

המלצות מחקריות לבניית פיתוח מקצועי של מורים בבית הספר או: איך מנהלות ומנהלים יכולים לתמוך בפיתוח המקצועי של מוריהם כדי לחולל שינוי משמעותי בכיתה

מאת: אסף שטיין

בשנים האחרונות הולכת ומתבססת ההכרה כי איכותו הכוללת של בית הספר תלויה באופן משמעותי באיכות המקצועית של המורים המלמדים בו, ושייתכן שהדבר החשוב ביותר שאפשר לעשות כדי לקדם את איכות החינוך הוא לתמוך באופן מעצים ונכון במסע ההתפתחות המקצועית של מורות ומורים בעבודתם היום-יומית. במילים אחרות, אין ספק כי בית ספר המקפיד לתמוך באופן מושכל בהכשרה ובפיתוח של מורים, באופן מתמיד ובעל משמעות, יהיה גם בית ספר שמיטיב עם תלמידיו, מבוקש ומוביל בקהילה שהוא פועל בה.¹ השאלה הגדולה היא **כיצד מנהלת או מנהל בית ספר יכולים לתמוך במסע הפיתוח המקצועי של המורים כך שיתחולל שינוי משמעותי בעבודתם בכיתה, שיפור שבמשך הזמן יכול להשפיע על בית הספר ועל הקהילה.**

התשובה לשאלה זו היא אתגר מתמיד ומשתנה, רחב מאוד, והיא תלויה בהקשר תרבותי-חברתי ובמאפיינים אישיים של המורה. כל תהליך למידה (של תלמידים או מורים) הוא תלוי הקשר חברתי, ולכן לצד ההיבטים הפדגוגיים נחוצות חשיבה והתאמה גם למאפיינים ברמת הארגון והקהילה. יישומו המוצלח של תהליך למידה תלוי לא רק בגורמים מתוך בית הספר, אלא בתמיכה וברתימת משאבים מגורמים חיצוניים לו.² בתקופה הקרובה, הרחבתו של מהלך הגמישות הפדגוגית הניהולית (גפ"ן) צפויה לספק למנהלים את ההזדמנות לרתום את המשאבים החיצוניים ולהעמידם לרשות בתי הספר באופן שיחבר בין כל הגורמים לכדי תהליך עומק משמעותי.

על אף הגיוון הרב, התגבשה בספרות הסכמה בדבר "מערך ליבה של מאפיינים" (דסימון, אצל מיקולנסר ואח', 2020 עמ' 47), או כמה "אמות מידה בסיסיות" לפיתוח מקצועי אפקטיבי בקרב מורים (שפרלינג, 2018, עמ' 9). ועדת מומחים שבחנה סוגיה זו זיהתה אומנם מחסור בבסיס הראיות האמפיריות להנחות אלו, אך גם היא ממליצה כי תהליך פיתוח מקצועי ראוי שיהיה (1) ארוך טווח; (2) יתקיים בתוך סביבה בית-ספרית תומכת; (3) יכול שיתוף פעולה בין מורים. שיתוף הפעולה צריך לכלול התייחסות להיבטים אלה: (א) שילוב בין רכיב הידע לרכיב הפדגוגי, שיח בין מורים מדיסציפלינות שונות; (ב) מבוססת למידה מעדויות בכיתה; (ג) ילווה בהנחיה המטפחת חשיבה ביקורתית, חקרנית ופתוחה (מיקולנסר ואח', 2020, עמ' 14, 50). רכיבים אלו מספקים תשובה לשאלה **מה כדאי לבחון בעת שבחרים תוכנית לפיתוח מקצועי והם יוצגו כעת ביתר פירוט:**

