

למידה מקצועית של מורים - היבטים מערכתיים

מפגש לרגל סיום עבודתה של ועדת המומחים
חמישי | 20.8.20 | 17:30-15:00



הרצאת אורח, פרופ' אנדי הרגריבס – על מקצוענות שיתופית בזמן משבר

הערות פתיחה

1. את תהליך ההתפתחות והצמיחה המקצועית אפשר לראות כשני תהליכים שונים:
 - תהליך של למידה מכוונת ואקטיבית. לתהליכים אלה בדרך כלל התייחסנו ב-20 שנה האחרונות.
 - תהליך של התפתחות טבעית כאיש מקצוע וכאדם, הכולל הבשלה וצבירת ביטחון במערכות היחסים עם תלמידים ומורים, פתיחות, שקיפות ויכולת לבנות אמון.שני התהליכים יחד יכוונו למידה והתפתחות מקצועית – PLD.
2. מכלול האמצעים שמרכיב בדרך כלל את ה-PLD – קורסים, הדרכות, מנטורינג, מבנים וסדירויות שיכולים לסייע לכל אלה הם רק קצה הקרחון. מתחת נמצא הרובד של צמיחה ועבודה משותפת עם אחרים. ברובד הזה נתמקד היום.

פרופ' הרגריבס הציג שתי תפיסות מנוגדות על ההוראה:

1. ההוראה כמקצוע סטטי, שאין בו הרבה חידושים:
 - ההוראה ממוקדת בהווה, מורים מוצפים במטלות ואין להם פנאי לרפלקציה או לקידום של שינוי.
 - ההוראה כמקצוע בודד, אין פנאי ויכולת לשיח או תמיכה מקולגות.
 - שני המאפיינים הקודמים מביאים לשמרנות, חשיבה לטווח קצר וחשש משינויים.החוקר לורטי בספרו schoolteacher מ-1975 הציג תפיסה זו.
2. חזון ותפיסה חדשנית של בתי הספר, בפרט בעידן פוסט המגפה: בית הספר הפיזי המוכר הוא מיותר לאור ההתפתחויות הטכנולוגיות. ביל גייטס מייצג חזון זה.

בהרצאה הוצגו 3 רכיבים שאליהם התייחס לורטי בספרו, וכיצד הם מתיישבים עם החזון הטכנולוגי, ובפרט בתקופת הקורונה. פרופ' הרגריבס התבסס בדבריו גם על מאמרו Professional capital after the pandemic (שכתב יחד עם פולן).

גמולים רגשיים

הגמולים הפסיכולוגיים והרגשיים (psychic rewards) של מורים הם סיבה מרכזית לבחירה במקצוע ולהתמדה בו. הכוונה לגמולים בדמות מערכות היחסים עם ילדים או קבלת פידבק חיובי מהם (גם אם הפידבק נדיר ומגיע מאוחר). קשה לשמר את הרווחים האלה בסביבה טכנולוגית, ובהיבט זה מורים חווים הפסדים גדולים בתקופה זו.

בתקופה זו חשוב במיוחד לזכור כי "מאסלו מגיע לפני בלוס". כלומר מימוש צרכי הבסיס של הילדים וה-well being שלהם מגיע לפני מימוש כל הצרכים ברמות הלמידה. נוסף על כך, חשוב להפוך את המקוון לאישי. על המורה לנסות להביא את עצמו כאדם: לדוגמה, המורה יכול לדבר על המשפחה שלו ולשלוח תמונות של עצמו.

יחסי הורים-מורים

The apprenticeship of observation: מרבית המורים וגם ההורים למדו על ההוראה באלפי שעות הצפייה שלהם במורים בילדותם. האינטראקציות הרגילות שיש להורים עם המורים – בדמות אסיפות הורים, קבלת תעודות וכן הלאה – אינן משנות את תפיסותיהם ואת תחושותיהם, המבוססות על זיכרונות הילדות. להורים יש ביקורת רבה על מורים, והקשיים בתקופה זו מעצימים את הביקורת. כמה הצעות לשיפור מערכות היחסים בין הורים למורים:

