלמידה בשולחן העגול התמקד בשני תחומים.

התחום הראשון כלל בירור מושגי ותאורטי של הוראה מצוינת, ושל ערוצי השפעה ומנהיגות של מורים מצוינים על כלל אוכלוסיית המורים ועל מערכת החינוך. המורים המצוינים אופיינו ככאלה המפגינים (1) זהות חינוכית וחברתית חיונית ומגובשת (2) אמנות דיסציפלינרית (3) אמנות פדגוגית. בנוסף התבררו היבטים הנוגעים לשאלת ההשפעה המערכתית של מורים מצוינים, היבטים שסייעו לעצב את עקרונות הפעולה שהוצגו לעיל בהמלצות המעשיות ליישום.

התחום השני היה למידה ממודלים, מהארץ ומחוץ לארץ, שבהם יש מקום מובנה למורים מצוינים להרחיב את השפעתם על קהילת המורים ועל מערכת החינוך. כחלק מאיסוף המידע על תכניות כאלה הוזמנה סקירה מדעית והתבצעה פנייה לציבור אנשי החינוך בישראל להגיש דיווח על תכניות רלוונטיות, ומומחים מהארץ ומחו"ל הוזמנו להציג מודלים קיימים בפני השולחן העגול. אתגרי הלמידה של השולחן העגול כללו את הניסיון להבין מהם התנאים המערכתיים המאפשרים למידה והתפתחות מקצועית מיטבית של מורים וכיצד ניתן להכשיר וללוות מורים מצוינים על מנת שיובילו את התהליכים האלה. את מגוון התכניות שאליהן נחשף השולחן העגול ניתן לסווג לחמש קטגוריות: תכניות בהנחיית מורים מובילים לפיתוח פדגוגי של קהילות מקצועיות בתחום הדעת, תכניות התומכות ביוזמות של

מורים ומסייעות בפיתוחן ובמימושן, תכניות בית-ספריות לקידום השיח הפדגוגי ב"חדר המורים" ולליווי משמעותי של תהליכי למידה מקצועיים, תכניות אקדמיות להכשרת מורים מנוסים לתפקידי מנהיגות פדגוגית וניהולית ותכניות לאומיות ליצירת סטנדרט מקצועי בתחום ההוראה ולרישוי מורים על פי הסטנדרטים האלה. פירוט קצר של התכניות שהוצגו בפני חברי השולחן מופיע בנספח ב.4.

מתוך הלמידה בשני המוקדים האלה נוצרה שפה משותפת הקשורה במהות המצוינות שבה אנו עוסקים והסתמנו באופן חד יותר האתגרים הכרוכים ביצירת מסגרת פורה ואפקטיבית לגיוס המצוינות הזאת לטובת המורים והמערכת.

דיאלוג יוצר

כל חברי השולחן העגול וצוות ההיגוי היו שותפים פעילים בעיבוד המידע ובגיבוש ההמלצות. לאורך כל הדרך הייתה שותפות של פורום המורים שפעל יחד עם השולחן העגול ובנפרד ממנו להתקדמות הדיון. בד בבד עם העמקת התהליך נוצרה תחושה של קהילה מקצועית, הפועלת מתוך רצינות, פתיחות, צניעות ורעות. עצמת החוויה הזאת הפתיעה את כל המעורבים, במיוחד על רקע הבדלי הגישות והפרספקטיבות השונות שייצגו חברי השולחן. ניתן לראות בכך עדות לפוריות של שיחה פתוחה של קהילה שעובדת יחד על נושא ואתגר משותף, ולפוטנציאל הגלום בשיחה כזאת. בהינתן מרחב אותנטי של שותפות באחריות, של דיון מעשי ושל אמון ביכולת המשתתפים, נוצרת אווירה יצירתית, פורה ומעוררת מוטיבציה. התנאים האלה גם יצרו בין המשתתפים קשר אישי שהגביר את מחויבותם להצלחת המשימה.

הדיאלוג היוצר התרחש בחמשת ימי המפגש של השולחן העגול, בדיונים בקבוצות קטנות שהובילו המשתתפים ואשר זכו לכינוי "קבוצות צבעוניות"¹⁵. דיונים אלו נועדו לעבד את הסוגיות והתכנים שהוצגו במליאה ולקדם את גיבוש ההמלצות. הרכב הקבוצות השתנה בכל מפגש, וגם מנחי הקבוצות התחלפו. המנחים תודרכו מראש, והוגדרו משימות לכל דיון. במהלך הדיון סוכמו עיקרי הדברים במצגת, שהוקרנה באופן מיידי בחדרי הדיון, מול עיני המשתתפים. בתום הדיונים הקבוצתיים הוצגו התוצרים בפני המליאה, והיוו בסיס להתקדמות ממפגש למפגש.

לאורך התהליך התבקשו חברי השולחן להגיש חומרים בכתב ולתת משוב לתוצרי ביניים. לקראת המפגש הראשון של השולחן התבקשו המשתתפים להתייחס בכתב לצורך המרכזי שממנו נובע המהלך, לנסח את האתגר ולתאר את ההזדמנות שאפשר השולחן העגול. לקראת המפגש השני התבקשו חברי השולחן לחלוק עם שאר המשתתפים מודלים של עבודה שהם מעורבים בהם. חמישה מהמודלים נבחרו להצגה בפני השולחן במהלך המפגש. השלב המשמעותי ביותר של היצירה היה לקראת גיבוש ההמלצות. כאן התבקשו החברים לנסח – לבד או בצוותים – הצעות לפעולה מערכתית המבוססת על תהליך הלמידה שעברו. שמונה הצעות שכאלה הבשילו, נשלחו לקבלת תגובה מקוראים מקרב המשתתפים בשולחן העגול ובפורום המורים, והובאו לדיון במפגש קבוצתי. מתוך ההצעות הללו הסתמנו עקרונות הפעולה המומלצים, והתגבשו ההצעות הקונקרטיות שהיוו את הבסיס לכתיבת המסמך שלהלן.

א.5. סיכום פעילות פורום המורים

את תהליך הלמידה והיצירה של השולחן העגול ליווה פורום של מורים מצוינים ובעלי ניסיון, שהובילו שניים מחברי צוות ההיגוי ומורה מהשולחן העגול. פעילות הפורום תוכננה מראש מתוך התפיסה שיש לאפשר למורים בפועל להיות מרכיב מרכזי בהבנת האתגר וביצירת ההמלצות. חברי פורום המורים לא השתתפו באופן קבוע במפגשי השולחן העגול, אך פעילותו של פורום המורים איפשרה להגדיל את משקלם היחסי של קולות המורים בתהליך.

המורים שהשתתפו בפורום המורים

כל המשתתפים הם מורים בפועל, שהממליצים עליהם זיהו אותם כמורים מצוינים בכיתותיהם וככאלה שמפגינים מנהיגות בבתי הספר שלהם, בתחומי הדעת או במסגרות מערכתיות. ההמלצות נאספו מחברי צוות ההיגוי, הוועדה

15 בכל אחד מהמפגשים חולקו המשתתפים לקבוצות דיון באמצעות מדבקות צבעוניות שהודבקו על תגי השם.

המייצעת והשולחן העגול, מתכניות המעניקות פרסים למורים מצטיינים, מארגוני המורים וכן ממסגרות המכשירות מורים בדרגות 7-9. נעשה מאמץ לכלול מורים מתחומי דעת שונים (המדעים המדויקים, מדעי הרוח, מדעי החברה, אומנויות), מגילים שונים (יסודי ועל-יסודי) ומגוון מסגרות דמוגרפיות (מרכז ופריפריה, פרטי וציבורי, מגזרים שונים, נוער בסיכון, חינוך מיוחד). רשימה של 27 המורים שהשתתפו בפורום מוצגת בסוף נספח זה.

מטבע הדברים מורים בפועל אינם יכולים לפנות ימי הוראה בבתי הספר על בסיס קבוע. הייתה לכך השפעה על מבנה הפעילות ועל הלוגיסטיקה שלה. בניגוד לפעילות השולחן העגול, שם מונתה והורכבה קבוצה אורגנית ויציבה, לפעילות של פורום המורים נבנה מאגר מורים שאליו פנינו לאורך התהליך, ובכל נקודת זמן נכח הרכב אחר שלו במפגשים. כל חברי הפורום קיבלו עדכונים תקופתיים בדואר האלקטרוני, ונחשפו לחומרים המצטברים.

מפגשי פורום המורים

פעילות הפורום התפתחה בד בבד עם תהליך הלמידה והיצירה של השולחן העגול.

בעקבות המפגש הראשון של השולחן העגול שעסק בהמשגה של סוגיות היסוד – מורים מצוינים, אמנות ההוראה והחינוך, מנהיגות מורים ואפשרויות ההשפעה שלהם על המערכת – התקיים דיון דומה גם עם פורום המורים. במפגש זה נכחו 14 מורים. במהלך המפגש הזה התחדדו מספר מסרים ביחס לתפקיד הפוטנציאלי של מורה רבי-אמן או מורה מוביל¹⁶: (1) המורה המוביל מהווה דוגמה והשראה לא רק כפדגוג מוביל אלא גם כבעל אישיות חינוכית ומקצועית פורה ומלאת חיים. (2) המורים המובילים מאופיינים כבעלי חשיבה עצמאית ולעתים אף חתרנית. נדרש מרחב של אמון ושל אוטונומיה מושכלת שהמנהיגות המערכתית שלהם יכולה לבוא בו לידי ביטוי. (3) המורים המובילים הם כאלה שיכולים לקיים אינטראקציה שתניע מורים אחרים ללמידה משמעותית ולמימוש יכולות שלא באות לידי ביטוי. (4) פונקציה חדשה בבתי הספר ובדיסציפלינות עשויה להיות רלוונטית רק אם היא תפרוץ את המוסכמות הקיימות בנושא של פיתוח מקצועי של מורים ותציע שיח חדש של למידה אישית וצוותית. (5) ישנם פרדוקסים מובנים בניסיון למסד את עבודתו של המורה רבי-אמן.

בסיום מפגש זה הוצע להזמין את חברי השולחן העגול לצפות במסגרות שבהן פועלים המורים בפורום בהקשרים של מנהיגות פדגוגית וחינוכית. צפיות אלו לא יצאו אל הפועל.

המפגש השני של השולחן העגול היה דו-יומי, ועסק בלימוד ממודלים קיימים בארץ ובעולם שבהם מורים מסגרות של פיתוח מקצועי. במסגרת מפגש זה התקיים בערב "בית קפה פתוח" שבו נפגשו חברי השולחן העגול עם 14 מחברי פורום המורים. בשיחה פתוחה בקבוצות קטנות הוזמנו המורים לשתף את האחרים בתובנות על בסיס ניסיונם בנוגע לנקודות משמעותיות בהתפתחות המקצועית בתוך הכיתה ומחוץ לה, בהיבטים מערכתיים שחוסמים את ההתפתחות המקצועית ובכאלה שמסייעים לצמיחה והתפתחות. מתוך המפגשים הללו עלו כמה נושאים: (1) המורים המובילים מייצגים מסלולים אישיים שונים ומגוונים שבהם הם פיתחו את זהותם ויכולתם המקצועית הבולטת. בדרך כלל מדובר בדרך עצמאית שהם פילסו בעצמם, לא כזאת שהמערכת תמכה בה. (2) יש צורך ביצירת מסגרות שיטתיות של התפתחות מקצועית לקהילות המורים, מסגרות שבמרכזן שיח בין מורים בנושא ההוראה. (3) ככלל, התפקידים הקיימים כיום אינם מובילים לשיח פדגוגי משמעותי, ואינם נתפסים כאופק קידום מפתח. (4) הנהלת בית הספר חייבת להיות חלק ממערך הפיתוח והמנגנון שלו, אך אין להתנות בנייה של מרחבי פיתוח מקצועי – בתרבות בית הספר ובמנהל. (5) הדיסציפלינה חייבת להיות מרכזית בתהליכי ההתפתחות שצריכים להתרחש בתוך בתי הספר ומחוץ להם. (6) כוחות העזר המקצועיים והניהוליים בבתי הספר צריכים להשתתף במסגרות הפיתוח.

המפגש השלישי של השולחן העגול נועד ליצור בסיס לכתובת מסמך ההמלצות. הוא עסק בגיבוש עקרונות פעולה שעליהם ימליץ השולחן ובכיווני המימוש המעשי שלהם במערכת. כדי לקבל תגובות ראשוניות לכיוונים המוצעים

16 הכותרת המקורית שניתנה לפעילות הייתה 'מורים רבי-אמן'. כבר במפגש הראשון עם פורום המורים התעוררה אי-נוחות מהמונח הזה, הן בשל המיקוד שלו במציאות של מורים מסוימים במקום במציאות הפרופסיונלית הכללית שאותה צריך להצמיח בקהילת המורים, והן בשל החמקמקות של המונח 'אמנות ההוראה'. בקשתם של המורים להעביר את כובד משקלו של המהלך מ'מורים רבי-אמן' לפעולה שיחולל המורה המצוין פתחה דיון מתמשך ומשמעותי שליווה את הפעילות כולה. בסופו של דבר נסבה הכותרת של מסמך ההמלצות על 'מורים מובילים', וכך ניתן משקל למנהיגות של מורים המובילים קהילות פדגוגיות מקצועיות. בנספח זה ייעשה מאמץ ואילך שימוש במונח 'מורה מוביל'.

נשלח המתווה שהתגבש לעיונם של שמונה מהמורים בפורום המורים. נציגי צוות ההיגוי שוחחו עם מורים אלו ותיעדו את תגובותיהם.

במפגש האחרון של השולחן העגול נדונה טיוטת מסמך ההמלצות, ובעקבות זאת היא נדונה גם במפגש קבוצתי של שבעה מורים מתוך פורום המורים. הערותיהם והמלצותיהם שימשו בכתבת המסמך הסופי.

רשימת החברים בפורום המורים¹⁷

גל אורון, מורה לאזרחות, בית הספר הריאלי בחיפה
 אפרת אמית'ליבוביץ, מורה לתושב"ע, תיכון חדש תל אביב
 נועה אנג'ל, מורה לתאטרון, בית הספר 'רעות', ירושלים
 תומר ברץ, יזם חנוכי, מחנך ומורה לאזרחות בתיכון אורט רמת יוסף, בת ים
 זיו גולדברג, סגן מנהלת ומורה בבית ספר היסודי הניסויי 'ארגנטינה', ירושלים
 אתי גרינברג, סגנית מנהל, רכזת טיפול בפרט ורכזת טיולים, בית הספר 'עין הרים'
 מנאל דיב, מחנכת כיתה ז' ומורה למדעים, בית הספר השש-שנתי שועפאט מכין לבנות א', ירושלים
 מיקי הוניג, מורה להיסטוריה בבית הספר הדמוקרטי ע"ש נדב במודיעין, ומדריכה פדגוגית ב'כרם'
 אורנה וולק, מובילת למידה משולבת פרויקטים, בית הספר הריאלי בחיפה
 תמר וייס, מורה למוסיקה בכיתות א-ג בבית ספר תל"י 'נופי הסלע' מעלה אדומים
 סיון חדד, מחנכת (תכנית אמ"ץ) ומורה להיסטוריה, בית הספר התיכון אורט 'ספיר' בירוחם
 ענת יגדל, מרפאה בעיסוק, בית הספר הניסויי לחינוך מיוחד 'יהודה הלוי', נתניה
 מעיין כהן, מחנכת בבית הספר היסודי 'קרוב', צור הדסה
 ניר כהן, מורה להיסטוריה, אזרחות, גאוגרפיה ותרבות ישראל בחטיבת הביניים 'היובל' במבשרת ציון
 סמדר לוי, מורה לפיזיקה בתיכון הדרים בהוד השרון, מנחה קהילת מורים לפיזיקה מטעם מכון ויצמן
 ענבל ליזוריק, רכזת הבעה, בית הספר השש-שנתי, הכפר הירוק
 אסתי מגן, מורה לפיזיקה בתיכון 'בליך' ברמת גן, מנחה קהילת מורים לפיזיקה מטעם מכון ויצמן
 רוחמה מגיאן, מורה בבית הספר היסודי תל"י גילה, ירושלים
 ורד מוסינזון, מורה בבית ספר יסודי, בת ים
 ברנד סרינג, מורה לפיזיקה, אסטרופיזיקה ואתיקה של המדע, תיכון למדעים ולאמנויות, ירושלים
 טל פלבסקי, מורה למתמטיקה, אזרחות ומשפטים, בית הספר הניסויי האזורי עין כרם ירושלים
 נועה פלג, מורה לתאטרון, תיכון ליד"ה, ירושלים
 גדי פרודובסקי, מורה לפילוסופיה ומגמת מדעי הרוח, תיכון למדעים ולאמנויות, ירושלים
 דגנית קמחי, מחנכת וסגנית מנהלת, בית הספר התשע-שנתי 'עומר' בצפון השומרון
 זאב קרקובר, מורה לפיזיקה, תיכון למדעים ולאומנויות, ירושלים
 קובי שוורצבורד, מורה לפיזיקה, מרכז חינוך 'ליאו באק', חיפה, מנחה קהילת מורים לפיזיקה מטעם מכון ויצמן
 יצחק שילר, מחנך, ישיבת תיכונית קרני שומרון

17 הרשימה ערוכה לפי סדר אלפביתי של שמות המשפחה של המורים.