1. פיתוח מקצועי ארוך טווח

לפני כעשור מתחו שתי חוקרות מובילות ביקורת חריפה על הפיתוח המקצועי הנפוץ והמוכר, וטענו כי הגיע הזמן להתמקד "רק במה שחשוב באמת" (Darling-Hammond & Richardson, 2009). עיקר כעסן של לינדה דרלינג המונד וניקול ריצ'רדסון יצא על מה שניתן לכנות "גישת ההשתלמויות" (Stein et al., 1999), הרואה במורים (וכן בתלמידים) כלי קיבול הדורש מילוי מתמיד בידע – ידע שאפשר "לקבל" במסגרת הרצאה או השתלמות קצרה. לפי גישה זאת, תהליך הפיתוח המקצועי של מורים מורכב מסדרה בלתי נגמרת של הרצאות קצרות בסגנון "זבנג וגמרנו"; רכישת ידע, "טריקים" ומתווי הוראה נוקשים (best practice) שאינם משאירים מקום רב לשיקול דעת מקצועי. הורים ומורים מתלוננים על עלייה באלימות בבית הספר? "נזמין מרצה מומחה ונפחית את התופעה". המיצב מתקרב? "כל המורים ישננו את המבחנים לדוגמה". השתלמות ממוקדת יכולה בהחלט לדייק חסרים בידע מקצועי, ובכך לתרום לשיפור בטווח הקצר, אולם היא אינה משקפת התפתחות משמעותית לאורך זמן (גלעד, 2001).

¹ לדוגמה בשנת 2007 פרסמה חברת הייעוץ הבין-לאומית מקנזי דוח מכון לאיתור הגורמים להצלחתן של מערכות החינוך הטובות בעולם. בעקבותיו התבססה ההנחה כי הגורם המשפיע והבולט ביותר על הישגי תלמידים הוא איכותם של המורים שזכו להם.

² להרחבה על מגוון השיקולים הארגוניים והמנהיגותיים בהקשר זה מומלץ לעיין במאמרים באתר אבני ראשה, ובמיוחד בספר שערכו מנדל-לוי ובזו שוורץ (2016).

התפתחות קצרת מועד המועברת בפורמט של "השתלמות" מתבטאת גם בכך שהצמיחה המקצועית מצבירת ניסיון מעשי כמעט שנעצרת אצל מורים רבים שלוש עד חמש שנים בלבד מכניסתם כמורים חדשים לבית הספר (מיקולנסר ואח', עמ' 50).

לצד השתלמויות קצרות טווח, שיעילותן מוגבלת (הגם שחשיבותן אינה מוטלת בספק היות שיש בהן למידה המכוונת להקנות למורה ידע ממוקד ודרכים להעביר אותו לתלמידים) מציעות דרלינג-המונד וריצ'רדסון לפתח תוכניות למורים על בסיס תפיסה פרופסיונאלית: תוכניות המעודדות מורים לנסות להבין כיצד תלמידים חושבים, ולהתחקות אחר האופן שבו הם לומדים נושא מסוים. עוד הן מציעות לזמן למורים אפשרויות להתנסות בפועל בלמידה זו, ולבחון את הידע החדש שפיתחו (לא ידע שרכשו בהשתלמות ובהרצאה) בכיתה, ובד בבד לחשוב על ההתנסות החדשה עם קבוצת מורים עמיתים. **עקרונות אלו יכולים לבוא לידי ביטוי רק אם הלמידה היא שיתופית, בין מורים עמיתים, ונמשכת לאורך זמן – כלומר למידה בקהילת עמיתים מקצועית.**

2. בסביבה בית-ספרית תומכת (בית ספר כקהילת-על ללמידה)

ברגע שמתחולל בהנהגת בית הספר שינוי בתפיסה, והיא רואה בהתפתחות המורים יותר מסדרה של השתלמויות, נסללת הדרך למימוש של תנאי נוסף הנחוץ כדי שהמורים יתפתחו באופן שייצור שינוי ארוך טווח בבית הספר: תמיכה ארגונית מצד המוסד שהם פועלים בו. מחקרים מצביעים על החשיבות הרבה שיש לתמיכה מצד מנהלי בתי הספר. העידוד שהם מעניקים לתהליך ההתפתחות המקצועית של המורים, והעניין שהם מביעים בו, משפיעים במישרין על המוטיבציה של המשתתפים ועל המחויבות ללמידה במהלך המפגשים. עם זאת, המעורבות צריכה להתבצע באופן מושכל כך שמחד גיסא תטפח למידה עצמאית בקרב המשתתפים, תיתן להם במה במפגשי צוות ובמסגרות למידה מוסדיות, אך תימנע מכפייה של אג'נדה או סוגיה נוקשה אחת (לדוגמה – היצמדות לחקר ולפיתוח המתמקדים רק בצורך הבית-ספרי), מאידך גיסא. השפעה חיובית של תרבות בית הספר, בהובלת השדרה הניהולית שלו, יכולה לבנות את בית הספר כולו כקהילת-על של התפתחות ולמידה (Admiraal et.al, 2019).