1. מוקד ביקורת מרכזי הוא המבחנים הסטנדרטיים. כדאי לנצל את התקופה למעבר ממבחנים להערכה נמשכת. יש כיום כלים דיגיטליים מצוינים לבדיקה ולהערכה של הילדים בזמן אמת. כלים אלה יכולים לשמש אינדיקטורים לתלמידים עצמם ולמורים. תחום פיתוח ההערכות הוא תחום שבו לטכנולוגיה יש ערך מוסף רב, וכדאי להשתמש בו גם כאמצעי לקידום וטיפוח וקידום יחסים עם הורים.
2. להיפגש עם הורים במעגלים של שיח פתוח (ללא היררכיה או ניהול).
3. לשמוע את קול התלמידים. לאפשר לתלמידים לבטא את עצמם – הן בפני המורים, הן בפני ההורים – בקשר לצרכים לרצונות שלהם בלמידה.

מעבר מאינדיווידואליות לשיתופי פעולה

בעבר, רווחה במקצוע ההוראה תרבות אינדיווידואלית; מורים עבדו בדרך כלל לבד. האינדיווידואליות חתרה תחת תחושת הקומפלטיות והביטחון שלהם. כיום אין באמת שאלה האם כדאי לשתף פעולה ובאיזה מידה כדאי לעשות זאת, אלא **איך** משתפים פעולה בצורה טובה יותר. שיתופי פעולה הם הזרז החשוב ביותר לקידום הלמידה המקצועית של מורים.

הרבה מורים מוצאים שהתקופה הנוכחית מזמנת יותר שיתופי פעולה בשל הצורך בגישה לחומרים ולתמיכה. במשבר הקורונה מגלים שאפשר לשתף פעולה און ליין, בנוסף לאוף ליין. אפשר לחבר בין מורים רחוקים מאוד, אם כי המחקר מראה ששיתוף הפעולה עובד טוב במיוחד אם לצד המפגשים המקוונים גם נפגשים כמה פעמים בשנה.

חשוב ששיתופי הפעולה יבטאו סולידיות וסולידריות:

- סולידיות בחומרים – שיתוף פעולה שיאפשר לאנשים רבים ושונים באופיים לשתף פעולה. לשם כך שיתוף הפעולה צריך לעסוק בתוצר קונקרטי (כמו קוריקולום) או לכלול פרוטוקולים ברורים להנחיית השיחה.
- סולידריות ביחסים – שיתוף פעולה שכולל אחריות ודאגה כלפי הילדים וזה כלפי זה. פרופ' הרגריבס שיתף בסיפורו האישי כילד למשפחה קשת יום בבריטניה, שהדרדר מאוד בלימודיו לאחר מות אביו ולאחר הדרדרות

במצבה של אימו. הוא מייחס את הידרדרותו בלימודים בתקופה זו להיעדר הבנה ותמיכה מצד בית הספר בתקופה זו.

בקנדה, כשיש ילד שמתמודד עם קושי מסוים בלמידה, מתקבצת קבוצה של 12-13 אנשי הוראה ובעלי מקצוע נוספים, לרבות עובדים סוציאליים, ששמים את תמונתו על השולחן ומדברים עליו בכל ההיבטים. חלק מהתועלת שבשיתוף הפעולה היא בהיבטים הרגשיים והחברתיים של אנשי ההוראה – היכולת לשתף באופן פתוח בקשיים בעבודה עם הילד, בכך שהם עצמם לא יודעים מה לעשות, ולקבל תמיכה מוראלית לצד ייעוץ ותמיכה.

פרופ' הרגריבס הדגיש בהרצאתו כי על מנת שאנשי ההוראה יצליחו לסגל פרקטיקות אלה, צריך לטפח ולהכשיר אנשים שמתנסים בכך בעצמם באופן שוטף במהלך העבודה, אשר בבוא העת ימשיכו לטפח ולפתח אחרים. לא צריך לחכות לאנשי הוראה עם אופי "מתאים" לכך.

חשוב לשים לב כי יש דרכים שונות להעצים את השיתופיות ולבנות את שיתופי הפעולה באופן אפקטיבי יותר. גם מהלכים כמו קידום דרכי הערכה חלופיות, או חיפוש דרכים להשמעת קולם של התלמידים יכולים לשמש כרקע לשיתוף פעולה ודרך לעשות זאת.