נספח ב: נספח תוכן

1. תקציר נייר הרקע בנושא מורים רבי־אמן מנהיגים

ד"ר יעל עופרים

בחינת הצורך בפיתוח וחיזוק של מנהיגות מורים מומחים והאפשרויות הגלומות בה עומדת בבסיסה של סקירת הספרות בתחום. להלן מוצגות התובנות העיקריות שיכולות לשמש בגיבוש דעה בנושא.

א. הקשר המחקר והתופעה

מנהיגות מורים היא מושג רווח (ונחקר) זה כארבעים שנה, ומשמעותו נגזרת מהתפתחויות במדיניות חינוכית לאורך התקופות השונות, ומשתנה על פיהן. משמעותו של המושג הזה כיום היא "מנהיגות בשירות" ההוראה והלמידה. ראוי להדגיש כי הספרות הדנה במנהיגות מורים אינה נשענת על הרעיון של קידום אוטונומיה של מורים, אלא היא מכוונת לאוטונומיה ביישום דרישות המערכת במטרה לשפר ביצועים בתחום הלמידה. היבט נוסף שמיחד את המושג בתקופתנו הוא שתפקיד המורה המנהיג הוא תפקיד מורחב, הוא כולל גם מחויבות כלפי בית הספר כולו וביסודו עומדת מחויבות לפעולה המקדמת הוראה ולמידה איכותיות בבית הספר כולו ולא רק בקרב תלמידיו הישירים של המורה.

כן מצביעה סקירת הספרות על כך שקיימת מגבלה משמעותית מאוד בהקשר המדיניות: אמנם יש קריאה להרחבת תפקיד המורה, אך המדיניות פועלת דווקא בכיוון של צמצום האוטונומיה של המורה והוספת כלים שנועדו לשליטה בעבודתו ופיקוח עליה. עוד עלה מן הספרות שמאמצים מערכתיים לתמיכה במנהיגות מורים ובקידום התנאים ומימושם כמעט אינם בנמצא.

ב. הגדרות

הספרות בנושא מורים מנהיגים מקורה במחקר על אודות מנהיגות מורים, והיא מעוגנת בתפיסות של מנהיגות מבוזרת. ספרות זו שונה בתכלית מהספרות המחקרית בנושא מורים מומחים רבי־אמן (expert teachers), המאפיינת את הידע, את היכולות ואת ההשפעה של מורים מומחים על למידת תלמידים. מן המחקר עולה שמורים מנהיגים הם מורים בעלי יכולות פדגוגיות גבוהות ומוכרות בקרב עמיתיהם. הסקירה מתייחסת למורים מנהיגים שהם מומחים במובן זה.

מנהיגות מורים: המושג מנהיגות מורים הוא "מושג מטרייה", כלומר אין הגדרה חד־משמעית בספרות למהותה של מנהיגות מורים, וחוקרים שונים מגדירים בדרכים שונות את התופעה ומאפייניה. מתוך ההגדרות השונות ניתן לזקק את המשמעות הבאה: מנהיגות מורים היא תהליך שבאמצעותו מורים, באופן יחידני או באופן קולקטיבי, משפיעים על עמיתים, מנהלי בית ספר וחברים אחרים בקהילת בית הספר במטרה לשפר את למידת התלמידים והישגיהם.

מורים מומחים רבי־אמן: הם מורים מצטיינים בעלי יכולת השפעה גבוהה על למידת תלמידיהם ועל הישגיהם. המחקר מצביע על כך שההבדל המהותי בינם לבין מורים מנוסים אינו בידע אלא ביכולת השימוש שלהם בידע. מורים רבי־אמן גמישים בגישתם להוראה, וגמישותם זו מאפשרת להם לנצל הזדמנויות לטובת תהליך הלמידה של תלמידיהם. ייחודם של מורים מומחים הוא בהיותם מעוגני־הקשר, קרי: הם מחברים בין ידע קוריקולרי ופדגוגי לבין צרכים ויכולות של תלמידים שונים בזמן אמת בכיתה.

הספרות בנושא מנהיגות מורים מניחה כי מורים מנהיגים הם מומחים פדגוגיים.

ג. אפיון מורים מנהיגים ותפקידיהם עד כאן

אפיון: מורים מנהיגים הם גם מורים וגם מנהיגים. הספרות מציינת שאלה מורים עתירי מומחיות וניסיון בהוראה, מופרים על ידי עמיתים כמומחי הוראה ומוערכים על ידם ככאלה, מורים שמפגינים מומחיות, עבודה שיתופית,

רפלקסיה וחוש להעצמה. הם מנהיגים דרך העניין והמידול (מודלינג) שהם עושים בעצמם ללמידה בכלל ולשלהם בפרט. מורים מנהיגים חוקרים את הפרקטיקה שלהם, מהווים השראה לעמיתים באמצעות מחויבותם לשיפור ההוראה, יוצאים מאזור הנוחות שלהם בתחום ההוראה ומקבלים עליהם סיכונים. ערוץ השפעתם העיקרי הוא פיתוח יחסי אמון ושיתוף פעולה.

תפקידים: נמצאו שבעה תחומי פעולה של מורים מנהיגים - תיאום וניהול, תכניות לימודים, פיתוח מקצועי של מורים עמיתים, השתתפות בתהליכי שיפור בית-ספרי כגון פעילות צוותים שבהם מתקבלות החלטות, סיוע בהבניית קהילות מורים מקצועיות ומחקרי פעולה, מעורבות עם הורים ומעורבות בקהילה, תרומה למקצוע ההוראה כגון השתתפות בארגוני מורים ובהכשרת מורים (בניית שותפויות עם מוסדות אקדמיים). המחקר מצביע על שני תפקידים עיקריים של מורים מנהיגים: מאמנים (coaches), תפקיד הלווה צורות שונות לפי הצורך וההקשר, וסייעים לצוותי לימוד בנושאים של שיפור בית-ספרי.

ד. השפעות של מנהיגות מורים

קיימת ספרות רחבת-היקף בנושא של מנהיגות מורים, אולם המחקר האמפירי הקיים בתחום מצומצם ומקוטע ואינו מאפשר להסיק מסקנות חד-משמעיות על השפעתה של מנהיגות מורים. קושי זה נגזר, בנוסף על מיעוט המחקר האמפירי, גם מחוסר ההסכמה על הגדרתה של מנהיגות מורים (מה מודדים?) ומהיעדר כלים מוסכמים למדידה.

מורים מנהיגים: מן המחקר עולה שההשפעה החזקה ביותר של מנהיגות מורים היא על המורים המנהיגים עצמם, והיא מתבטאת במיוחד בפיתוח מיומנויות של מנהיגות, בפיתוח נקודת מבט מערכתית ובשיפור ההוראה שלהם עצמם. קיימת פחות עדות אמפירית המתקפת השפעות חיוביות על תלמידים, מורים עמיתים ועל הרמה הבית-ספרית. המחקר מצביע על כך שמנהיגות מורים הממוקדת בפרקטיקות ברמת הכיתה (יישום אסטרטגיות הוראה למשל) עשויה להשפיע על תלמידים יותר ממנהיגות הממוקדת ברמה הארגונית (כגון שיתוף בהחלטות ברמת בית הספר).

מורים מומחים: קיימות עדויות מקיפות על השפעתם של מורים מומחים שקיבלו הסמכה של ה-National Board of Professional Teaching Standards כמורים מומחים. נמצאו השפעות חיוביות על הישגי תלמידים, על למידת עומק של תלמידים ועל המורים עצמם.

ה. הכשרה והסמכה של מורים מנהיגים

יש להבחין בין התפתחות מקצועית הנועשית במסגרת בית ספר לבין תכניות הכשרה והסמכה לתפקידי מורים מנהיגים. פיתוח מנהיגות בתוך בית ספר נעשית בידי מנהל או בעל תפקיד אחר ודרך קהילות למידה בלתי פורמליות שבהן משתתף מורה מנהיג ושותפותיות בתוך בית ספר או מחוץ לו. תכניות הכשרה ניתן למיין לפי סוגי "מפעילים": תכניות הכשרה ברמת המחוז שמפעיל משרד החינוך, תכניות הכשרה של ארגוני המגזר השלישי, תכניות אקדמיות לתואר ראשון ושני. להסמכה נמצאו שני ערוצים: א. הסמכה על ידי ארגון לא ממשלתי - הדוגמה הבולטת היא NBPTS National Board of Professional Teaching Standards, גוף שזכה להכרה בפועל של המדינה. תעודת ההסמכה היא למקצוע בית-ספרי, והיא מותאמת לשכבת גיל ב. הסמכה מטעם המדינה - הסמכה כזו קובעת סטנדרטים למורה מומחה, והתהליך מזכה בדרגת קידום. בשני הערוצים הפנייה להסמכה למורה מומחה היא על בסיס התנדבותי.

ו. תנאים ומחסומים לפיתוח מנהיגות מורים

המחקר מצביע על פוטנציאל עצום הגלום במנהיגות מורים לשיפור בית-ספרי, אך עולה ממנו שפוטנציאל זה אינו ממומש בדרך כלל. מתברר שהתנאים הנדרשים למימושו כמעט אינם קיימים בשטח, ושמוסומים תרבותיים מבניים עמוקים ניצבים בדרך לקידום התנאים האלה.

נמצא כי התנאים המקדמים מנהיגות מורים בבית ספר הם תנאים המתממשים בארגון שיש בו מנהיגות פדגוגית מבוצרת. ברמה המבנית נדרשים שינוי של דפוסים היררכיים בתוך בית הספר ובמחוז ויצירה של דפוסים אחרים

התומכים במנהיגות מורים. כן נדרש מתן זמן לביצוע התפקיד. מבחינת תרבות ארגונית נדרשים אחריות משותפת, קבלת החלטות שיתופית, ציפייה לעבודת צוות, מיקוד בית הספר בהוראה ולמידה וגם רמת אמון גבוהה ויחסי עבודה טובים בין מורים מנהיגים לעמיתים ובין מורים מנהיגים למנהלים. נמצא שלמנהלי בתי ספר יש תפקיד קריטי בקידום מנהיגות מורים, וקיימות עדויות רבות שמנהיגות מורים פורחת במקומות שבהם מנהלים תומכים בה באופן אקטיבי.

החסמים לפיתוח מנהיגות מורים ולמימושה מהווים תמונת ראי של תנאים אלו ומוסיפים עליהם:

1. מדיניות – המחקר מצביע על כך שמורים מנהיגים מרגישים שהדרישות שמציבה המערכת מהוות, מנקודת ראותו של בית הספר, חזון "צר" של מטרות ותהליכים. יתרה מזו, נטען שקיימת סתירה בין השאיפה לפתח מנהיגות מורים לבין חזון מערכת צר ופיקוח צמוד על המורים והתהליכים.
2. תפיסת מנהיגות – מנהיגות מורים פורחת בסביבה של מנהיגות מבוזרת, אולם המחקר מראה שהתפיסה הרווחת של מנהיגות קושרת בין אדם לתפקיד, שקיימת מסורת חזקה של מנהיגות היררכית וסמכות הנשענת על ביורוקרטיה.
3. עמימות בנושא של הגדרת תפקידים ואחריות להם – המחקר מצביע על עמימות בנושא הציפיות ממורים מנהיגים וחלוקת התפקידים בינם לבין מנהלים ובעלי תפקידים פורמליים אחרים.
4. תרבות ונורמות עבודה של מורים – מחסום משמעותי למימוש מנהיגות מורים הוא נורמות של שוויוניות בין מורים. נמצא שקולגיאליזם ופתיחות בין מורים מהוות נורמה כל עוד מדובר במורים שווי-מעמד, אך בגלל טבעם ההיררכי של יחסים בין מורים למורים מנהיגים, הנורמה הזאת לא חלה בשדה הזה. מחסום נוסף המיוחס לתרבות העבודה בתחום ההוראה הוא הנורמה של אוטונומיה ועבודה פרטנית של מורים – כל אחד בין כותלי הכיתה שלו.

המחקר חלוק בשאלה אם לתפקידי מנהיגות יש השפעה גדולה יותר כאשר הם פורמליים, כלומר ממוסדים, או כאשר הם נשארים בלתי פורמליים.

את הסקירה המלאה ואת רשימת המקורות ניתן לראות באתר היזמה בלשונית 'חומרי רקע'.

2.2. סיכום הדיון המושגי: מורה רב־אמן – סוגיות שעלו במפגש הראשון של השולחן העגול ובדיוני פורום המורים

אורית סומר

המורה המצוין שאנו מבקשים לזהות ולעודד במערכת החינוך הוא:

מחולל שיפור באיכות ההוראה והחינוך בבית הספר או בדיסציפלינה, הן בהיותו מורה מצוין בכיתתו והן דרך השפעתו על מורים אחרים. 'קהילת מורים' היא המסגרת המרכזית לעשייה המערכתית שלו.

זהותו וכישוריו המקצועיים כפדגוג אמן כוללים שלושה מרחבים:

אמנות דיסציפלינרית: בעל אהבה ותשוקה לתחום הדעת, בעל ידע מעמיק בנושאים שאותם הוא מלמד, מסוגל לקשור בין נושאי הלימוד לתחומים נוספים באופן רלוונטי, מסקרן, ומעורר עניין, לומד מתמיד באופן עצמאי ומחפש הזדמנויות חיצוניות ללמידה, מאמץ לעצמו מנטורים מקצועיים, נתפס כסמכות מקצועית בעיני תלמידים ומורים, מעורר בתלמידיו אהבה למקצוע וללמידת המקצוע.

אמנות פדגוגית: בעל ידע, מיומנויות וכלים מעשיים בהוראה ובניהול הכיתה, יודע לעשות חיבורים בין ידע תוכן לידע פדגוגי, גמיש בשימוש בידע נרכש, בעל יכולת רפלקסיבית ויכולת המשגה מפותחת, מאתגר את תלמידיו, מאבחן ומנטר צרכים לימודיים של תלמידים ויודע להתאים את ההוראה לכיתה מגוונת, מתנסה דרך קבע בדברים חדשים.

זהות חינוכית וחברתית: בעל אהבה ותשוקה למקצוע ההוראה שבו בחר ולאיינטראקציה עם תלמידיו, מעורר השראה בתלמידיו ובצוות החינוכי, ביסס יחסי אמון עם כלל הסביבה החינוכית – תלמידים, הורים ומורים – ומקיים איתם דיאלוג שוטף, פועל בנחישות מול מצבים שבהם הוא מזהה צורך בשינוי, בעל השקפה חברתית ומחויבות לקהילה, עוסק בסוגיות מוסריות כחלק מן ההוראה שלו, פועל מתוך תפיסת עולם חינוכית שאותה הוא משרת ושאליה הוא יכול לקשור אנשים נוספים, יוצר השפעות ארוכות טווח גם על תלמידים וגם על מורים.

קווים לפעולת המורה רב־האמן ולחיזוק אמנות ההוראה

הנחת העבודה היא שצמיחה מקצועית של עובדי ההוראה מחייבת מרחב, מקום, הנחיה ושפה – שבהם ההתנסות המעשית בהוראה נידונה, מנותחת, ובד בבד מעמיקה את הזהות והיכולות המקצועיות.

זירת ההשפעה המרכזית של המורה רב־האמן היא קהילת מורים עמיתים בבית הספר או בתחום הדעת, שבה הוא מקדם רפלקציה והמשגה של הפעולה החינוכית פדגוגית של המורים ומציג אתגרים על בסיס מקצועי מתמשך. ידוע ממחקר ומניסיון שתמיכה של המנהל או המדריך המקצועי (בתחום הדעת) עשויה להגביר את השפעתו של המורה. תנאי להשפעה הוא העובדה שעמיתיו רואים בו מורה מצוי, מודל לחיקוי ודמות מעוררת השראה. קהילות מורים מונחות על ידי מורים רב־אמן ומצמיחות מורים רב־אמן.

מנגנון ההפעלה – כדי שמרחבי ההתפתחות המקצועית יתאימו לתרבות הבית־ספרית הייחודית או לתחום הדעת המסוים חייבת להיות למנהל או לפיקוח המקצועי מידה של גמישות ביצירתם. בהקשר זה ייתכנו יחסי גומלין שונים בין ציר המומחיות בתחום הדעת ובין ציר המנהיגות והובלת קהילת המורים. מעבר להובלת שיח פדגוגי כללי בקהילת מורים ייתכנו אופני עבודה שונים עם קהילת המורים, למשל אימון (coaching) של קבוצות קטנות או של פרטים בצוות, שיתוף במשאבי הוראה, הצבת המורה רב־האמן ככתובת לאחרים בתחום הדעת. נושא התמריצים למורה רב־האמן ולמשתתפים בפיתוח המקצועי הוא רב־פנים. בישראל יש מגוון שיטות תגמול ותמרוץ, ונחוץ לשקול אם וכיצד יתוגמל המורה רב־האמן על ההובלה ועל האחריות שמוטלת עליו.

ערכים נחוצים ותרבות ארגונית נחוצה להתפתחות המורים: תרבות ארגונית ביזורית, אחריות משותפת, קבלת החלטות משותפת, אמון, למידה פתוחה בקבוצות למידה (יש לבחון את הפערים הקיימים במציאות של המערכת הישראלית).

דרושה נראות גדולה יותר לפעולה הפדגוגית בבית הספר ובמקצוע הלימודים, הפדגוגים צריכים לפתוח את הדלתות, לאפשר שקיפות גדולה יותר של מה שנעשה בין כותלי הכיתה ולהביא חומרי גלם מעבודתם זו אל תוך הדיונים בקהילת המורים. נדרשת כניסה חופשית יותר אל תוך הכיתות, לתצפיות וללמידת עמיתים, ובמקביל יש לפעול לאיסוף מקרי חקר, יצירת ספריית מידע מעשי ומקצועי וכן הלאה.