כאשר קהילות הלמידה מקבלות מבית הספר את התמיכה המתאימה, מתרחש תהליך ארוך טווח של השפעה והיזון חוזר. קהילת הלמידה מפיצה ידע ותובנות לכלל בית הספר, ומשנה בהדרגה את האופן שבו הצוות החינוכי מקיים שיח ותקשורת בנושא העבודה והאתגרים היום-יומיים. הצוות גם תופס את עצמו כמקצועי וחזק יותר, ומשפר את אופן התקשורת עם הקהילה שסביבו (הורים ותלמידים). השפעה זו ניתנת לזיהוי כ"תועלת מערכתית" (Wenger-Trayner, 2018) שבית הספר מפקח מעצם הבחירה לקיים התפתחות מקצועית עמוקה וארוכת טווח. במהלך השקפה – מורים מובילים מוטמע כלי לחתירה להשגת התועלת הזו בקרב כל מובילי הקהילות, כנורמה ארגונית (ראו [כלי התועלות, אתר השקפה](#)³).

3. שיתוף פעולה בין מורים

כדי להצמיח התפתחות מקצועית משמעותית יש להתחיל בשינוי תפיסתי, המחייב להניח בצד את ההשתלמות כיעד העיקרי, ולאמץ חשיבה על תהליך ארוך טווח המלווה בטיפוח של המנהיגות הבית-ספרית כולה. אולם לא פחות מהשינוי התפיסתי, חשוב אופן היישום של מפגשי קהילות המורים כמפגשים המזמנים למידה והשתפרות. שלא כמו מפגשי מורים המצמיחים פיתוח ממוקד (לדוגמה, מורים הנפגשים כדי להכין מערך שיעור לשבועות הקרובים, ואז נפרדים), או מפגשי מורים המטפחים תחושת צוות מלוכדת (לדוגמה, ימי גיבוש צוותי), למפגשי קהילת למידה שמטרתם השתפרות וצמיחה מקצועית יש כמה קווים מנחים שהמחקר החינוכי מסמן כנחוצים:

א. שילוב בין רכיב הידע לרכיב הפדגוגי

אף כי אין מניעה לקיים קהילות למידה של מורים במגוון דרכים, ראוי לשים לב כי למידה משמעותית מכילה שני רכיבים: רכיב התוכן המקצועי והרכיב הפדגוגי. כדי שתתרחש הטמעה עמוקה של הנחות היסוד המלוות את ההוראה ראוי לשלב את שני הרכיבים (Scher & O'Reilly, אצל שפרלינג, 2018, עמ' 40). קהילות שיש בהן מורים מכמה מקצועות יכולות לפתח שיח עמוק על העקרונות הפדגוגיים המלווים אותם בעבודתם, ומהווים מכנה משותף לעבודת ולשיח בבית הספר.