בהמשך, התייחס פרופ' הרגריבס לשאלות מהמשתתפים:

- איך מתמודדים עם SEL (למידה רגשית-חברתית) ועם פערים בלימודים מרחוק?
 - חשוב לא להציף את התלמידים. בנוסף, לעשות מה שניתן על מנת לקדם "פרסונליזציה" לסביבת למידה מקוונת – לדבר בטלפון, להעביר חומרים לתלמידים שאין להם גישה ללמידה מרחוק או לשתף בתמונות אישיות.
 - הפערים אכן גדלים בתקופה זו. כאשר התלמידים יחזרו ללימודים סדירים, חשוב לתת תשומת לב ומשאבים לתלמידים החלשים, אולי אפילו לתכנן להחזיר אותם ללימודים קודם.
- מה המערכת יכולה לעשות כדי לבנות מערכות יחסים עם המורים ובינם לבין מורים אחרים?
 - שאלה מקדמית היא האם תהליך הבניה חייב להיות מכוון. יש בתי ספר שבהם יתפתחו באופן ספונטני מערכות יחסים וקבוצות שבהן יתקיימו שיתופי פעולה בין מורים, אך הן עלולות להיות מנוכרות ותחרותיות. על מנת לפתח באופן יזום מערכות יחסים, צריך לתת דגש רב לפיתוח מנהיגות, לא רק של מנהלים אלא גם של מורים. חלק מרכזי בתפקיד של מנהיגים הוא ליצור **קבוצות** שחיות יחד ותומכות בחבריהן **וצוותים** עם משימה משותפת. שני ההיבטים דורשים למידה ואימון. לא מספיק להגיד למנהלים ש"צריך לבנות אמון" אלא להראות להם איך עושים זאת. למשל: מנהיגות היא לא להישאר במשרד, אלא להסתובב בבית הספר; לחפש ולאתר את הבעיות; להיכנס לכיתות לא רק על מנת להעריך את המורים, אלא על מנת להתעניין במה שהמורים עושים; לא רק לצפות בפיתוח המקצועי של המורים אלא להשתתף איתם באופן פעיל בתהליך; לשמש מודל ולקיים שיתופי פעולה עם מנהלים אחרים ובתי ספר אחרים, לגלות פתיחות לרעיונות של אחרים ולא לנהל לפרטי פרטים עם מנהלים אחרים (micromanagement). צריך להשקיע בתוכניות לפיתוח יכולות אלה ולדאוג לליווי ותמיכה אישיים באמצעות קואצינג ומנטורינג.

• מהרעיונות וההצעות שהועלו נראה שאתה מציב בפני מורים דרישות רבות – להתכתב בווטסאפ, לעשות שיחות טלפון אישיות עם הילדים, להנחות את ההורים, לתת לילדים ללא חיבור לרשת ערכות פעילות וחומרי למידה. אולי אלה דרישות רבות מדי?

○ התחושה שלי מבוססת על עדויות ששמעתי ממורים, והם מעוניינים לעשות את זה, אבל הממסד (משרדי החינוך, המחוזות, האיגודים וכן הלאה) לא מאפשר להם להיות מענה ראשון לילדים. הממסד חושש מהיעדר שוויון, מפני ליטיגציה והיבטי בטיחות.

ד"ר ורדה שיפר, חברת הוועדה: הצעות לשינוי במארג היחסים בין מטה משרד החינוך לרשויות מקומיות בנושאי פיתוח מקצועי – ממצאים בתוך מחקר פעולה

ד"ר שיפר הציגה ממצאים ומסקנות מתוך מחקר שנערך ב-ון ליר במשך שבע שנים. המחקר עסק בשאלה באילו תנאים יכולות רשויות במעמד חברתי-כלכלי נמוך ליטול על עצמן ענייני חינוך בתחומן, ובאופן ספציפי פיתוח מקצועי של מורים. היא הציגה שני ממצאים עיקריים מהמחקר:

1. חסמים לשיתוף פעולה במערכת החינוך. אחד המקורות לקושי לשתף פעולה נעוץ בתרבות הבירוקרטית החזקה של משרד החינוך (והיא קיימת גם במשרדי ממשלה אחרים). המעטפת של משרד החינוך בנויה כמו שירות מדינה של שנות ה-50, שאחראי בעצמו על אספקת שירותים. מערכת מסוג זה מאופיינת בכך שהיא מאוד היררכית – היא מבוססת על הנחיות מגבוה, מפקחת ומצפה לציות ואין בה פתיחות ללמידה. ההתמודדות עם מצבי מתח או חילוקי דעות היא באמצעות הורדת הוראות נוקשה.