מחויבות להתפתחות מתמדת – המורה רב־האמן עצמו משתייך לקהילת מורים מקצועית לומדת, ונמצא במצב של התנסות והתפתחות מתמדת.

מנגנון מקצועי מלווה לפיתוח הידע – נחוץ גוף מלווה אשר יעסוק בהמשגת הידע והפעולה הפדגוגית גם מעבר לקהילות הפרטניות. גוף זה ייצר את ההקשר הישראלי בידע ובפרספקטיבה. ניתן וחשוב לערב אנשי אקדמיה במסגרות ההתפתחות המקצועית של המורים.

שאלות מרכזיות שעלו בנוגע לפעולת המורה רב־האמן:

- האם וכיצד תיבחן השפעת המורה רב־האמן על המערכת?

- באופן טיפוסי המורים רבי־האמן דינמיים מאוד. מהר מאוד הם מגיעים לשלב שבו הם מחפשים ערוצים לביטוי והתפתחות מחוץ למערכת ומשתלבים בעשייה במקומות אחרים. איך מתמודדים? האם מנסים למנוע מהלכים כאלה? כמה זמן צריך להיות "רק" מורה לפני שאפשר להיות רב־אמן?
- פרדוקס התיוג – מהי ההשפעה של התיוג? המורה רב־האמן הפועל בתוך בית הספר שלו צריך לשמור על מעמדו העדין כראשון בין שווים בחדר המורים: אם תיפגע תחושת השוויון, תקטן השפעתו של המורה רב־האמן.
- פרדוקס המיסוד – האם החינוכיות והיצירתיות של עבודת המורים רבי־האמן תיפגע כאשר עבודתם תוגדר באופן ממוסד? כיצד ניתן לעודד, לזהות ולהגדיר מראש את פעולת המורה בלי לפגוע באוטונומיה של המורה ובחופש שלו?
- איך ישתלבו תחום אחריות חדש ומרחב חדש של פיתוח מקצועי במערכת שממילא יש בה צפיפות של אנשי הדרכה והשתלמויות?
- פרדוקס המנהיגות – האם אפשר להגיד שהמורים הם מנהיגים אבל המערכת היא זו שתקבע עבורם את המטרה? האם אין כאן סתירה לאחת מתכונות המנהיג – המסמן מטרה ומעניק משמעות למימושה או אי־מימושה?
- פרדוקס האמנות – בגלל האמונה שתנאים משוחררים הם תנאי ליצירה משמעותית, עומד לרשות האמן כר יצירה רחב וכמעט חסר מגבלות. האם כך צריך להיות גם באמנות ההוראה, או שעל המורה שהוכר כרב־אמן לפעול בתוך מגבלות שמכתיבה המערכת?
- האם יש מקום להכרה משמעותית ב"מורה מאֶסטרו", שעיקר השפעתו אינה הובלה אקטיבית של קהילות מורים, אלא הדוגמה והמופת שהוא מייצג, הן בתחום הדעת והן ביכולת הפדגוגית?
- מהם הביטויים של מורה רב־אמן ושל אמנות ההוראה במציאות וירטואלית, בבית הספר של המאה ה־21?
- האם עבודת המורה רב־האמן היא אחריות שהוא מקבל עליו לתקופה, או תואר קבוע שמשקף את הערכת המערכת ליכולת ההוראה שלו ומעביר אותו לשלב מתקדם יותר במסלול המקצועי?

ב.3. תקציר נייר הרקע בנושא תכניות מצוינות וסטנדרטים למורים מנוסים

איתי ארצי

בנייר זה סקירה של שש תכניות הפועלות ברחבי העולם לשיפור איכות ההוראה: תכנית אחת ותיקה, שנעשו עליה מחקרי הערכה, שלוש תכניות חדשניות למורים מנוסים ושני ארגונים הפועלים למען הגדרת סטנדרטים להוראה איכותית. רוב התכניות פועלות למען חדשנות בהוראה, עידוד מנהיגות בית־ספרית, הגדלת מרחב הפעולה של המורה, עבודת צוות הכוללת מעורבות של כמה מורים במטלות ההוראה, מדידה יעילה של הישגי התלמידים והטמעת טכנולוגיה לשירות הפדגוגיה. מעט מבין התכניות פועלות לצמצום פערים חברתיים, ואחדות מעודדות מנהיגות ומצוינות. מפתיע לגלות כי חלק גדול מן התכניות עוסק בעיקר בציונים ובמדידה. לא נמצאו תכניות המכוונות לפיתוח מנהיגות בקרב התלמידים או להרחבת הבסיס הערכי והחברתי של זהותם.

לשם הערכת התכניות נבחנו נתונים כגון ותק התכנית, תמיכה כספית עקבית שקיבלה או לא קיבלה מרשויות המדינה, אימוץ התכנית במדינות אחרות, השפעה איכותית של התכנית, המוזכרת במקומות אחרים פרט לאתר התכנית במרשתת, שיתוף פעולה בין ארגונים ממגזרים שונים (פרטי, ציבורי, ממשלתי, אקדמי ואחרים) סביב התכנית והשפעה של מיזמים שהקימו בוגרי התכנית. מחקרי ההערכה, שנעשו רק לחלק מהתכניות, לא כללו מדדים הבוחנים את השפעת התכנית על ציוני התלמידים.

1. Teacher Leadership and Learning Program (TLLP) – Canada: תכנית שנתית שמנהל אגף החינוך של פרובינציית אונטריו בקנדה מ־2007. התכנית מיועדת לקבוצות מורים מנוסים ומטרתה לקדם ולעזור

להם להיות למנהיגי למידה. התכנית מעניקה למשתתפיה הכשרה מקצועית בהתאם לצורכיהם, תמיכה ביוזמות חינוכיות ומימון. היוזמות שמציעות הקבוצות מאושרות בכפוף לאישור הנהלת בית הספר, עליהן לכלול הערכה תקציבית, להיות קוהרנטיות, מעשיות ומוכוונות-מטרה ולשלב תאוריה שעולה ממחקרים עדכניים. רצוי שמידת השפעתן תהיה מדידה. כדי לזכות במימון צריכות היוזמות לעסוק בדרכי הוראה חדשניות, בהטמעת טכנולוגיה, בשיתוף ידע בין עובדי בית הספר, בחיזוק הקשר בין בית הספר ובין הקהילה, בהוראה לבני מיעוטים ועוד. עד כה תמכה התכנית באלפי יוזמות. יזמה זוכה למימון ציבורי ממוצע של 13,991 דולר, המגיע ישירות למורים.

במחקר הערכה שהזמינה מפעילת התכנית וערכה מחלקת החינוך של אוניברסיטת סטנפורד נמצא כי התכנית עומדת בכל יעדיה, והומלץ להמשיך לממן ולהפעיל אותה. המחקר מצא כי היוזמות שהמורים הובילו תרמו לשיפור ההוראה של מורים-עמיתים רבים ולשיפור הלמידה של תלמידיהם. יתרונותיה של התכנית הם החופש שניתן למורים לבחור ולעצב את המיזם שהם מובילים, שיתוף הידע עם מורים-עמיתים, המימון להפעלת היוזמות והזמן החופשי שניתן למורים לתפעולן. האתגרים העומדים בפני המורים הם ניהול הזמן, ניהול צוות המורים המוביל את המיזם, התמודדות עם התנגדויות וקושי של צוות בית הספר לקבל שינוי.¹⁸

2. Management and Leadership in Schools programme at Singapore's National Institute for Education

תכנית מטעם המכון הלאומי לחינוך של סינגפור, שגובשה בשיתוף מערכת ההשכלה הגבוהה ומשרד החינוך והחלה לפעול ב-2009. מטרתה הן לצבור ידע פדגוגי חדש, לפתח יכולת מנהיגות בקרב מורים ולפעול לשיפור תכניות הלימודים. התכנית נמשכת 17 שבועות ובכל מחזור משתתפים 35 מורים מבתי ספר מדרג הביניים המעוניינים להשפיע על בית ספרם ולתרום לשיפור ההוראה בו. הלמידה כוללת מגוון קורסים ומתבצעת במפגשים, בשיעורים פרונטליים, ובאופן מקוון – מתוך רצון להטמיע את הטכנולוגיה גם בבתי הספר. תכנית הלימודים עוסקת בשלושה נושאים: עיצוב תכניות הלימודים; עידוד שיחות מקצועיות בין חברי הקבוצה ככלי לשיפור ההוראה ולחשיבה רפלקטיבית עליה; ולמידה מאתגרים וממודלים חינוכיים בין-לאומיים. לבוגרי התכנית מוענקת תעודה רשמית המאפשרת להם להתקדם בתפקידם בשדה החינוך, והם זוכים לליווי של מנחים בכירים. למורים-מנהיגים מנוסים מוצע לפקח על יחידות מנהליות במשרד החינוך.¹⁹

עדות להצלחת התכנית ניתן לראות בכך שמשרד החינוך בפיליפינים שלח קבוצה של אנשי חינוך להשתתף בתכנית. בדוח מחקר והמלצות לקובעי מדיניות בחינוך שכתבה קרן פירסון²⁰ על מערכת החינוך בסינגפור נקבע כי אחת מנקודות החוזק של המערכת היא הכשרת המורים במכון לחינוך והליך המיון המוקדם שבו מורים מצוינים מקודמים והופכים למנהיגים חינוכיים הודות לתכנית.

3. Teacher Leader in Mathematics Education: תכנית הפועלת זה 25 שנים בארצות הברית ומיועדת למורים

מנוסים ממדינת ניו יורק הרוצים להיות למורים מנהיגים ולתרום לפיתוח פדגוגי במתמטיקה. לתכנית מתקבלים מורים בעלי פוטנציאל מנהיגות, מצוינות אקדמית, עניין בחינוך מתמטי ובעלי תעודת הוראה של מדינת ניו יורק. התכנית נמשכת שנתיים ובמהלכן המורים משתתפים בקורסים המועברים בשלושה סמסטרים בחופשת הקיץ. בין הסמסטרים הם מנהלים מחקר עצמאי המבוסס על עבודתם, בפיקוח של מומחה לפדגוגיה מתמטית. הקורסים עוסקים בהטמעת הטכנולוגיה בהוראה, בהוראת מתמטיקה בכיתות מגוונות, באיתור קשיי למידה ופתרוןם, בהוראת כתיבה וקריאה, בפיתוח תכניות לימודים למנהיגים מתמטיים, בפיתוח מקצועי שלהם ועוד. התכנית תומכת בלמידת עמיתים, ומעודדת את בוגריה לעמוד בתפקידים ניהוליים ומנהיגותיים, לצד ההוראה. בוגרי התכנית זוכים לתעודה רשמית, ולרוב מכהנים כמנהיגי מורים, מורים מומחים או מאמנים של מורים צעירים.

עיתון חינוך מוערך²¹ מציין כי זו התכנית היחידה בארצות הברית המשפרת את היכולות המתמטיות של משתתפיה ומבקשת לשנות אצלם את דימוי המתמטיקה: מתחום דעת שבו יש לשנן נוסחאות וחוקים – למדע של

<http://edpolicy.stanford.edu/publications/pubs/751> 18

<http://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf> 19

http://www.pearsonfoundation.org/downloads/PF-CCSSO_Report.pdf 20

<http://www.educationupdate.com/archives/2009/JAN/html/col-bank.html> 21

יחסים ודפוסים. רבים מבוגרי התכנית מובילים רפורמות רחבות־היקף בתכניות הלימודים במתמטיקה. התכנית משתתפת ביזמה 22kin10100 ומכשירה מורים נוספים למתמטיקה.

4. The Teacher Leadership Institute: המכון למנהיגות מורים של בתי הספר הציבוריים בנאשוויל (בירת מדינת טנסי בארצות הברית) מציע קורס מנהיגות בן שנה אחת למורים המלמדים בבתי ספר יסודיים ועל־יסודיים זה שלוש שנים או יותר. כדי להשתתף בקורס על המורים לעבור מבחני קבלה קפדניים. מטרת הקורס היא לעזור למורים להיות מנהיגים רשמיים או בלתי רשמיים בבית הספר. תכנית הלימודים עוסקת בחמישה נושאים: (1) כינון תרבות של למידה הכוללת מנהיגים וטקסים ופיתוח כישורי שפה ובהם גם יכולת השפעה, שכנוע והסברה (2) שימוש בהערכה ומדידה עצמית להובלת שינויים חינוכיים וארגוניים (3) הטמעה של חזון בית הספר ושל תחושת שליחות ועידוד עשייה (4) הובלת שינויים מועילים מבוססי־מחקר בהוראה ובלמידה (5) ניהול שיתופי של מערכת החינוך באופן אחראי (Accountable) – הכולל דיאלוג בין המשתתפים ומבוסס על ביצועיהם – שיבטיח תהליך קבלת החלטות מודע יותר. במסגרת התכנית המורים נחשפים למגוון סגנונות מנהיגות ולשיטות הוראה מהעולם כולו. בוגרי הקורס מיועדים לעסוק בתפקידי ריכוז כיתה או מקצוע, להשתתף בצוות המנהיגות של בית הספר ולקדם את עמיתיהם, או לשמש מאמנים למורים מתחילים. מחלקת החינוך של מדינת טנסי ומערכת החינוך הציבורית של נאשוויל תומכות בתכנית.

5. Australian Institute for Teaching and School Leadership: ארגון אוסטרלי שהוקם ב־2010 ביזמת שר החינוך האוסטרלי במטרה לקדם מצוינות בהוראה ובמנהיגות הבית־ספרית. המכון פועל בכמה דרכים כדי לקדם מטרה זו, לדוגמה: הארגון מציע לאנשי חינוך ייעוץ וקורסי פיתוח מקצועי, שחלקם ניתן באופן מקוון ללא תשלום; הארגון מעניק רישיון למורים העומדים בסטנדרטים של מצוינות מקצועית שהוגדרו מראש, 23 בעלי רישיון אינם זוכים לתגמול כספי אך זוכים לכבוד ולהערכה מצד החברה; הארגון מפיץ, לשימוש מיידי בכיתה, ערכות מתאימות הכוללות אפשרות למשוב עצמי וקטעי וידאו המציגים כיצד הסטנדרטים מיושמים בפועל בכיתות ברחבי אוסטרליה; המכון יצר סטנדרטים לעבודתם של מנהלים, שכוללים מסד של ידע מנהיגות מקצועי שמנהלים אמורים להכיר היטב; המכון מבצע ביקורת איכות למוסדות להכשרת מורים כדי לוודא שבכולם ניתנים למורה הכלים הטובים ביותר.

כדי להעריך את יוזמות החינוך של המכון ויוזמות אחרות הקים המכון יחידת מחקר. המכון הוא חברה פרטית המנוהלת על ידי דירקטוריון עצמאי, אך ממשלת אוסטרליה היא המממנת אותו, היא הבעלים שלו, ושר החינוך שלה מפקח על פעילותו.

6. National Board for Professional Teaching Standards: המועצה הלאומית לסטנדרטים מקצועיים בהוראה היא ארגון עצמאי ללא כוונות רווח שהוקם בארצות הברית ב־1987. מטרותיה הן לקדם הוראה איכותית באמצעות יצירת סטנדרטים, להקים מערכת על בסיס התנדבותי לרישוי מורים ולגייס את המורים הללו להובלת שינויים בחינוך. הסטנדרטים מאורגנים לפי כמה עקרונות: מורים מחויבים לתלמידיהם וללמידתם; מורים מכירים את החומר ויודעים כיצד ללמדו; מורים אחראים לניהול וניטור של תהליכי הלמידה שעוברים תלמידיהם; מורים חושבים באופן מערכתי על עבודתם ונמצאים בתהליך למידה מתמיד. עקרונות אלו היו הבסיס לפיתוח סטנדרטים מעשיים המותאמים למורים ב־16 מקצועות שונים. על בסיס הסטנדרטים פיתחה המועצה תכנית רישוי למורים מנוסים. מורים רבים בעלי רישיון משמשים מאמנים למורים צעירים או מכהנים בתפקידי מנהיגות אחרים. לאחר שמונה שנים על המורים לחדש את הרישיון באמצעות הליך מקוצר, וזאת כדי לוודא שהם עומדים בסטנדרטים המתחדשים. בחלק מהמדינות מעניקה המועצה מלגה למורים שמקבלים את הרישיון. אחרים אינם זוכים לתגמול כספי. כיום נמצאים בשלבי פיתוח תכנית רישוי למנהלים ומאגר מקוון של סרטים המתעדים מורים מצוינים בעת השיעור.

ממחקרים עולה כי תלמידים הלומדים עם מורים מורשים מטעם המועצה זכו לציונים טובים יותר מעמיתיהם (National Research Council, 2008; Chingos & Peterson, 2011). ניכרה השפעה חיובית במיוחד של הפרויקט על תלמידים המגיעים מקבוצות מיעוט וממעמד נמוך (Cavalluzzo, 2004; Goldhaber & Anthony, 2007). עדות נוספת להצלחת התכנית היא שמ־2005 שליש מהזוכים בפרס הנשיא למצוינות בהוראת מדעים ומתמטיקה הם בעלי רישיון מטעם המועצה.

מרבית המידע נלקח מאתרי התכניות. את הקישורים לאתרים וכן את רשימת המקורות ניתן לראות בסקירה המלאה המופיעה באתר היזמה בלשונית 'חומרי רקע'.