³ <https://hashkafa.macam.ac.il/kelim/commmap/>

ב. מבוססת למידה מעדויות בכיתה

לעומת עבודת המורה, המתקיימת לרוב באופן בודד ויחידני, מול כיתת תלמידים ומאחורי דלת סגורה, האתגר שקהילות הלמידה מציעות הוא לשתף זה את זה במתרחש מאחורי הדלת, על החשש מפני חשיפת חולשות וצדדים הנתפסים כפחות ייצוגיים ומיטיביים (Little, אצל מיקולנסר ואח', 2020, עמ' 51). כדי שלמידה מקצועית תוכל להתרחש, המחקר מצביע על חשיבותם של השיח הפתוח, אך גם של הבאה של ייצוגים מהכיתה: עדויות עשירות בדמות צילומי שיעור, מבחנים והוראות עבודה (הנחיות מורים לתלמידים) או עבודות תלמידים (ביצועי תלמידים), כדי שאלו ישמשו בסיס ללמידה ולחקירה משותפת. המטרה במפגשים אלו היא להשתפר, ולא צפוי שהמטרה תושג ייצוגי הלמידה-הוראה יהיו שטחיים מדי, או ייצוגים מדי (כלומר יציגו פעילות במיטבה, ולא ישקפו אי נחת או סוגיה שהמורה מבקש לחקור עם עמיתיו). קיימות מגוון גישות ללמידה מסוג זה: מתווים ממוקדים לחקר ייצוג; מסגרות ניתוח מובנות למחצה, דוגמת גישת חקר דעת אותנטיית⁴ (בן נתן, 2021); גישות המדגישות תהליך מעגלי של חקר ממוקד פתרון בעיה, דוגמת גישת השתפרות מדעית (Improvement Science) (Carnegie Foundation; Biag & Sherer, 2021). המכנה המשותף לכל הגישות הללו הוא שימוש מגובה עדויות מהפעילות החינוכית, ועיבוד מונחה שלהן.

ג. חשיבה ביקורתית, חקרנית ופתוחה

ג'ון הטי, שניתח לא פחות מ-800 מטא-אנליזות (מחקרים הסוקרים ומנתחים ממצאים ממספר רב של מחקרים) בנושא הישגים לימודיים, איתר שמונה תפיסות יסוד המאפיינות מורים המצויים בהתפתחות מקצועית מתמדת ומובילים השתפרות בבית ספרם. אפשר לאגד את התפיסות הללו תחת הכותרת "מנהיגות וחשיבה גמישה כלפי עבודת ההוראה": מורים המתבוננים בעבודה היום-יומית שלהם ומוכנים לחשוב עליה בביקורתיות, ובד בבד מטפחים שיח המעודד דיבור וחשיבה בין עמיתיהם לקבוצה. בהכשרת המורים [במהלך השקפה](#) מושם דגש רב על טיפוח מיומנויות הנחיה ועל חתירה למיומנויות חשיבה אלו. אילנה הורן, חוקרת מהמובילות בתחום שנפגשה עם מנחים במהלך השקפה, דיברה בין היתר על שתי רמות שיח, ועל חשיבות החתירה לשיח מבאר ועמוק לקידום הלמידה על מעשה ההוראה (שטיין, אתר מהלך השקפה).

הערה על חשיבות הליווי המקצועי והמתמשך

כדי להצליח ליישם את העקרונות שצינו כעת, מחקרים מראים כי פעילות של קהילת למידה חקרנית, פורה, המניבה את התועלת המלאה לקהילה ואת התועלת המערכתית לבית הספר, כרוכה בתהליך הכשרה מתמשך של מנחי הקהילות עצמם (במהלך השקפה אלו מורים מובילים מתוך צוות בית הספר), ולצידו ליווי של מנחי הקהילות (במהלך השקפה, לדוגמה, זוכים המורים המובילים לליווי שנתי צמוד של מדריכות מחוזיות בוגרות המהלך, ומדריכות אלו זוכות לליווי ולהכשרה מחוזיים וארציים לאורך כל השנה).

לסיכום, הגיע רגע הבחירה שלך: להצמיח התפתחות מקצועית ובית-ספרית

רכיבי הפיתוח המקצועי המשמעותי שצינו במאמר זה הם (1) מעבר לפיתוח ארוך טווח (במקום השתלמויות קצרות מועד); (2) ביסוס תמיכה בית-ספרית (המקדמת קהילת-על לומדת ותרבות של צמיחה); (3) בקהילה – בשיתוף פעולה בין מורים, המלווה בהנחיה מקצועית (בקהילות המונחות על ידי מורים מבית הספר הזוכים להכשרה ולליווי מקצועי מתמשך). עקרונות אלו הם חלק בלתי נפרד מההקמה ומההפצה של מהלך השקפה – מורים מובילים. הבחירה במהלך משמעותי, ארוך טווח להשתפרות בהוראה היא צעד ראשון במסע להצמחת מנהיגות ותרבות בית-ספרית המוקדשת להשתפרות שהמורים אחראים להובלתה (פיירמן, 2016). **אנו מזמינים אתכם להמשיך ולבחור להצטרף אלינו, בין שבמסגרת ההזדמנות שיצרה הגמישות הפדגוגית הניהולית (גפ"ן), בין שבמסגרות אחרות.**

[אתר מו"פ השקפה – מורים מובילים](#)

⁴ Authentic Intellectual Work (AIW) – גישה שתורגמה לישראל על ידי מהלך השקפה בשיתוף המעבדה לחקר הפדגוגיה באוניברסיטת בן-גוריון בנגב, ומיושמת בכמה מחוזות בארץ על ידי מורים מובילים במהלך השקפה.