במצביאות הנוכחית, הכוח החוקי בידי המשרד אבל העשייה בשטח מגיעה לרשויות המקומיות, וזה יוצר מתח. הרשויות המקומיות הן גם בירוקרטיות, אבל ההיררכיה שטוחה יותר, והן גמישות ופתוחות יותר ללמידה, ויש להן גם סוג מסוים של חובת דיווח לתושבים. על מנת לאפשר שיתופי פעולה צריך לשנות תפיסה ביחס לבירוקרטיה הממשלתית.

2. מה צריך להתקיים על מנת שהרשויות תוכלנה ליטול על עצמן סמכויות בתחום זה? אחד הרעיונות היה לייצר מודל של משילות משולבת שיהיה מבוסס על שיתוף פעולה – הקמת צוות של אנשים בעלי עניין ברשות המקומית יחד עם הרשות המרכזית, בהובלת הרשות המקומית.

במחקר ראינו שכאשר יש רצון מצידה של הרשות המקומית להוביל תהליכי שינוי בחינוך, הרצון גובר על היעדר היכולת של הרשות. את החוסרים בידע וביכולות אפשר להשלים באמצעות תהליכי למידה. כן נמצא כי בניגוד למיתוס, המשתנה הקובע אינו העושר של הרשות המקומית, אלא יכולת המנהיגות החינוכית והצוות שיש במקום.

המהלך שהצענו אינו של ביזור סמכויות, אלא מהלך של חלוקת סמכויות מחדש, באופן אשר יביא לחיזוק משרד החינוך בתחומים החיוניים – התוויות מדיניות, קביעת סטנדרטים ויישום המתווים תוך שיתוף פעולה של הרשות יחד עם בתי הספר, המורים ובעלי העניין של הרשות.

גב' שלומית עמיחי, יו"ר חותם ולשעבר מנכ"ל משרד החינוך: תובנות לתקופה הנוכחית על בסיס שלושה פרקים מקצועיים

על בסיס ניסיונה המקצועי המגוון הציעה גב' עמיחי שלוש הצעות לתקופה זו:

1. שדרוג ההסכמים עם ארגוני המורים – הסכמי השכר "עוז לתמורה" ו"אופק חדש" היו יצירה משותפת של הארגונים עם משרדי החינוך והאוצר, וכללו התייחסות להיבטי תוכן ושכר. בשני ההיבטים הללו נדרשים שדרוגים ולכן חשוב לחדש את השיח המשותף עם ארגוני המורים.
2. אימוץ כמה תובנות מתוכנית "חותם" – בשנה האחרונה נעשה מחקר הערכה על תוכנית חותם, שבו עלו כמה נקודות שאפשר וכדאי לאמץ גם במערכת רחבה יותר:
 - a. שינוי עושים ביחד. בתוכנית חותם השיתוף בא לידי ביטוי בתהליכי המיון וההכשרה שנעשים בשיתוף פעולה בין התוכנית לממשלה, ומקרין גם על המשתתפים בתוכנית. אפשר לבנות את החברותא הזו גם בסגלים רחבים יותר.
 - b. אנשים טובים זה (כמעט) כל הסיפור. על מנת לייצר שינוי חינוכי צריך לבחור ולמייץ את האנשים שיהיו שותפים לו. לא כולם מתאימים למלאכה זו. המהלכים שנעשו בעת האחרונה לגיוס מהיר של מורים מטרידים מאוד.
 - c. יצירת שילובים שונים: בחותם עובדים גם על תוכניות לימודים וגם על דרכי לימוד, יוצרים רשת שמורכבת גם מהרשויות וגם מבעלי תפקידים תומכים, גם ממשלה וגורמים פרטיים וגם מכללות. יש המון השקעה ביצירת השילובים, שמאפשרת פעילויות שונות, כמו ליווי, מנטורינג, רכזי ליווי סגל, הכשרה משלבת, ועדת היגוי משותפת עם המשרד ופעילויות אחרות.
 - d. בדומה למה שנאמר קודם, לרשויות המקומיות צריך להיות מקום מרכזי. בחותם סימנו איך לעבוד יחד עם הממשלה, המחוזות הרשויות והמנהלים. עבודה אחד לצד השני ולא מול השני היא הדרך לשינוי.
3. יש ללמוד ממודל מרכזי המורים בנושא שילובים של בתי ספר ומקצועות. כדאי לאמץ אותם כמודל מלווה למורים בתקופה זו, לצד שימוש במרכזי הפסגה ושדרוגם.