4.4. חומרי רקע וסיכום הדיון במודלים היישומיים שהוצגו בפני השולחן העגול

מודלים בית־ספריים:

1. מלווה הוראה ולמידה – מכון ברנקו וייס

שירלי רימון, סמנכ"לית תוכן ואסטרטגיה, מכון ברנקו וייס

מודל מלווי הוראה ולמידה הוא מודל למינוף יכולות פדגוגיות בית־ספריות והצמחת מנהיגות של מורים מובילים בבית הספר. את המודל פיתחה יחידת המו"פ של מכון ברנקו וייס, והוא מיושם זה כחמש שנים בלמעלה מ־50 בתי ספר יסודיים ועל־יסודיים. אנו מלווים את היישום בתהליכי הערכה איכותניים כמו גם בלמידה מהצלחות.

המודל פותח מתוך ניסיון למצוא בתחום ההוראה והלמידה נקודה ארכימדית שטיפול יסודי בה ירומם את המערכת כולה. יצירה של זירות מרובות שבהן המורים והמנהלים בבית הספר עוסקים באופן ישיר, חברי וביקורתי במעשה ההוראה והלמידה נראית לנו כתמונת העתיד הרצויה. לשם כך, וכנקודת פתיחה מכרעת, הגדרנו בעל תפקיד שמעצב את הזירות השונות הללו ומהווה משאב ללמידה תוך כדי עבודה עבור מורים.

מטרת־העל המנחה את תפיסת התפקיד ויישומה היא קידום ההוראה והלמידה בבתי הספר באמצעות התפתחות מקצועית של גורמים פנים־בית־ספריים – החל ממנהל בית הספר כמנהיג פדגוגי, עבור דרך בעלי תפקיד (רכז פדגוגי ורכזי מקצוע), וכלה במורים מובילים.

מתוך המודל הזה פותחו במהלך השנים האחרונות יישומים נוספים ומגוונים של הכשרת מורים מובילים והצמחתם כמנחים פדגוגיים בית־ספריים, הן דיסציפלינריים (מתמטיקה, מדעים, מקצועות רבי־מלל) והן גנריים פדגוגיים.

2. תכנית 'מנביטים' – מרכז 'מרכז פסגה חיפה'

ד"ר מירי גוטליב – מנהלת מרכז פסגה חיפה

אנו מאמינים כי בקרב אנשי החינוך יש אנשים מצוינים השואפים למקצועיות ושיפור מתמיד, המונעים ממוטיבציה פנימית ותפיסה ערכית, ומטרתם להגיע לביצועים ותוצרים איכותיים. הָכוּונה והכשרה מתאימות, יכולות להצמיח ולהפוך אותם ל"מנביטים בחינוך" – מובילי דרך ומשפיעים בתחום הפיתוח המקצועי של עובדי ההוראה.

מדובר באנשי חינוך מצטיינים, בעלי ניסיון חיובי והישגים בתחום החינוך, השואפים ליזום, לחדש ולהפיץ את הידע והניסיון שלהם לעמיתיהם. מרכז פסגה חיפה מאפשר להם מרחב מקצועי תומך ומסייע, מפגיש אותם עם שותפים אפשריים, עוזר להם לחדד ולמקד את היוזמות, ובסופו של דבר – להוציאן אל הפועל.

התכנית "מנביטים בחינוך" פועלת במסגרת ניסוי המתקיים במרכז פסגה מחוזי ניסויי חיפה. התכנית מבקשת לתת מענה לצורך בייזום והפעלה של מסגרות אפקטיביות לתהליכי פיתוח מקצועי. כוחה של התכנית הוא גם במתן אופק מקצועי חדש ומשמעותי לאנשי חינוך מצטיינים, שיכולים בשלב מקצועי מתקדם "להיות לראש" ולהוביל עובדי הוראה אחרים לפיתוח אישי ומקצועי, לשפר תהליכי הוראה-למידה במוסדות החינוך ולקדם, בסופו של דבר, את הישגי הלומדים בכל המישורים.

3. תכנית 'מארג' – בית הספר התיכון הריאלי בחיפה

גדעון טרן, עד לאחרונה סמנכ"ל לפדגוגיה, התיכון הריאלי העברי בחיפה

ארבעת צירי ה'מארג' הם:

החניכה – החניכה היא נקודת החיבור שבין עולמו הרגשי של התלמיד, הסביבה החברתית והמעשה הלימודי. החונך משמש מבוגר משמעותי עבור התלמיד, "מישהו לרוץ איתו...". הפרט, התלמיד, הוא במוקד החניכה, אולם לקבוצה שבה הוא מצוי יש משמעות מכרעת. החניכה מספקת מרחב לצמיחה, להתפתחות ולבירור שאלות של זהות באמצעות קבוצת השווים. היא גם מהווה מסגרת שבה יש מקום לכולם, שבה רואים את כולם ולא רק את ה"קצוות". החניכה מיישמת מעבר משעת מחנך למפגש קבוצה, מתכנית לימודים אחידה לזיהוי צרכים, מהתאמת הכיתה לתוכן – להתאמת התוכן לקבוצה. לתהליך כולו יש אופי של הקשבה, תמיכה, אכפתיות, קרבה ואמון.

למידה מיטבית המשלבת פרויקטים – למידה מיטבית בבית הספר מושתתת על מעורבות של הלומדים בתהליך הלמידה ומניבה הבנה של הנושאים הנלמדים. היא ממומשת באמצעות למידה משולבת פרויקטים: מהלך מורכב וארוך-טווח המצריך עבודה מאומצת, עיונית ומעשית, שבמהלכה נבנים ומיושמים ידע, הבנה וכישורים. המהלך ממזג שלושה צירים: הפקת תוצר בעל ערך ללומד ולעולם המבוגרים, בנייה של בסיסי ידע הרלוונטיים להפקת התוצר תוך עיסוק במושגי היסוד ובעקרונות של תחום הדעת, הצגת למידה בשלבים שונים של המהלך, הצגת תוצרי הביניים והצגת התוצר המוגמר בפני אחרים, לשם שיפוטו והערכתו. הלמידה נשענת על הנחיה סדירה של המורה ועל אינטראקציות של הלומד עם עמיתיו, עם מומחים ועם מקורות מידע מסוגים שונים.

סביבות למידה פיזיות וסביבות למידה מתוקשבות – סביבת למידה היא מרחב הכולל את כל הנדרש ללמידה. היא מספקת מידע של תכנים, כללים וכלי חשיבה הרלוונטיים לנושא הנלמד. הסביבה מכילה גירויי חשיבה המעוררים את התלמידים לעיסוק בתוכני הלימוד ובתהליכי חשיבה מורכבים מתוך מעורבות פעילה ויחסי גומלין עם שותפים שונים. היא מתעצבת באופן דינמי על ידי המורה והתלמידים באופן שמשרת אותה ואת מטרותיה, והיא מחייבת יכולות של התמצאות וחשיבה ביקורתית מצד שותפיה. סביבת למידה מתוקשבת עושה שימוש פדגוגי באפשרויות טכנולוגיות ומסייעת לממש למידה מיטבית, אישית ושיתופית ללא אילוצי זמן ומקום. היא רותמת כלים דיגיטליים לטיפול במידע (איתור מידע מסוגים שונים, עיבודו וארגונו) ולניהול ידע: הגברת השיתוף בידע, יצירה משותפת של תכנים, תיעוד תהליכי החשיבה והלמידה והצגת תוצריהם.

החינוך באמצעות תחום הדעת – על פי תפיסת ה'מארג', "ידע" ו"ערכים" הם שתי מהויות השזורות זו בזו. דילמות מוסריות ושאלות ערכיות עולות בכל נושא, בכל תחום ובכל הקשר של חינוך, ולכן "אי אפשר להורות בלי לחנך" (אף כי אפשר לחנך בלי להורות...). תפיסה זו מוליכה לשני עקרונות: האחד – ההוראה היא חינוך באמצעות תחום הדעת והשני – כל מורה הוא מחנך. התפיסה מתממשת באמצעות חילוץ סוגיות ערכיות חינוכיות מתוך גופי הידע בתחומי הדעת השונים. הבירור המודע של סוגיות אלו הוא בעל ערך, ומאפשר ליחידים לתפוס מקום מרכזי. הוא מצוי באחריותו של כל מורה ומזמן לתלמידים פיתוח של חשיבה מורכבת על עצמם ועל המציאות שבה הם פועלים.

מודלים דיסציפלינריים:

4. תכנית 'בארי', מכון הרטמן

ד"ר אריאל פיקאר, מנהל חינוכי של תכנית בארי במכון שלום הרטמן

תכנית בארי להעמקת זהות יהודית-ישראלית בבתי הספר הממלכתיים העל-יסודיים.

תכנית בארי פועלת במכון שלום הרטמן, מכון הסולל דרכים חדשות בחשיבה, במחקר ובחינוך יהודי. תכנית בארי פועלת להתחדשות לימודי תרבות ישראל בבתי ספר ממלכתיים על-יסודיים בישראל ולהעמקת זהות יהודית-ישראלית מגוונת ופולרליסטית, בעזרת הכשרת מנהלים ומורים, פיתוח תכניות לימוד בלתי פורמליות, ליווי צוותים חינוכיים של בתי הספר המשתתפים בתכנית והנחייתם, ובאמצעות הרחבת שעות ההוראה המוקדשות לנושא תרבות ישראל.

אתר התכנית: beeri.hartman.org.il

5. קהילות לומדות של מורים לפיזיקה – המחלקת להוראת המדעים, מכון ויצמן

ד"ר אסתר בגנו, ראש המרכז הארצי למורי הפיזיקה

החל משנת הלימודים תשע"ב אנו מפעילים מסגרות לפיתוח מקצועי של מורי פיזיקה בחטיבה העליונה בקהילות אזוריות ברחבי הארץ. המורים נפגשים במהלך השנה אחת לשבועיים בשעות אחר הצהריים למשך כשלוש שעות (סה"כ כ-60 שעות). התחלנו בשלוש קהילות, ובשנה הנוכחית פועלות 9 קהילות אזוריות וקהילה ארצית מתוקשבת של רשת עמל, ובהן כ-150 מורים (המלמדים כ-10,000 תלמידים). הפעילות מתבצעת במסגרת פרויקט תלת-שנתי של קרן טראמפ, פרויקט המסתיים בסוף השנה הזאת, ובשיתוף פעולה מלא עם הפיקוח על הוראת הפיזיקה והמחוזות. קהילה מופעלת על ידי 2-3 מורים, המשתתפים במקביל בקהילה לומדת ל"מורים מובילים" בהנחיה של צוות מרכזי במחלקה להוראת המדעים במכון ויצמן. הקהילות משמשות כ"בית מקצועי" למורים, ונותנות מענה לצרכים של מורים ותיקים וחדשים כאחד. המורים חולקים עם עמיתים רעיונות וחומרים להוראה, לומדים בצוותא תכנים דיסציפלינאריים ופדגוגיים, מפתחים ומפעילים פעילויות חדשניות בכיתה. בקהילות מושם דגש על שיח שיתופי רפלקטיבי המבוסס על ממצאים מהכיתות (evidence based). ההשתתפות בקהילות מאפשרת הפעלה של תהליכים ארוכי-טווח להתפתחות מתמשכת של מורים לקראת הוראה "ממוקדת-לומד" המותאמת לצרכים של מגוון תלמידים.

שביעות הרצון של המורים רבה, כמעט שאין נשירה, וקיים עניין בפתחת קהילות נוספות.

סיכום הדיון במודלים היישומיים שהוצגו

ניתן לזהות מספר מגמות שעלו מתוך כלל התכניות. רבות מן המגמות האלה כללו **הפסקה שגרתית מובנית בעבודתם של המורים**, הפסקה שנועדה להמשיג ולהעמיק את כישוריהם על בסיס ההתנסות בכיתה. בחלק מהתכניות שולבה תמיכה של משאבים אקדמיים בתהליכי ההמשגה, אך גם כשהייתה מעורבות של האקדמיה, הדיאלוג התבסס על חומרים שהובאו מהכיתות. **השייכות לקבוצה של מורים עמיתים** והשימוש בהתנסויות שלהם בכיתה כחומרי הלמידה המרכזיים של הקבוצה מסתמנים אף הם כמאפיינים בולטים. נושא נוסף שעולה בתכניות שונות הוא **הנחיה גמישה** המאפשרת התאמה לצרכים הקיימים בפועל בתוך הסיטואציה האורגנית של המורים. בכל התכניות, גם באלה הקשורות לאקדמיה, בולטים מאוד **הדגש המעשי והחתירה ליצירת ידע פדגוגי פרקטי**. גם לסוגיית האוטונומיה הייתה מרכזיות. התכניות הביט-ספריות נבטו במסגרות שנהנו מאוטונומיה פדגוגית יחסית ומי שהוביל אותן היו דמויות פדגוגיות בולטות בבית הספר, כאלה שיש להן סמכות להוביל שינויים. באופן טבעי בלטה הענקת אוטונומיה גם בתכניות לעידוד יוזמות של מורים תוך תמיכה רלוונטית בסוגיות הכרוכות בכישורי יזמות. נראה **שהמרחב האוטונומי** שניתן למורים היה פורה ביותר ותרום לאפקטיביות, לרלוונטיות ולהבשלה של התכניות.

המגמות הללו קשורות כולן במאפיינים המיוחדים של למידת מבוגרים ולמידה של קהילה פרופסיונלית. בניגוד למחקרים המעידים על קיום מעגלים של חוסר אמון המזינים את עצמם בתוך מערכת החינוך הישראלית, נראה שבמסגרות שתוארו לעיל מתקיימת אווירה של אמון הדדי, ונראה **שלאמון יש תפקיד מפתח כמאפשר צמיחה והתפתחות משמעותית**.

5.2. תקציר הרצאה: התפתחות מקצוע וקהילת-מקצוע – מסגרת מושגית

פרופ' לי שולמן

התקציר מבוסס על הרצאה שניתנה במפגש השולחן העגול, 19 בפברואר 2014, נווה אילן

כתבה: אורית סומר

ההרצאה התבססה על עבודת מחקר יישומי שהוביל פרופ' לי שולמן בעת שכיהן כנשיא קרן קרנגי,²⁴ כהונה שנמשכה כשתיים-עשרה שנה. המחקר עסק באפשרות לדבר על הוראה כפרופסיה ובשאלות על מה שניתן ללמוד ממגוון מקצועות אחרים (משפטים, רפואה, הנדסה, כמורה, סיעוד וכד') על פרופסיית ההוראה ועל הכשרת אנשים לפרופסיית ההוראה.

במסגרת זו הציגו כמה סטודנטים צעירים במסלול הלימודים להנדסה את אחד הניסוחים המעניינים והרעננים המתארים את מקצוע ההנדסה, ניסוח שאפשר לאמץ כהגדרה למקצועות ומקצוענות בכלל: "מהנדס הוא מי שמתעסק עם העולם [כדי לתכנן וליצור דברים שאנשים יקנו וישתמשו בהם], ומרגע שהתעסק עם העולם, הוא אחראי לסיבוך שיצר". זוהי הגדרה שממנה נגזר לא רק המרכיב של היצירה והעשייה, אלא גם המרכיב של האחריות והאתיקה. ניתן ללמוד מכך על מסגרת מארגנת של כל מקצוע וזהות מקצועית – בעל המקצוע הוא אדם שצריך להיות בעל ידע, להיות בעל כישורים ולהיות אחראי להשלכות הידע והעשייה שלו.

ואולם פרופסיה לא מערבת רק את הפרט בעל המקצוע, היא כוללת קהילה שלמה, ארגון, תפקוד שלטוני של רגולציה ומבט־על על התחום שאותו היא מובילה. להלן יוצגו ארבעה מאפיינים של קהילות מקצועיות.

בבסיסה, כל פרופסיה נשענת על רעיון השירות: בעלי המקצוע משרתים את החברה בתחומים נדרשים. במקצוע ההוראה מדובר באיכות השירות שהמורים יספקו לתלמידיהם. ולכן כל התארגנות ועשייה הכרוכה בהתמקצעות של עובדי ההוראה צריכה להיבחן בהקשר זה. זהו העיקרון הפרופסיונלי הראשון.

מאפיין נוסף של כל פרופסיה הוא העיקרון של עולמות הידע שלהם היא אחראית. אלה מכונים לעתים "ההרגלים המנטליים" של בעלי המקצוע, וכוללים לפחות שלושה תחומי ידע: (1) ידע הוראה – פדגוגיה (2) ידע על התלמידים (3) ידע התכנים. שלושת התחומים הם דינמיים ומשתנים ודורשים תהליך מתמיד של התעדכנות ולמידה מצד המורים. בנוסף, ובניגוד לעבר, כיום מוסכם שאין לצפות לכך שלכל בעל מקצוע יהיה כל הידע הדרוש בכל תחום, ולכן נדרשות קבוצות מקצועיות על מנת לפתח יחד את מכלול הידע.

המאפיין הנוסף שמגדיר פרופסיה הוא עיקרון גוף המיומנויות המקצועיות הנדרשות, "הרגלי עבודת הכפיים" של הפרופסיה, הטכניקות והמיומנויות. גם המיומנויות משתנות ומתפתחות כל הזמן, ועל הקהילה המקצועית לעסוק באתגר זה ולהתמודד עם שאלות כגון איך מבטיחים שחברי הקבוצה יוכשרו, ילמדו מיומנויות, ויפתחו טכניקות לרוונוטיות ואפקטיביות?