לקריאה נוספת

בן נתן, ש' (2021) (עורך). **עבודת דעת אותנטית AIW** (מהדורה שלישית).

<https://hashkafa.macam.ac.il/wp-content/uploads/2020/02/aiw-notebook.pdf>

ברק, מ' (2011). שיפור איכות המורים באמצעות מדיניות מוכוונת ארגון, השלם (בית הספר) גדול מסך רכיביו (מוריו). **הד החינוך**, פו (1) 29–30.

גלעד, א' (2001). התפתחות מקצועית מתמשכת של מורים במרכזי מורים אזורים: השתלמות והדרכה כמכלול. **מעוף ומעשה: כתב עת לעיון ומחקר**, 7, 79–96.

זגאראק, ג' (2013) "דע את השפעתך: הוראה, למידה והנהגה. ריאיון עם פרופ' ג'ון הטי" מכון אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית.

<https://avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/interviewwithhattie.aspx>

טימפרלי, ה' (2019). **למידה והתפתחות מקצועית של מורים: עיבוד והנגשה**. מסמך עקרונות במסגרת סדרת Educational Practices (תורגם ונערך על ידי היוזמה למחקר יישומי בחינוך, לשכת המדען, משרד החינוך).

הטי, ג' (2016). **למידה נראית למורים: כיצד מורים יכולים להעצים את הוראתם**. קרן טראמפ, מכון ברנקו וייס, ידיעות אחרונות וספרי חמד. הספר המלא זמין בכתובת:

<https://brancoweiss.org.il/wp-content/uploads/2017/05/john-hati-teachers-final.pdf>

מיקולינסר, מ', פרזנצ'בסקי-אמיר, ר' וטופול, נ' (עורכים) (2020). **פיתוח מקצועי והדרכה במערכת החינוך: תמונת מצב והמלצות**. יוזמה – מרכז ליד ולמחקר בחינוך. האקדמיה הישראלית למדעים.

מנדלר-לוי, נ' ובזו-שוורץ, מ' (עורכות) (2016). **עושים בית ספר: ידע מעשי על מנהיגות פדגוגית**. מכון אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית.

פיירמן, שרה א' (2016) **פיתוח מנהיגות מורים**. בתוך נ' מנדלר-לוי ומ' בזו-שוורץ (עורכות), **עושים בית ספר: ידע מעשי על מנהיגות פדגוגית** (עמ' 107–129). מכון אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית.

שטיין, א'. **שני המאפיינים של שיח קהילתי פורה מהם ומדוע קשה לממשם? רשמים מסדנה עם פרופ' אילנה הורן**.

<https://hashkafa.macam.ac.il/hornsdeepcommunity/>

שפרלינג, ד' (2018). **אפקטיביות של פיתוח מקצועי**. יוספברג ליאת (עורכת), סקירה מוזמנת כחומר רקע לעבודת צוות המומחים לנושא ניהול מיטבי של הפיתוח המקצועי וההדרכה במערכת החינוך.

Admirall, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2019). *Schools as professional learning communities: What can Schools do to support professional development of their teachers?* *Professional Development in Education*, 47(4), 684–698.
<https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>

Biag ,M., & Sherer, D. (2021). Getting better at getting better: Improvement dispositions in education. *Teacher College Record*, 123(4), 1–42.
<https://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=23648>

Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: <https://carnegiefoundation.org/>

Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, 66(5), 46–53.

Stein, M. K., Smith, M. S., & Silver, E. A. (1999). The development of professional developers: Learning to assist teachers in new settings in new ways. *Harvard Educational Review*, 69(3), 237–269.

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2018). *Community of practice handbook: Tre e frameworks for managing an initiative, cultivating a community, and assessing the value.*