אך מעל כל אלה – המחויבות לשירות, גופי הידע הנדרשים והמיומנויות המקצועיות – נמצא עניין נוסף שבלעדיו אין די באחרים: היכולת להפעיל שיקול דעת מקצועי בתנאי אי־ודאות. חברי הפרופסיה צריכים להיות מסוגלים לבצע הערכות בנוגע למה שנדרש לעשות במצב נתון, בסיטואציה המעשית של העבודה, שהיא לעולם מורכבת וחד־פעמית. בעקבות ההערכה והביצוע, חשוב שבעל המקצוע יוכל גם לבחון את איכות ההחלטה שהתקבלה. אפשר לכנות זאת "הרגלי פרקטיקה". ואם כך, כדי לאמן בעל מקצוע בכל פרופסיה, אין די בהטמעת תודעת השירות, ואין די בידע ובמיומנויות, אלא יש לפתח בבעל המקצוע יכולת הפעלה של שיקול דעת מקצועי.

אם נחיל את כל זה על מקצוע ההוראה, נאמר כי המורים צריכים להיות בעלי תודעת שירות לתלמידיהם, להיות במגע עם עולמות הידע השונים והמתפתחים כל הזמן, להיות בעלי כישורים פדגוגיים וחינוכיים, ובעיקר להיות בעלי יכולת להפעיל שיקול דעת ושיפוט מקצועי וללמוד מניסיונם אחרי שהם פועלים על סמך השיפוט הזה.

יש מקצועות שבהם מרכיבים מסוימים מתוך המבנה הפרופסיונלי שתואר כאן מפותחים יותר מבאחרים, אך כחברים בפרופסיה ההוראה, יש לנו האחריות לקדם את כלל ארבעת המרכיבים האלה בעולמה של הקהילה המקצועית של המורים ובעולמם של המורים הבודדים. עלינו ליצור תנאים שבהם אחוז הולך וגדל של עמיתינו המקצועיים יתנהגו כמומחים מקצועיים, כמורים רבי־אמן. בארצות הברית נעשה ניסיון לפתח סטנדרטים מקצועיים למקצוע ההוראה, לנסח אמות מידה מקצועיות. את המאמץ הובילה NBPTS – National Board for Professional Teaching Standards, הוועדה הלאומית לסטנדרטים של מקצוע ההוראה. הסטנדרטים פותחו על ידי התבוננות במורים מצוינים מתחומים שונים, קריאה של תיקי עבודות שהם הגישו, וניתוח עבודתם. החתירה הייתה לכך שמורים מצוינים בפועל הם שיסמנו את הסטנדרטים המקצועיים של הפרופסיה. בעקבות הגדרת הסטנדרטים אפשר היה לפעול על מנת להכשיר ולהסמיך מורים נוספים לפעול בסטנדרטים האלה, בכל הגילים ובכל המקצועות. התקווה היא שככל שמורים רבים יותר יוסמכו על פי הסטנדרטים האלה, תיבנה הנורמה של פרופסיה ההוראה בארצות הברית.

בהקשר של מהלך השולחן העגול כאן, הבירור שעומד על הפרק הוא החיזוק הפרופסיונלי של מערכת החינוך הישראלית. באופן ממוקד יותר השאלה היא כיצד יוצרים בית מדרש מקצועי, שבו למורים רבי־אמן יש תפקיד מוביל

ובו נלמדת ומתפתחת הפרופסיה בכל הרמות שהוזכרו לעיל. בין היתר הבירור הזה כרוך בשאלות כגון איך מזהים את רבי-האמן? איך ממשיכים לחזק ולהצמיח אותם? כיצד יוצרים מרחב פתוח מספיק על מנת ללמוד מהמקרים שהצליחו ומאלה שלא הצליחו? כיצד משרישים את עקרון הלמידה מהניסיון מרמת הפרט ועד לרמת הקהילה המקצועית וכיצד מעודדים את המורים לחלוק ולהחליף מידע זה עם זה וללמוד זה מזה?

באופן מעשי קהילת פרקטיקאים לומדת צריכה להיבנות כמערכת של מעגלים בעלי מרכז משותף, מעגלים קונצנטריים. במעגל הראשון ישנן קבוצות קטנות של מורים בבית הספר – החל מזוגות של מורים ועד כלל מורי בית הספר – אשר עוסקות בסוגיות חינוכיות ודיסציפלינריות. במעגל הבא יכולים להיות מורים מאותו אזור המלמדים את אותו תחום דעת. וכן הלאה: המעגלים מתרחבים עד למעגל הכולל של כל חברי קהילת המורים המגדירים את הפרופסיה.

בסופו של דבר בית מדרש שכזה, המבוסס על הניסיון המעשי של המורים ועיבודו, יאפשר למורים המצוינים לפתח לא רק את עצמם אלא את קהילת המורים המקצועית כולה. פעילות מעין זו, היא מרכזית בגיבושה של קהילה פרופסיונלית.

ב.6. תקציר נייר הרקע: מורים בחזית – לומדים להנהיג

פרופ' אן ליברמן

זה למעלה מעשרים שנה נערכים מחקרים, הן פורמליים הן בלתי פורמליים, על מורים בתפקידי מנהיגות. במרוצת הזמן התפרסמו כמה אסופות חשובות של מחקרים בנושא מורים מנהיגים (Smylie & Denny, 1990, York-Barr & Duke, 2004), ונאסף מידע מעניין על מגוון תכניות בארצות הברית. "המורה כמנהיג" הוא רעיון חשוב שצובר פופולריות ברחבי העולם. עם זאת, טרם הבנו עד תום כיצד מורים לומדים להנהיג ומהם התנאים הארגוניים, לסוגיהם השונים, המתפתחים כאשר מורים מאמצים בעבודתם אוריינטציה מקצועית בסביבה בירוקרטית מעיקרה (Talbert, 2010).

הסקירה המלאה הוקדשה לניתוח שלוש תכניות שונות שיוצרות מערכים ארגוניים המספקים תמיכה למורים המנהיגים ומסייעות להם בהתמודדות עם המתחים שעולים מתפקידם החדש. לתכניות מכנה משותף – כולן יוצרות הזדמנויות למנהיגות ומספקות למורה אפשרויות מגוונות ללמידה. התכניות האלה מתבססות על אסטרטגיות, כלים ומבנים מובחנים, ולכולן היכולת להפיץ את משנתן בהקשרים שונים מבלי לגרוע ממהות התכנית. בכוחן של התכניות האלה ללמד אותנו מעט על הנסיבות שבהן מורים יוזמים פעילויות מסוימות ועל הצעדים הדרושים ליצירת מערך ארגוני שיתמוך במורים ויחליף את השיטה הנהוגה כיום, שבה פשוט מכריזים על הרחבת ההגדרה של תפקיד המורה מבלי שמעניקים לו את התמיכה הדרושה לביצוע התפקיד כהלכה. התכניות שנבחרו הן:

פרויקט הכתיבה הלאומי (The National Writing Project – NWP): את הפרויקט ייסד ג'ים גריי (Gray), מורה ותיק לספרות בתיכון, בשנת 1974 (Lieberman & Wood, 2003). במסגרתו פועלות קבוצות של מורים (גרעינים) בשיתוף עם אוניברסיטה או מכללה, ומטרתו לתרום לפיתוח מקצועי של המורים ולשיפור יכולת הכתיבה של התלמידים. העקרונות המנחים של הפרויקט הם: (1) הידע של המורה יהיה נקודת המוצא ללמידה. (2) מורים ילמדו זה מזה את השיטות היעילות הייחודיות להם. (3) מורים יכתבו ויצגו את עבודתם הפרטנית למטרת משותפת וביקורת. (4) במסגרת הלימודים, המורים יקראו מאמרים, ספרות מקצועית והצעות לרפורמה, ידונו בהם וינתחו אותם. האחריות להעברת הידע מוטלת על המורים עצמם, והם חובשים לסירוגין את "כובע המורה" ואת "כובע התלמיד".

בבחינה של שניים מן הגרעינים עלה כי במהלך הפרויקט התגבשו כמה פרקטיקות חברתיות: הענקת כבוד לידע של המורים, התייחסות לעמיתים כאל מקור לתרומה בעלת ערך, העברת האחריות ללמידה אל הלומדים עצמם, עידוד החקירה, הגעה לתובנות על הוראה מתוך תובנות על למידה ועוד. הפרקטיקות החברתיות הללו שינו בקרב המורים את הדרך שבה תפסו את מקצוע ההוראה, את עמיתיהם ואת עצמם (Lieberman & Wood, 2004). רבים מהמורים רקמו קשרים מקצועיים ארוכי-שנים אשר סייעו להם במהלך עבודתם. המורים הבינו את היתרון האדיר של שיתופם הפעיל בלמידה לעומת למידה באופן סביל. המקום המרכזי שניתן לשיעורים שלהם, לכתביה שלהם ולשיח שלהם על ספרים ומחקרים היה בעל חשיבות מכרעת לתהליך הלמידה שלהם ולהתפתחותם כמנהיגים.

המרכז למורה החדש (The New Teacher Center – NTC): רבים מהמורים החדשים מתקשים להתמודד עם מצבים שונים במסגרת תפקידם, חסרים להם הכלים שיאפשרו להם ללמד בהצלחה תלמידים מרקעים שונים והם פורשים ממקצוע ההוראה כבר בתחילת דרכם. אלן מויר (Moir), מורה מסנטה קרוז שבקליפורניה, הבינה כבר לפני יותר מ-15 שנה שדרושה מערכת שתתמוך במורים חדשים בשנותיהם הראשונות במקצוע. רעיון זה עמד בבסיס הקמתו של המרכז למורה החדש, שעיקר התמחותו ב"שנות החניכה" – השנתיים הראשונות בקריירת המורה. המרכז למורה החדש נחל הצלחה משום שיצר תכנית ליבה בעלת מבנה ארגוני וחינוכי המסייע לחניכים ללמוד להיות חונכים – ללמוד להנהיג. נוסף על עקרונות הליבה של התכנית (Moir, Barlin, Gless, Miles, 2009), ביקשה מויר לברר באילו קשיים נתקלים החונכים. לשם כך יזמה מחקר שארך ארבע שנים וכלל ראיונות עם חונכים. מהמחקר עלה כי החונך נדרש לצלוח שורה של משוכות: גיבוש זהות חדשה, פיתוח מערכות יחסים המושתתות על אמון, האצת הפיתוח המקצועי של המורים, חניכה בתנאים מאתגרים ורכישת כישורי מנהיגות.

המרכז למורה החדש מתייחד במבנים ובכלים ארגוניים שהתגבשו במרוצת הזמן. לכלים האלה חשיבות רבה גם לחונכים שלומדים להנהיג וגם לחניכים שלומדים ללמד. הכלים האלה נועדו לסייע בצמיחתו האישית של החונך ובהפיכתו למנהיג.

התכנית להכשרת מורים מנהיגים בטורונטו (Teacher Learning and Leadership Program – TLLP): התכנית החלה לפעול ב-2007. היא התגבשה בדיונים של שולחן עגול שבו השתתפו נציגים ממועצת החינוך של טורונטו ומהסתדרות המורים של אונטריו (OTF) – ארגון גג לכמה איגודי מורים. יעדי התכנית שהוגדרו הם: (1) לתמוך בפיתוח מקצועי עצמאי בקרב מורים ותיקים (2) לסייע למורים לפתח כישורי מנהיגות, לחלוק את הידע שצברו ולהפיץ את שיטות העבודה ששכללו (3) לקדם חילופי ידע על ידי עבודה משותפת עם אחרים, יצירת חומרים, פיתוח ידע חדש ועבודה בשיתוף עם מורים. לפי מתווה התכנית, כל מורה שירצה בכך יוכל לכתוב הצעה קצרה ובה יפרט את מהות הפיתוח המקצועי שאותו הוא מבקש ליישם בבית הספר שבו הוא עובד או במחוז שאליו הוא שייך. ההצעות ייבחנו לפי מדדים שנקבעו בדיונים ויאושרו בתהליך שהתווה צוות השולחן העגול. מטרת התכנית היא לתמוך במיזמים העצמאיים של המורים, ללוות אותם בתחילת הדרך, לעזור להם להבין לעומק את תהליך השינוי והשיפור ולהציע למורים שנבחרו עידוד ותמיכה. לקראת סוף השנה המורים מגיעים לכנס "לומדים בשיתוף", ובו הם מציגים את עבודתם. המורים לומדים זה מזה, ובסופו של דבר רואים בעצמם קהילה של מורים שהצליחו ליצור, לארגן וליישם תכניות לפיתוח מקצועי בבתי הספר שלהם ואף מעבר להם. רבים מהם הופכים למנהיגי פיתוח מקצועי בעקבות בחירתם ומימוש המיזם.

מה אנו יכולים ללמוד ממיזמי הפיתוח האלה?

בכל שלוש התכניות הדגש הוא על המורה כלומד העיקרי (אם כי הוראת תלמידים היא היעד הסופי). במכון הקיץ של פרויקט הכתיבה הלאומי מתמקדים במורים ככותבים: המורים מלמדים את עמיתיהם את השיעור הטוב ביותר שקיים ב"אמתחתם", וההתנסות הזאת הופכת להיות בסיס ללמידה בצוותא. במרכז למורה החדש הדגש הוא על מורים חדשים בשנתיים הראשונות של הקריירה שלהם, אף על פי שזמן רב מוקדש להכשרת חונכים-מנהיגים באמצעות התמודדות מתמדת עם בעיות מן השטח. באקדמיה לחונכים מתמקדים ביצירת מערכת מובנית וכלים שמשמשים את החונכים בעבודתם עם החניכים. בתכנית להכשרת מורים מנהיגים בטורונטו הדגש הוא על המורה כיוזם הפיתוח המקצועי. המורים הם שהוגים את הרעיון, מפתחים אותו ובוחרים את שיטת העבודה המתאימה להם – חומרים שונים, טכנולוגיות למידה, העמקת ידע בתחום מסוים, ארגון הקהילה וכיוצא באלה.

שלוש התכניות תומכות כולן במורים, כל אחת בדרכה שלה. פרויקט הכתיבה הלאומי מציע קורסים במכון הקיץ, ובכל אזור שיש בו גרעין מורים לומדים מתקיימות פגישות לאורך כל השנה כדי לשמור על קשר בין חברי הגרעין. המרכז למורה החדש מציע את שיטת ההערכה הפורמטיבית – תכנית מובנית לחונכים החדשים, שלומדים ומתפתחים בעצמם במקביל לעבודה עם החניכים. התכנית להכשרת מורים מנהיגים בטורונטו מעניקה מימון למיזמים, מטפחת את ביטחונם העצמי של המורים שהגישו את ההצעות הזוכות ומעודדת אותם ליישם תכניות לפיתוח מקצועי בבית הספר שבו הם מלמדים. משרד החינוך, הסתדרות המורים של אונטריו וועדי בתי הספר שותפים לתמיכה במיזמים ומתגייסים לעזרה בעת הצורך.

לסיכום, למדנו שרבות הדרכים לתמוך במורים במאמצייהם לשיפור מקצועי ובתהליך הפיכתם למנהיגים, אך העיקרון המרכזי הוא מתן הזדמנות למורה ללמוד מתוך התנסות מעשית בפיתוח מקצועי, בחונכות או בכתיבה, לצד תמיכה ממוקדי ידע חיצוניים. בדרך זו נוצר שילוב בין ידע פנימי על המתרחש בכיתה ובבית הספר לבין ידע חיצוני (מחקרים). הודות לתשומת הלב שמוקדשת בראש ובראשונה ללימוד המורה, המורים מרגישים שהם זוכים לכבוד, הם מצפים מעצמם ליותר, מפסיקים לראות בעצמם "רק מורים", וזוכים בהזדמנות לחשוב ולפעול בצורה שונה. הדגש אינו רק על התפתחותם האישית, אלא גם על העבודה המשותפת, על הרחבת האחריות שלהם כמנהיגים ועל האפשרות לבנות קהילה יחד עם עמיתיהם. התכניות האלה מציעות לנו זווית התבוננות שונה על פיתוח מקצועי, על צמיחת מורים מנהיגים ועל התמיכה הארגונית הנחוצה כדי לחולל שינויים ממשיים בבתי הספר ובכיתות. לאור הצלחתן של התכניות, עלינו לחשוב היטב כיצד מורים לומדים ומהם התנאים הארגוניים הדרושים להם ליצירת מיזמים מוצלחים ובני קיימא של פיתוח מקצועי.

את נייר הרקע ואת רשימת המקורות ניתן לראות בסקירה המלאה המופיעה באתר היזמה בלשונית 'חומרי רקע'.

7.7. תקציר הרצאה: שינוי חינוכי בקנה מידה מחוזי – המעבדה לחקר הפדגוגיה במחוז מרכז

ד"ר אדם לפסטיין ועמליה חיימוביץ

מחוז מרכז של משרד החינוך וד"ר אדם לפסטיין מאוניברסיטת בן גוריון בנגב חברו יחד והקימו "מעבדה פדגוגית" הכוללת: ימי למידה למפקחים, התבוננות בנעשה בכיתות ובשיח המקצועי המתנהל בין אנשי חינוך במחוז, והובלת תהליך למידה למורים, המבוסס על ניתוח שגרת ההוראה בכיתה על ידי צוות מנחים מוביל.

מטרת הפעילות להביא ל-

- שיפור תהליכי הוראה ולמידה באמצעות פיתוח השיח הפדגוגי המקצועי של מורים, החלפת ידע ושיתוף פעולה ביניהם.
- פיתוח מנהיגות פדגוגית של מורים מובילים לשם שיפור השיח המקצועי הפדגוגי בבתי הספר.
- פיתוח היכולות של המחוז (מפקחים ומדריכים) לטפח מנהיגות פדגוגית בבתי הספר ולתמוך בה לאורך זמן, בקנה מידה גדול.
- פיתוח תשתיות – ידע, חומרים, מבנים ופרקטיקות – לתמיכה במנהיגות הפדגוגית ובשיח המקצועי.
- תרומה לדיון המתקיים בישראל בסוגיות הפיתוח המקצועי של מורים ובתפקיד הרכז המקצועי.

התכנית כוללת פיתוח תשתיות ארגוניות, מקצועיות ולוגיסטיות שיכולות להוביל את השיחה הפדגוגית ולתמוך בה. התכנית כוללת גם מרכיבי מחקר מעצב שמתעד ומנתח את הפעילות, נותן היזון חוזר לגבי השיח המקצועי הפדגוגי, ומסייע ביצירת הידע.

מאפייני הלמידה במעבדה הפדגוגית

הנחת העבודה היא שלמידה מתרחשת כל הזמן, לטוב ולרע, כפועל יוצא מהעבודה ולא כאירוע נפרד ממנה. על מנת להפיק מהעבודה למידה קונסטרוקטיבית ומשמעותית יש ללוות אותה באופן מקצועי. הליווי כולל כמה ממדים:

עיצוב השיח המשותף – במה מתבוננים? מה "מותר" לומר על מה שרואים? מה "מותר" לחשוב על מה שרואים? מה נחשב לידע?

במעבדה מתמודדים עם שינוי השיחה הטיפוסית של צוותי מורים, הכוללת לא פעם אלמנטים המעכבים את הלמידה המקצועית, כגון:

- הימנעות מדיון בנושאים פדגוגיים

- מרחק רב בין הדיבור על המצב בכיתות לבין המצב האמיתי
- חלוקת דיכוטומיות פשטניות של ההתמודדות החינוכית (בין חינוך ישן לחדש, בין מורה במרכז לתלמיד במרכז, בין הקניית ידע לפיתוח חשיבה, בין הישגים לימודיים לערכים, בין משמעת לבין עניין)
- הסתמכות על הניסיון האישי הייחודי וקושי ללמוד מניסיון או ידע חיצוני
- נאמנות לאידיאולוגיה גם על חשבון עובדות או אילוצים הדורשים גמישות או ערעור הנחות מוקדמות
- היעדר שפה מקצועית משותפת ומדויקת לניתוח פדגוגי
- רלטיביזם וולגרי כתירוץ: "אין אמת אחת"
- הסתמכות על אינטואיציה, ללא צורך בהצדקות או ראיות
- ביקורתיות־יתר (קטלנית, פוסלת)
- התמקדות במה שחסר במקום במה שקיים
- ייחוס כוחות מאגיים למורים

בעזרת הנחיה של שיח מקצועי אחר בצוותי המורים ובמפגשי ההנחיה של המורים המובילים ניתן לבנות חלופות שבמרכזן גיבוש אסטרטגיות של מנהיגות פדגוגית, ניתוח אפקטיבי של פעילויות ההוראה, הלמידה והשיח בכיתות הלימוד, והתעניינות כנה בעדויות על למידת התלמידים והמורים.

נספח ג: מהלכה למעשה – מתווה ארגוני ליישום ההמלצות

במסמך מוצעים קווים מנחים להפעלת מערך המורים המובילים כבסיס לאומדן תקציבי ראשוני בעשר שנות הפעילות הראשונות. המערך מוצג כאן בשני חלקים: עקרונות לחישוב עלות של פעילות המורים המובילים ועקרונות לחישוב עלות מערך הניהול והפיתוח המקצועי. בנוסף לאלה מומלץ כי בתום שלוש שנות פעולה ראשונות תתבצע פנייה לגוף חיצוני (כדוגמת ראמ"ה), להערכת התוכנית.

א. עלות עבודתם של המורים המובילים

מוצע כי חישוב עלות של פעילות המורים ייעשה באמצעות מפתח תקציבי המבוסס על תוכנית מחזורית תלת-שנתית של כל קבוצת מורים מובילים. תוכנית זו כוללת איתור, הכנה, הנחיה ופעולה של המורים המובילים. בכל שנת לימודים ייצאו לדרך מחזורים חדשים של מורים מובילים, כך שבמהלך שנות היישום הראשונות מספר המורים המובילים יילך ויגדל ממחזור למחזור והתכנית תגיע לאחוז הולך וגדל של מורי ישראל עד להפעלה מקסימלית (4,000 מורים מובילים) בתוך כעשור. ההערכה היא שכל מורה מוביל מנחה קבוצת מורים עמיתים או מוביל פעילות שמערבת במוצע כ-15 מורים עמיתים. המורים המובילים משתתפים באופן סדיר בקבוצת ליווי ופיתוח. קבוצה זו מונחת במשותף על ידי שני מנחים לפחות: מנחה תהליכי-מתודולוגי מטעם האתר המרכזי-אזורי, ומנחה תוכני-אקדמי מטעם הגוף האקדמי או המחקרי המלווה. בנוסף, בשלבים הרלוונטיים, המורים המובילים זוכים לחונכות אישית, בשובר ללימודים לפי בחירה, וליום בשבוע המוקדש לעבודתם כמובילים.

מתווה כללי תלת-שנתי – מחזור חיים של קבוצת מורים מובילים

שנה א'

מחצית ראשונה: 'קול קורא' + איתור + מיון מורים מובילים.

מחצית שנייה: תכנית פיתוח למורים המובילים, כולל תכנית-קיי מרוכזת של הכנה אינטנסיבית. בנוסף הם משתתפים בכנס ארצי הפתוח לכלל הציבור של אנשי החינוך.

שנה ב'

המורים המובילים פועלים בתחומם עם מורים עמיתים, משתתפים בקהילת המורים המובילים וזוכים להנחיה אישית. הם אף משתתפים בכנס ארצי הפתוח לכלל ציבור אנשי החינוך.

שנה ג'

המורים המובילים פועלים בתחומם עם מורים עמיתים, משתתפים בקהילת המורים המובילים ומשתתפים בכנס ארצי הפתוח לכלל הציבור של אנשי החינוך. בשנה זו הם גם כותבים דוח סיכום והערכה. במידת הצורך המורים יכולים להגיש בקשה להארכת תקופת ההובלה (אצל מורים יזמים הפנייה היא גם להארכה של תקצוב הפרויקט).

ההשקעה התקציבית הנדרשת למימון המערך המנהל צריכה לשקף תהליך של גידול הדרגתי במספר המורים המובילים, ובהתאם היא מתחילה בהיקף קטן והולכת וגדלה עם ההתרחבות של פעילות המערך.

ב. מערך ניהול ופיתוח מקצועי

המערך הארגוני המפעיל את המורים המובילים ותומך בהם כולל שלושה מרכיבים שהוצגו במסמך ההמלצות: הגוף המנהל במטה משרד החינוך, יחידת מחקר של פיתוח תוכן הפועלת לצד משרד החינוך, והפעילות באתרים האזוריים. להלן יוצגו שלושם.

1. הגוף המנהל – תפקידים ותקציב

רפרנט ייעודי במטה משרד החינוך (אגף א' לפיתוח מקצועי, המינהל לפיתוח מקצועי) יהיה אחראי לניהול מערך המורים המובילים. במסגרת אחריותו יפעל בנושאים הבאים:

- פיתוח וקביעה של מדיניות ותיאום בין כלל הגורמים המערכתיים כדי להשיג פעילות מיטבית
- מינוי בעלי תפקידים – רפרנטים מחוזיים, מנחי מורים מובילים ואחריות מקצועית על עבודתם של שלושת האתרים האזוריים
- מעורבות בבניית יחידת פיתוח התוכן

2. יחידת פיתוח התוכן – תפקידים ותקציב

פיתוח התוכן יעשה בשני תחומים מרכזיים:

- פיתוח ולייווי של קהילות המורים המובילים (פיתוח כלים, תמיכה במיון, איתור ולייווי של מנחים, הערכה וכו') – פעילות זו תהיה בעלת נפח גדול בשנות התנעת המהלך, ותלך ותצטמצם ככל שהדברים יעשו סדורים יותר
- חילוץ, המשגה, והנגשה של הידע הפדגוגי המצטבר

נראה שבכל תחום נחוצים שני אנשים מובילים במשרה מלאה, או ראש אגף במשרה מלאה ושני עובדים זוטרים יותר במשרות חלקיות.

פיתוח ותחזוקה טכנולוגית

- בניית תשתית טכנולוגית ("קמפוס דיגיטלי"). ניתן לבצע במיקור חוץ
- תחזוקה וניהול שוטף על ידי רכז תשתית וטכנולוגיה במשרה מלאה או שני רכזים במשרות סטודנט
- דמי רישוי דיגיטליים (כתובת אינטרנט, שרתים וכו')

ההשקעה הנדרשת ביחידת פיתוח התוכן משקפת תהליך הפוך מזה של מערך ההפעלה – משאבי פיתוח רבים בשלבי ההקמה, שהולכים ומצטמצמים ככל שנוצרת תשתית הידע והפעולה, ולבסוף מוטמעים בתוך המערך המנהל או מועברים למיקור חוץ.

3. אתרים אזוריים – תפקידים ותקציב

אתרים אלו יכולים להשתכן במרכזי פסגה, במכללות או במרכז מחוזי אחר. בכל אתר כזה יפעל רכז אזורי, שיפעל בהנחיית הגוף המנהל במטה משרד החינוך. תפקידי המרכז כוללים:

- הפעלת מערך קולות קוראים למתכונת היזמית והבית-ספרית. (קול קורא לתחום דעת יעשה ברמה ארצית).
- תהליך מיון וקבלה למורים המובילים (בעזרה ותמיכה של יחידת פיתוח התוכן. גם את התהליך הזה ניתן לעשות על ידי מיקור חוץ).
- יצירת קשר ושיתוף פעולה עם מרכזים מלווים אקדמיים-מחקריים אזוריים. במתכונות הבית-ספרית הבחירה תיעשה בשיתוף פעולה עם מנהלי בתי הספר. במתכונת והדיציפלינרית הבחירה תיעשה בשיתוף פעולה עם מובילי תחום הדעת.
- ניהול ופיתוח מערך הלייווי של קבוצות המובילים, כולל מינוי שני מנחים לכל קבוצה – מנחה תהליכי-מתודולוגי, ומנחה תוכני-אקדמי, ומינוי חונכים אישיים.
- ליווי ובקרה של פעולת המורים המובילים בשדה.

נספח ד: נספח הפנייה לציבור

בינואר 2014 פרסמה הוועדה פנייה אל הציבור בעיתונות ובמרשתת. לשון הפנייה מוצגת להלן. בעקבות הפנייה התקבלו תגובות שלימדו על הנעשה בתחום: ארבעה דיווחים על תכניות פעילות שבהן מורים מצוינים ממלאים תפקידי הנהגה ומובילים תהליכי פיתוח מקצועי, שתי הצעות לתכניות חדשות, שלושה דיווחים על הצעות מחקר או עבודות אקדמיות שנעשו בנושא, ושמונה רשימות שנכתבו בידי אנשי חינוך ובהן מוצגת עמדתם האישית. את פירוט התגובות אפשר למצוא בדף הפעילות באתר היזמה למחקר יישומי בחינוך.

האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים
היזמה למחקר יישומי בחינוך
הוועדה לנושא
מורים רבי-אמן
כסוכני שיפור במערכת החינוך
הוועדה פונה לציבור
להגיש תיאור של תכניות,
דרכי ניהול ומסגרות
המעודדות מורים מצוינים
להשפיע על ההוראה במערכת החינוך,
בבית הספר או במסגרות אחרות.

אנו מעוניינים ללמוד:
איך מזהים את המורים המצוינים?
מה נעשה על מנת לאפשר ולקדם את השפעתם?
מה נחשב להשפעה המבוקשת?
איך מתנהלת הפעילות?
איך מתוארת ההצלחה?

הפעילות מתקיימת במענה לפנייה מטעם משרד החינוך,
קרן יד הנדיב וקרן טראמפ, ומטרתה לגבש המלצות מעשיות בתחום.



המעוניינים מתבקשים לשלוח תיאור שאורכו לא יעלה על שני עמודים
עד יום ו', 7 בשבט, תשע"ד, 31.1.14
אל: אורית סומר, בדוא"ל orit.education@Academy.ac.il, או בטלפון 02-6221582
למידע נוסף אנא בקרו בדף הפעילות שנמצא באתר היזמה
education.academy.ac.il

נספח ה: מתווה כללי של הפעילות ותקצירי מידע על המשתתפים בפעילות

מתווה כללי של פעילות השולחן העגול בנושא 'מורים רבי־אמן כסוכני שיפור במערכת החינוך'²⁵

אוקטובר 2013 – אוגוסט 2014

במענה לפנייה של הנהגת משרד החינוך, קרן יד הנדיב וקרן טראמפ התקיים מהלך לימודי משותף לחוקרים ולמקבלי החלטות בחינוך, ממורים ועד קובעי מדיניות, במטרה לבחון דרכים לטיפול מורים רבי־אמן כסוכני שיפור במערכת החינוך. בסיום תהליך הלימוד והבדיקה מוגשות המלצות למדיניות והצעות לשלבי היישום הראשוניים שלה.

צוות היגוי בראשות כלת פרס ישראל בחינוך, פרופ' (אמריטה) מרים בן פרץ מן הפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה, ופרופ' לי שולמן, נשיא אמריטוס של קרן קרנגי לקידום ההוראה, הוביל את המהלך. חברים נוספים בצוות היו פרופ' בת־שבע אֶלון ממכון ויצמן למדע, פרופ' (אמריטה) נעמה צבר־בן יהושע מאוניברסיטת תל אביב ומר אלי שלו, מורה לפיזיקה בתיכון שליד האוניברסיטה, ירושלים.

את הפעולה ליוותה ועדה מייעצת לצוות ההיגוי ובה היו חברים נציגי משרד החינוך, הקרנות והיזמה למחקר יישומי בחינוך.

תהליך הלמידה התמקד באוכלוסיית המורים רבי־אמן כמנוף לשיפור מערכתי של ההוראה. מיקוד זה התבסס על שתי הנחות יסוד:

- תנאי הכרחי לשיפור מערכתי של ההוראה הוא יצירת הנהגה בעלת יכולת מקצועית אשר תוביל תהליכי פיתוח מקצועי של עובדי הוראה.
- למורים רבי־אמן יש יכולות יוצאות דופן הן בעבודה עם התלמידים – הוראה איכותית המציבה יעדים גבוהים לכל תלמיד, מנטרת את התקדמותו ומתאימה לו את שיטות ההוראה – והן בהובלה של תהליכי למידה בקרב עמיתיהם המורים ובמערכת החינוכית, בעזרת המשגה, תכלול ידע, ריכוז נושאים ופעילויות וכדומה.

ליבת הפעילות שהוביל צוות ההיגוי הייתה קבוצת למידה של כשלושים משתתפים, חברי "שולחן עגול", כולם מומחים ובעלי יכולת ועניין בתחום – נציגי משרד החינוך, מייצגי תהליכי פיתוח מקצועי של מורים, נציגי מורים ומורי מורים, ארגוני מורים וחוקרים. בראש השולחן העגול עמד ד"ר ניר מיכאלי ממכללת סמינר הקיבוצים. בין ינואר לאפריל 2014 התכנסו חברי השולחן העגול לחמישה ימי למידה ודיון. מומחים מהארץ ומחו"ל הציגו במפגשים סקירות של ידע מחקר, ונלמדו מודלים יישומיים מהארץ ומהעולם, שבמרכזם תהליכי הצמחה של מורים רבי־אמן ופעולה של המורים לשיפור מערכת.

פורום מורים ובו כשלושים מורים ליווה את דיוני השולחן העגול בתשומות מנקודת מבטם ומניסיונם של מורים, וכן הגיב לניירות השולחן העגול בשלבים השונים.

ביוני 2014 הופצה טיוטה – תוצר ביניים של ההמלצות – והיא הונגשה להערות קוראים במעגלים שונים ולציבור הרחב. לאחר קבלת ההערות הוסיף צוות ההיגוי דברי מבוא וסיכום. תוצר המהלך – דוח הכולל את המלצות השולחן העגול ואת דברי צוות ההיגוי – יעמוד לרשות העוסקים בהתאמתו של מערך החינוך בישראל לאתגרי הדור הבא.

הפעילות התקיימה במימון קרנות יד הנדיב וטראמפ ובסיוען. נציגיהן השתתפו באופן פעיל בתהליך.

מרכזת תהליך הלמידה מטעם היזמה למחקר יישומי בחינוך: גבי אורית סומר.

25 בראשית עבודתה השתמשה הוועדה בדיוניה בכינוי מורים רבי־אמן. תוך כדי התהליך נבחר כינוי אחר – מורים מובילים – המיטיב לשקף את התפקיד שעליו מצביעות ההמלצות. במסמך נעשה שימוש בכינוי 'מורים מובילים'.

תקצירי מידע על המשתתפים בפעילות²⁶

צוות ההיגוי

מרים בן פרץ, יו"ר, פרופסור (אמריטה) בפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה. פרופ' בן פרץ עמדה בראש בית הספר לחינוך באוניברסיטת חיפה, יסדה את המרכז לחינוך יהודי בישראל ובתפוצות, ועמדה בראשו במשך עשור. כן כיהנה כנשיאת מכללת תל-חי, ועמדה בראש כמה ועדות ממלכתיות לבדיקת סוגיות חינוכיות. מחקריה מתמקדים בנושאים של תכנון לימודים, הכשרה והתפתחות מקצועית של מורים, מדיניות חינוך וחינוך יהודי. כיהנה כפרופסור-חבר בארצות הברית, קנדה וגרמניה.

פרופ' בן פרץ היא יו"ר ועדת ההיגוי של בית הספר למורי מורים במכון מופ"ת, חברה בוועדה המקצועית של הראמ"ה ובמועצת המנהלים של מכללת זינמן במכון וינגייט, וחברה באקדמיה האמריקאית לחינוך (National Academy of Education, NAED). בעלת תואר שלישי בחינוך מהאוניברסיטה העברית בירושלים, 1977. בשנת 1997 הוענק לה פרס האגודה האמריקנית לחקר החינוך (American Educational Research Association, AERA) על מפעל חיים, ובשנת 2006 הוכתרה כלת פרס ישראל לחקר החינוך. בשנת 2012 קיבלה את פרס האגודה האמריקנית לחקר החינוך (AERA) על מפעל חיים בחקר הכשרת מורים וכן קיבלה תואר עמית-כבוד של האוניברסיטה הפתוחה.

לי שולמן, נשיא (בדימוס) של קרן קרנגי לקידום ההוראה (Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching) (כהונתו נמשכה בשנים 1997–2008), ופרופסור (אמריטוס) של הקתדרה לחינוך על שם צ'רלס א. דוקומון, באוניברסיטת סטנפורד. קודם לכן היה ד"ר שולמן פרופסור לפסיכולוגיה חינוכית וחינוך רפואי באוניברסיטת המדינה של מישגן, שם שימש מייסד ומנהל-שותף של המכון למחקר בנושא הוראה. עם היישומים של עבודתו פורצת-הדרך ושל מנהיגותו בתחום נמנים הקמתו של הוועד הלאומי לקביעת סטנדרטים בהוראה ועיצובן של תכניות חובקות-עולם להכשרת מורים ולפיתוח מקצועי, על בסיס תפיסותיו בנושא ידע תוכן פדגוגי להוראה. פרופ' שולמן הוא גם נשיא-לשעבר של האגודה האמריקנית לחקר החינוך (AERA) ושל האקדמיה הלאומית האמריקנית לחינוך. הוא זכה בעיטור הכבוד הגבוה ביותר של ה-AERA, ובפרס מפעל חיים על תרומתו הנכבדה למחקר החינוכי. כל תארו האקדמיים של ד"ר שולמן הם מאוניברסיטת שיקגו.

בת-שבע אָלון, פרופסור במכון ויצמן למדע. פרופ' אָלון עומדת בראש המחלקה להוראת המדעים ובראש קבוצת הפיזיקה וקבוצת מדע וטכנולוגיה בחטיבת הביניים במחלקה, ומשמשת יועצת אקדמית למרכזי המורים הארציים בתחומים אלו. פרופ' אָלון היא המנהלת הפדגוגית של תכנית רוטשילד-ויצמן לתואר שני למורים מצטיינים בחטיבה העליונה למדעים ומתמטיקה במכון ויצמן ועמיתת החברה האמריקאית לקידום המדע (American Association for the Advancement of Science, AAAS). תחומי המחקר העיקריים שלה הם למידת פיזיקה והוראתה בכיתות ז'-י"ב והתפתחות מקצועית מתמשכת של מורים ומורי מורים לפיזיקה ולמדעים. בעלת תואר שלישי בחינוך מדעי מאוניברסיטת ברקלי.

נעמה צבר-בן יהושע, פרופסור (אמריטה) באוניברסיטת תל אביב. פרופ' צבר-בן יהושע נמנית עם מייסדי בית הספר הבינלאומי ללימודי העם היהודי בבית התפוצות, עמדה עד לאחרונה בראש הקתדרה לחינוך יהודי באוניברסיטת תל אביב ומכהנת כראש התכנית לתואר שני בתרבות עם ישראל והוראתה במכללת אחוה. מחקריה עוסקים בתכנון לימודים בית-ספרי, בהכשרת מורים, בדילמות אתיות של מורים, בחינוך יהודי ובשיטות מחקר איכותניות. שימשה חברה בכוח המשימה הלאומי לשיפור החינוך (ועדת דוברת) ויו"ר ועדת המשנה להכשרת מורים והתפתחותם המקצועית. בעלת תואר שלישי בהוראת המדעים מהאוניברסיטה העברית בירושלים, 1976.

26 השמות להלן מופיעים לפי סדר אלפביתי של שמות המשפחה; התפקיד או השיוך האקדמי או המוסדי הם אלה שהיו תקפים בעת שהתחילה הפעילות.

אלי שלו, מורה לפיזיקה בתיכון שלייד האוניברסיטה העברית בירושלים ומנחה פדגוגי של חמד"ע רחובות-נס ציונה. בעל תואר שני בפיזיקה כימית מאוניברסיטת תל אביב, 1990, ותואר שני במדיניות ציבורית מהאוניברסיטה העברית, 2008.

אורית סומר, מרכזת הפעילות, מורה, יועצת ארגונית ומנחת קבוצות. עסקה בהוראת אזרחות והיסטוריה בבתי ספר על-יסודיים, ועבדה כיועצת ארגונית ומנחת קבוצות במכון 'צפנת' לייעוץ ארגוני. בשנים 2009-2013 ניהלה בית ספר יהודי קהילתי בארצות הברית. בעלת תואר ראשון בהיסטוריה של עם ישראל ופסיכולוגיה (2002) ומשלימה תואר שני בפסיכולוגיה חברתית באוניברסיטה העברית בירושלים. בעלת תעודת הוראה ממכון כרם (2004). מְקִצָּת הוועדה מורים רבי-אמן כסוכני שיפור במערכת החינוך.

חברי השולחן העגול

ד"ר ניר מיכאלי, יו"ר השולחן העגול, מרצה בכיר במכללת סמינר הקיבוצים, דיקן פיתוח פדגוגי ושותף להובלת המכון לחינוך מתקדם שבמכללה. מלמד בתכניות התואר הראשון והשני - סוציולוגיה של החינוך, מדיניות חינוך, חדשנות פדגוגית, חינוך פוליטי ועוד. בעבר שימש ראש החוג לחינוך במכללת סמינר הקיבוצים, סגן מנהל מכון כרם להכשרת מורים, מנהל יחידת "קהילות חשיבה" במכון ברנזון וייס, מורה ומחנך בתיכון גבעת ברנר ומזכ"ל תנועת הנוער "המחנות העולים". בוגר בית הספר מנדל למנהיגות חינוכית. בעל תואר שלישי במדיניות חינוך מאוניברסיטת תל אביב, 2007.

פרופ' לילי אורלנד-ברק, דיקנית הפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה. היא חוקרת תחומים של למידה פרופסיונלית, הכשרת מורים, פיתוח תכניות לימודים והוראת אנגלית כשפה שנייה. מחקרה של אורלנד-ברק מתמקדים בשלושה כיוונים משלימים בתחום של הכשרת מורים ולמידה פרופסיונלית: הדרכה ולמידה מודרכת, חינוך והכשרת מורים ופיתוח תכניות לימודים. בעבר כיהנה כראש החוג ללמידה, הוראה והדרכה באוניברסיטת חיפה ועמדה בראש המגמה להדרכה בלימודי התואר השני. בשנים 2004-2012 כיהנה פרופ' אורלנד-ברק כיו"ר ועדת מקצוע להוראת האנגלית בישראל. פרופ' אורלנד-ברק היא בעלת תואר שלישי בתחום החינוך מאוניברסיטת חיפה, 1997.

ווג'ה אבו-קוידר, מורה, מחנך וסגן-מנהל בבית הספר היסודי הבדואי נווה מדבר. מדריך פדגוגי ומרצה במכללת אחוה, מרצה במרכז פסג"ה באר שבע ומעריך פרויקטים במכללת קיי. בעבר הרצה בתכניות להכשרת גנות, ופעל כרכז השתלמויות וכרכז מקצועי בבתי ספר. ווג'ה אבו-קוידר הוא בוגר תכנית ההכשרה לעתודה ניהולית חברתית וקהילתית של מכון מנדל והחברה למתנ"סים ובוגר התכנית להכשרת פרחי ניהול במשרד החינוך, במכון אבני ראשה. בעל תואר מוסמך במינהל ומדיניות חינוך באוניברסיטת בן גוריון בנגב (2009), שבה הוא לומד כעת לתואר שלישי בחינוך. בעל תעודת הוראה ממכללת קיי (1997).

ד"ר אלי איזנברג, סמנכ"ל בכיר למחקר ופיתוח ולהכשרה, אורט ישראל. בין שאר תפקידיו בעבר היה חבר סגל בטכניון וחוקר באוניברסיטה הפתוחה באנגליה, הקים מרכז טכנולוגי באנגליה, ויסד מערכת חינוך טכנולוגי מקיפה מטעם אורט העולמי בדרום-אפריקה. במסגרות אלו עסק ד"ר איזנברג במחקר, בפיתוח, ביישום ובהערכה של תכניות לימודים, בהסבה והכשרה של מורים לתעודות ולתארים, בפיתוח והטמעה של חומרי למידה (חומרה, לומדה, תוכנה), במחקר פיתוח של מודלים להנחיה ולסיוע ביישום החינוך הטכנולוגי ברמות השונות בבתי הספר, במכללות ובמערכות הדרכה בתעשייה. ד"ר איזנברג הוא בעל ניסיון של עשרים ושתיים שנה בהוראה למגוון אוכלוסיות תלמידים, מטעוני טיפוח ועד לנוער מחונן, בהכשרת מורים ובהסבה מקצועית של מהנדסים. הוא פרסם עשרות מאמרים מקצועיים בעיתונות מקצועית ובכנסים מדעיים, וספרי לימוד להכשרת מורים בחינוך טכנולוגי. בעל תואר שלישי למדעים בחינוך טכנולוגי מהטכניון משנת 1987.

אריאלה בר-עמי איטקיס, מנהלת מחלקת בתי הספר, יסודי ועל-יסודי, באגף החינוך והנוער בעיריית ראש העין מאז 2005. בתפקידה היא שותפה ומובילה את עיצוב פני מערכת החינוך העירונית. בעלת ותק של 34 שנים במערכת החינוך. שימשה בעבר כמחנכת, רכזת ומדריכה בתחום המתמטיקה והתקשוב, כשליחה בתחומי חינוך מטעם הסוכנות במקסיקו ובארצות הברית, וכמנהלת בית הספר היסודי בתל מונד. בוגרת מכללת הקיבוצים ובעלת תואר ראשון בהוראת מקצועות תנ"ך ומתמטיקה, 1978. בעלת תואר שני בחינוך, M.Ed., מטעם אוניברסיטת דייטון, אוהיו, ארה"ב, 1999.

גילה בן הר, מנכ"לית מטח – המרכז לטכנולוגיה חינוכית. בן הר מנהלת את מטח זה למעלה מעשור. בתפקידה הקודם עמדה בראש מינהל החינוך, התרבות והספורט של עיריית תל אביב-יפו, ובמשך ארבע שנים הובילה את התכנון והיישום של מדיניות החינוך בעיר. בוגרת המחזור הראשון של בית הספר למנהיגות חינוכית בירושלים, מסגרת שבה עסקה בחקר מגמות ביזור ומרכז במערכת החינוך ובמקומה של מערכת החינוך ברשות המקומית. בלימודיה האוניברסיטאיים התמקדה בן הר בתכניות לימודים, במינהל חינוך ובטכנולוגיות בחינוך. בעלת תואר שני מבית הספר לחינוך של אוניברסיטת בר אילן, 1995.

ד"ר מירי גוטליב, מנהלת מרכז פסג"ה ניסויי מחוזי חיפה, היא מומחית בהובלת תהליכים מערכתיים בתחום הפיתוח המקצועי, בתכנון ויישום של תהליכי עומק לשיפור איכות ההוראה. היא מובילה במרכז פסג"ה (פיתוח סגלי הוראה) את הניסוי שעסק בשאלת האפקטיביות של תהליכי הפיתוח המקצועי. ד"ר גוטליב עומדת בראש ועדה ארצית העוסקת בניסוח סטנדרטים בעבודת מרכזי פסג"ה, סטנדרטים הנמצאים בשלבי הטמעה ברחבי הארץ. מירי גוטליב היא מרצה באוניברסיטת חיפה ובמכללת אורנים בקורסים להכשרת מנהלי בתי ספר בנושא העצמת צוות ופיתוחו המקצועי. בעברה הייתה ראש תחום מדע וטכנולוגיה במרכז מורים חדרה, מנהלת מרכז מורים חדרה ומנהלת יחידת הפיתוח וההשתלמויות של מכון ברנקו וייס. בעלת תואר שלישי בכימיה מהטכניון, 1988.

ד"ר מיכל גולן, ראש מכון מופ"ת – מחקר ופיתוח בהכשרת מורים, הייתה מורה ומנהלת במערכת החינוך. במשך 25 שנים עסקה בהכשרת מחנכים לגיל הרך בתכניות התואר הראשון והתואר השני. כן עמדה בראש הפקולטה לחינוך במכללה האקדמית לחינוך 'אורנים'. ד"ר גולן מרצה בנושאי ניהול מערכות חינוך ואתיקה בניהול בבית הספר להתמחות מקצועית במכון מופ"ת, והיא עוסקת בהתפתחות מקצועית של מורי מורים. בוגרת תואר שלישי בניהול חינוך מאוניברסיטת Bath, אנגליה, 2003.

ערן דאום, מנהל את בית הספר העל-יסודי השש-שנתי אמ"ת שחר בית שמש. מרצה במדרשה לבנות במודיעין ובכולל של מכון מאיר באלקנה, חבר בבית המדרש לרבנות חברתית (מרח"ב, מיסודה של ממזרח שמש). ערן דאום הוא בעל סמיכה לרבנות מהרבנות הראשית, בוגר תואר ראשון בהוראת תנ"ך ותושב"ע ממכללת ליפשיץ ובוגר קורס מנהלים. למד לימודי תואר שני בחינוך באוניברסיטה העברית. תחום המחקר שלו הוא הפילוסופיה החינוכית של האדמו"ר מפאסצנה.

אפרת דגני-טופורב, רכזת פיתוח תוכן בתחום חינוך ביד הנדיב. נמנית עם מייסדי עמותת 'מעגלי צדק', שבה היא פעילה גם כיום ואף מכהנת כיו"ר הוועד המנהל. בעבר הייתה מנהלת אגף החינוך של העמותה. הקימה את עמותות 'שכן טוב' ו'פסיפס ישראלי', והקימה וריכזה את מערך הפעילות הקהילתית בבית הספר התורני הניסויי הרטמן בירושלים. בעלת תואר מוסמך בתכנית שוורץ לניהול מלכ"רים, 2008, ותואר בוגר בתלמוד ולימודי יהדות, 2004, שניהם מן האוניברסיטה העברית בירושלים. בוגרת בית הספר מנדל למנהיגות חינוכית.

ד"ר אביטל דרמון, מנהלת היזמה למחקר יישומי בחינוך מאז הקמתה בשנת 2004. עסקה בהוראת ביולוגיה בירושלים, יסדה וניהלה את המרכז הארצי למורי ביולוגיה של האוניברסיטה העברית ומשרד החינוך, ניהלה את בית הספר למנהיגות חינוכית של מכון מנדל. כיהנה כחברה בוועדות מקצוע ותכניות לימודים של משרד החינוך (ביולוגיה, מדע וטכנולוגיה) ובוועדות בנושא מורים.

בעלת תואר שלישי בביולוגיה (1985) ותעודת הוראה (1988) מהאוניברסיטה העברית בירושלים. בוגרת בית הספר מנדל למנהיגות חינוכית (1994).

חברה מטעם היזמה למחקר יישומי בחינוך בוועדה המייעצת לפעילות.

אלי הורביץ, מנכ"ל קרן טראמפ וחבר ועד החינוך. בשנים 2000–2011 שירת כמשנה למנכ"ל יד הנדיב, קרן פילנתרופית של משפחת רוטשילד בישראל. הורביץ נמנה עם יוזמיו ומייסדיו של מכון אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית-ספרית, ושל מיזם נחשון, המסייע לתלמידי תיכון על ידי חונכות באמצעות האינטרנט. אלי הורביץ משמש כיום חבר בוועד המנהל של חמד"ע, מרכז לחינוך מדעי בתל-אביב, ושל תנועת "הכל חינוך" החותרת לחיזוק החינוך הציבורי בישראל. קודם לכן ריכז את עבודת הוועדה לשינוי מעמד הספרייה הלאומית, בראשות השופט יצחק זמיר, והיה ממובילי הקמתו של מאגר גיידסטאר להגברת השקיפות של עמותות בישראל. בראשית דרכו היה עוזרו של יו"ר ועדת חוץ וביטחון.

בעל תואר שני בהיסטוריה של המזרח התיכון מאוניברסיטת תל אביב, 1996.

ד"ר חגית הרטף, ראמ"ה: מנהלת תחום הדרכה והערכת עובדי הוראה. ד"ר הרטף מנהלת מאז שנת 2006 את תחום ההדרכה ברשות הארצית למדידה והערכה בחינוך ומרכזת את הדרכת השטח בנושאי מדידה והערכה בקרב קהלים שונים במערכת החינוך. במסגרת תפקידה היא עוסקת בפיתוח מקצועי של רכזי הערכה בית-ספריים, בפיתוח חומרי הדרכה ובהובלת פורום ארצי של רפרנטים להערכה. החל משנת 2009 היא אחראית על פיתוח הכלים להערכת עובדי ההוראה והניהול במערכת החינוך, שותפה לצוות של משרד החינוך האחראי על הטמעת תהליכי ההערכה של עובדי הוראה ומרכזת מחקרים הבוחנים את השימוש בכלי הערכה חדשים אלה.

בעלת תואר שלישי בחינוך מאוניברסיטת חיפה, 2007.

ד"ר מחמוד זוהדי, מנהל אגף חינוך ורווחה בעיריית אום אל-פחם, תפקיד שהוא ממלא זה 16 שנה. בעל תואר שלישי בכימיה מהאוניברסיטה העברית בירושלים.

את עבודתו הבת-דוקטורלית עשה באוניברסיטת ברקלי בקליפורניה, ולאחר מכן עסק בהוראה.

ד"ר תמי חלמיש-אייזנמן, מנהלת תכניות ומחקר בקרן טראמפ. מלמדת מאז שנת 2009 באוניברסיטה העברית ונמנית עם מייסדי תכנית ייחודית לתואר שני בחינוך, M.Ed., בהוראת המתמטיקה ב"מכללה ירושלים". בעבר לימדה מתמטיקה בבתי ספר על-יסודיים שונים, וכיום היא מרצה בבית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית ובמכללת ירושלים להכשרת מורים.

המחקר הבת-דוקטורלי שלה, באוניברסיטה העברית בירושלים, עסק בתחום הטכנולוגיה החינוכית.

בעלת תואר שלישי בהוראת המתמטיקה ממכון ויצמן למדע.

חברה מטעם קרן טראמפ בוועדה המייעצת של הפעילות.

עמליה חיימוביץ, כיום מנהלת במשרד החינוך את מחוז מרכז, המונה 56 רשויות והוא אחד המחוזות הגדולים במשרד. בתפקידה הקודם הייתה ממונה על הערכת עובדי הוראה וניהולם, בשיתוף פעולה עם ראמ"ה, אבני ראשה ואגפי הגיל במשרד החינוך. בעבר הייתה מפקחת כוללת ומתאמת החינוך היסודי במחוז מרכז, מנהלת בית הספר היסודי 'גנים' בגני תקווה, מנהלת תכנית התערבות בפרויקט 30 הישובים, רכזת הדרכה ארצית בפרויקט יום חינוך ארוך ומדריכה לתחום הוראת השפה.

בעלת תואר שני במינהל חינוך מאוניברסיטת ליברפול, אנגליה, 1997.

ד"ר דורית טייטלבוים, מפמ"ר כימיה במזכירות הפדגוגית, משרד החינוך. תחומי העשייה העיקריים שלה הם ריכוז הוראת הכימיה ופיקוח על הוראת המקצוע. מעקב אחר שיטות ההוראה בכימיה על ידי תצפיות, בדיקות ומבחנים, בדיקה של רמת הלימודים והישגי התלמידים, טיפוח שיטות הוראה בכימיה, כולל הטמעת כישורי חשיבה ולמידה בדרך החקר, השתתפות בתכנון תכנית הלימודים ויישום התכנית במערכת, הנחיה של המדריכים והמורים במחוזות, ייזום השתלמויות למורים ומדריכים. בעבר הייתה מורה ורכזת הכימיה בבית הספר שמעון בן צבי בגבעתיים, ומדריכה ארצית לכימיה, במיוחד להוראת אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה. בעלת תואר שלישי בהוראת המדעים ממכון ויצמן למדע, 2009.

גדעון טרן, תושב עצמון שבגליל, שימש עד לאחרונה סמנכ"ל לפדגוגיה של בית הספר הריאלי העברי בחיפה. טרן ניהל את החטיבה העליונה (בית בירם) של בית הספר הריאלי ואת חטיבת הביניים בבית הספר 'העמק המערבי' ביפעת. כיום עוסק טרן בהובלת תהליכי פיתוח של תכניות להתחדשות פדגוגית, ובעיצוב מודלים חינוכיים מעודכנים לאתגרי התקופה.

בוגר החוגים לגאוגרפיה והיסטוריה של ארץ ישראל, בוגר המכללה לביטחון לאומי, ומוסמך אוניברסיטת חיפה בתחום מדעי המדינה, 1996.

אריאל לוי, ראש תחום התפתחות ולמידה במכון אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית-ספרית (2001–2013). בעבר שימש מנהל בית ספר תיכון שש-שנתי, מקיף גילה, בירושלים (2001–2007) ומנחה צוותי מורים בתכנית "קהילות חשיבה", במכון ברנקו וייס (2000–2001).

אריאל לוי הוא בעל תואר ראשון בפילוסופיה וחינוך, תואר שני בפילוסופיה, שניהם מהאוניברסיטה העברית בירושלים, ותעודת הוראה בפילוסופיה, וכיום הוא תלמיד לתואר שלישי בחוג לחינוך באוניברסיטה העברית בירושלים. בוגר בית הספר מנדל למנהיגות חינוכית.

פרופ' רוני לידור, פרופסור במכללה לחינוך גופני ולספורט ע"ש זינמן במכון וינגייט (המכללה האקדמית בווינגייט). פרופ' לידור הוא נשיא המכללה בשלוש השנים האחרונות. בנוסף, הוא ראש המגמה לחינוך גופני לתואר שני בחוג ללמידה, הוראה והדרכה, בפקולטה לחינוך של אוניברסיטת חיפה. תחומי המחקר העיקריים שלו הם למידה והוראה של מיומנויות מוטוריות ופסיכו-מוטוריות, תרומת הספורט והחינוך הגופני להתפתחות האדם וטיפוח ראשוני של ילדים מוכשרים בספורט. בשנים האחרונות עמד בראש צוות מחקר שבדק את הטמעת המיומנויות המנחים בתכניות הכשרת סטודנטים להוראה במכללות ובאוניברסיטאות. בעל תואר שלישי בהתנהגות מוטורית מאוניברסיטת פלורידה, 1991.

גילה נגר, סמנכ"לית במשרד החינוך ומנהלת מינהל עובדי הוראה משנת 2008. במסגרת תפקידה היא מובילה תפיסה של רצף, הבאה לידי ביטוי במבנה המינהל ובהובלה מערכתית של גישה חדשנית העוסקת בליווי עובדי הוראה לאורך הנתיבה המקצועית – החל משלב ההכשרה, ההתמחות והכניסה להוראה, עבור דרך הפיתוח המקצועי וכלה בפרישה, כולל ניהול המשאב האנושי של מערכת החינוך. היא שימשה במגוון תפקידים בהוראה ובניהול: מפקחת כוללת על בתי ספר, מנהלת פרויקט 30 היישובים בבאר שבע, מרכזת ההדרכה במחוז הדרום, מפקחת על ההשתלמות המוסדית במחוז, מפקחת המחוז וממלאת מקום מנהלת המחוז. בעבר ניהלה במשך עשר שנים בית ספר יסודי, שהפך בימי ניהולה לבית הספר הניסויי לאמנויות בדימונה.

גילה נגר היא בעלת תואר ראשון בספרות עברית ותואר שני (בהצטיינות) בחינוך (התמחות בתכניות לימודים) מאוניברסיטת בן גוריון בנגב, 1987. חברה מטעם משרד החינוך בוועדה המייעצת של הפעילות.

נועה סביר, מורה למדעים ומחנכת בגימנסיה העברית הרצליה בתל אביב.

חברת הנהגה ב'תנועת המורים' מחנכים, מורים דרך'.

בעלת תואר ראשון בחינוך ותעודת הוראה במסלול מדעים בדגש סביבתי – תכנית החממה ליזמות חינוכית בסמינר הקיבוצים, 2011.

ד"ר דליה עמנואל-נוי, ראש התכנית לתואר שני (M.Ed) בתכנון לימודים והערכה וראש יחידת "פורשים כנף לקידום מורים בראשית הדרך", במכללה האקדמית בית ברל. ד"ר עמנואל-נוי עוסקת בהתפתחות מקצועית של מורים, סגלי ניהול ופיקוח. היא משמשת יועצת אקדמית ליחידת המטה בהערכת סגלי הוראה וניהול, ומקדמת תהליכי שינוי פדגוגיים והקמת בתי ספר חדשניים. תחומי המחקר העיקריים שלה הם השתלבות מורים חדשים במערכת החינוך, מורים העוסקים בהוראה כקריירה שנייה, פיתוח מערכי שותפות מכללה-בתי ספר (PDS), התפתחות מקצועית של מורים בהוראה, הערכה ותכנון לימודים בית-ספרי, ופיתוח הדרכה של מורי מורים במערכת החינוך. בעלת תואר שלישי בתכנון לימודים והערכה מאוניברסיטת תל אביב, 1998.

נעמי פגיר מתאמת פעולות במינהל עובדי הוראה. בעבר הייתה מורה ורכזת מדעים בחטיבות הביניים, מדריכה אזורית במחוז מרכז בתחומי המדעים לחטיבות הביניים ומדריכה מחוזית למתמחים ומורים חדשים. שימשה בצוות מוביל להובלת שינוי עמדות בבית ספר, והייתה רכזת אזוריות פעילה ורכזת בתכנית כתו"ם. פגיר עוסקת בהטמעת תכניות לימודים ובהשבחת ההוראה ומובילה תכניות ייחודיות ותכניות מצוינות. בעלת תואר שני בחינוך סביבתי מסמינר הקיבוצים, 2008.

מלכה פורמן, מנהלת בית הספר היסודי "בן צבי" בהרצליה. מלכה פורמן היא אשת חינוך זה עשרים וחמש שנה. בעבר ניהלה את חטיבת הביניים נווה הדסה, ואת בית הספר "בן צבי" היא מנהלת מאז 2007. היא מעורבת בהשתלמויות מקצועיות לאנשי חינוך והייתה חברה בצוותי חשיבה שונים במכון מופ"ת. באחרון שבהם, העוסק בנושא ניהול כיתה, היא פעילה בחמש השנים האחרונות. פורמן עוסקת בין השאר בתחומי תקשוב ועבודה עם תלמידים בעלי צרכים מיוחדים. במסגרת מכון מופ"ת היא עורכת מחקר בנושא שקיפות מידע במערכת החינוך, והיא שותפה בכתיבת ספר עם ד"ר אליעזר יריב. בעלת תואר ראשון בכלכלה ומנהל עסקים ותואר שני (בהצטיינות) במדיניות ציבורית, אוניברסיטת תל אביב, 2005.

גל פישר, מנהל תחום חינוך ביד הנדיב. בעבר ניהל את תחום המחקר והפיתוח ב'אבני ראשה', המכון הישראלי למנהיגות בית-ספרית, וקודם לכן הקים את יחידת הפיתוח והיזמות החינוכית במכון ברנקו וייס. גל פישר הוא בעל רקע רב-שנים בהנחיית מורים ומנהלים ובהובלת תהליכי שיפור בבתי ספר. בוגר בית הספר למנהיגות חינוכית במכון מנדל ומוסמך לימודי תרבות ופרשנות במסגרת המסלול הישיר ללימודי התואר השלישי באוניברסיטת בר אילן. חבר מטעם יד הנדיב בוועדה המייעצת לפעילות.

רות קופינסקי, יו"ר ארגון המנהלים בחטיבות העליונות ואחראית על החינוך העל-יסודי בהסתדרות המורים. במשך 45 שנים עסקה בהוראה ובחינוך במערכת העל-יסודית, ב-24 מהן ניהלה את התיכון האזורי רמלה לוד. על פעילותה זו זכתה בפרס מפעל חיים מטעם משרד החינוך (2008) ובעיטור יקירת העיר לוד (2010). קופינסקי הייתה חברה בוועד החינוך של שר החינוך (2004), וכיום היא משמשת מדריכה אישית של מנהלים חדשים מטעם מכון אבני ראשה ויועצת למערכות חינוך. היא מפרסמת מאמרי חינוך בבלוגים ובאתרי חינוך. בוגרת המחלקה לפדגוגיה באוניברסיטת תל אביב וסמינר למורים ע"ש לוינסקי (התמחות במסלול הריאלי). בעלת תואר ראשון במקרא ובספרות ותואר שני במדעי החינוך – שניהם מאוניברסיטת תל אביב.

מוטי רוזנר, מנהל אגף א' לפיתוח מקצועי של עובדי הוראה במשרד החינוך, מנהל המכונים לחינוך יהודי-ציוני, שימש שליח מטעם מחלקת הנוער והחלוץ בלונדון ולוס-אנג'לס, כיהן כסגן מנהל של המינהל לחינוך ערכי במשרד החינוך. בעל תואר שני בחינוך מהאוניברסיטה העברית, ירושלים, 1994.

עינת רום, המפקחת על הפיתוח המקצועי במחוז תל-אביב מטעם משרד החינוך. עינת רום אחראית על תהליכי הלמידה של כל עובדי ההוראה במחוז, בעיקר באמצעות שמונת מרכזי הפסגה (מרכזים לפיתוח סגלי הוראה) ובעזרת כ-800 מדריכי המחוז. תהליכים אלו מתבצעים במסגרות פרטניות, קבוצתיות, מוסדיות, עירוניות ומחוזיות. בעלת תואר שני בחינוך מאוניברסיטת בר אילן, 1997.

נעמי ריפתין, יו"ר המזכירות הפדגוגית בהסתדרות המורים. במשך 21 שנים הייתה מחנכת ומורה להיסטוריה במסלול העל-יסודי. כן הייתה מרכזת סמינרים ערכיים בגבעת חביבה – המרכז הלימודי של התנועה הקיבוצית, כתבת לענייני חינוך בעיתון 'על המשמר', רכזת המסלול העל-יסודי בראשון לציון ורכזת בתי הספר בתנועה הקיבוצית מטעם הסתדרות המורים. בעלת תעודת הוראה ותואר ראשון בהיסטוריה כללית והיסטוריה של עם ישראל (1973) – שניהם מאוניברסיטת חיפה.

ד"ר חני שלטון, מנהלת תחום הערכה מעצבת בראמ"ה. ד"ר שלטון עוסקת זה כעשרים שנה בתחום ההערכה, ואת תפקידה הנוכחי היא ממלאת מאז שנת 2007. במסגרתו היא אחראית על פיתוח כלים בית-ספריים להערכה מעצבת והטמעתם בבתי הספר. כן היא מעורבת בפרויקט Teaching and Learning International Survey – TALIS. במהלך השנים עסקה בפיתוח מקצועי של מנהלים, בהכשרת מורים ובפיתוח מקצועי שלהם. ד"ר שלטון הייתה מעורבת גם בהטמעה של תהליכי שינוי בית-ספריים בתחום ההערכה. בעלת תואר שלישי במגמה לשיטות מחקר, מדידה והערכה בחינוך מאוניברסיטת תל אביב, 2010.

תקציר קורות חיים מרצים אורחים

פרופ' אן ליברמן היא חוקרת בכירה באוניברסיטת סטנפורד. היא מקיימת קשרי עבודה ומחקר עם שני מרכזים הפועלים באוניברסיטת סטנפורד – SCALE (המרכז להערכה, למידה והערכה) ו-SCOPE (המרכז למדיניות הזדמנויות בחינוך). תחומי המחקר העיקריים שלה הם ידע מורים, למידה והנהגה וכן שותפויות בין בתי ספר לאוניברסיטאות. אן ליברמן היא פרופסור (אמריטה) של המחלקה לחינוך (Teachers College) באוניברסיטת קולומביה. כיום היא מעורבת בשני מחקרים עיקריים. האחד הוא TLLP (תכנית למידה והנהגה בקרב מורים בטורונטו), והאחר עוסק באונטריו כחלק ממחקר בינלאומי על אתרי מורים מצטיינים.

ד"ר אדם לפסטיין הוא מרצה בכיר במחלקה לחינוך באוניברסיטת בן גוריון בנגב. בעבר היה מרצה במכון לחינוך של אוניברסיטת לונדון, וניהל את תכנית קהילות החשיבה במכון ברנקו וייס בירושלים. מחקריו מתמקדים בקשרי הגומלין שבין מדיניות, פדגוגיה ואינטראקציה בכיתות הלימוד. לפסטיין מוביל מחקר על תהליכי רציפות ושינוי בדפוסי האינטראקציה בכיתה, פדגוגיה דיאלוגית ושימוש בוידאו בפיתוח מקצועי של מורים. בעל תואר שלישי בחינוך מקינג'ס קולג' לונדון (King's College London), 2005.

ד"ר יעל נאות-עופרים, מרצה בפקולטה לחינוך בסמינר הקיבוצים ובאוניברסיטה העברית. ד"ר נאות-עופרים מתמחה בתאוריות של צדק, אזרחות, דיאלוג, חינוך וניהול. היא הקימה וניהלה את תחום המחקר למנהלים בתחום המנהיגות הבית-ספרית במכון אבני ראשה, ניהלה את תכנית התואר השני בלימודי אזרחות ודמוקרטיה במרכז גילה באוניברסיטה העברית ושימשה כפרנטיט מדינת ישראל לצוות מחקר בינלאומי בנושא חינוך לאזרחות. בוגרת תכנית מנדל למנהיגות חינוכית ובעלת תואר שלישי בפילוסופיה מהאוניברסיטה העברית בירושלים, 2001.