מר אבי נתן, רכז מתמטיקה בחטיבת הביניים, לשעבר מנהל מרכז הפיתוח של מייקרוסופט ישראל: ההכרה במורים כ"עובדי ידע" וההשלכות של הכרה זו על ניהול תהליכי הפיתוח המקצועי

- בתפקידו במייקרוסופט היה מר נתן שותף לקבוצה שעסקה בפיתוח מקצועי של מהנדסים, כחלק מתחום רחב של שיפור ביצועים של עובדים. בדבריו במפגש זה הוא התבסס גם על תובנות מתוך העבודה בקבוצה.
- תהליך הפיתוח המקצועי הוא חלק מהותי מהתרבות הארגונית והניהולית של הארגון ומליבת העשייה שלו. בשלב ראשון צריך לפתח בארגון יכולת להעריך בצורה ריאלית וביקורתית את המצב הקיים, ולהגדיר תמונת עתיד ברורה של המצב הרצוי. זהו תהליך מתמשך וצומח.
- מערכת החינוך היא מורכבת וההשוואה בינה לבין מערכות אחרות אינה פשוטה. בכל זאת ניתן להצביע על שתי נקודות חשובות בהקשר של ניהול המשאב האנושי במערכת החינוך אל מול תעשיית ההייטק – באחת יש דמיון ובאחרת שוני:
1. שתי המערכות מתבססות על "עובדי ידע" – עובדים אשר צורכים ידע קיים ומעבדים אותו לשם ייצור ידע חדש. עובדי ידע נדרשים להיות יצירתיים, בעלי הנעה פנימית ובעלי יכולת למידה עצמאית. חשוב להכיר בכך ולהבין שמורים הם עובדי ידע.

הניהול של עובדי ידע מתאפיין בכמה פרמטרים :

- a. הגדרת מטרות וקביעת מדדים להצלחה.
- b. יצירת סביבה תומכת שבה העובד מקבל את המשאבים הדרושים לו.
- c. העובד מקבל חופש לפעול בדרכים שונות.
- d. נותנים בעובד אמון.
- e. הפתרון לקושי הוא לא הגברה וחיזוק של כללים והנחיות אלא מתן יותר תמיכה ועזרה.
- f. הכרה והתחשבות בידע הייחודי של העובד, שאינו קיים בדרגים מעליו המערכת. מר נתן ציין כי על אף שבתעשייה יש היררכיה ברורה בתהליך קבלת ההחלטות, יש הבנה שיש ידע משמעותי וייחודי בכל אחת מהרמות של ההיררכיה, ולכן אי אפשר פשוט "להוריד" הוראות מלמעלה למטה. מאפיין זה גם מביא להבדל הגדול בין שתי המערכות בתהליכי הפיתוח המקצועי.

2. הבדלים בתהליכי הפיתוח – כמה עקרונות הנחו את הקבוצה שעסקה בבניית התערבויות לפיתוח מקצועי במייקרוסופט:

- a. לבנות התערבות שתהיה רלוונטית לעבודה של העובדים.
- b. להעדיף פיתוח של צוותים אורגניים.
- c. להציב יעד מפורש של יצירת שינוי בדרך הפעולה של העובד. בתחום החינוך אם מורה השתתף בפעילות אך לא שינה את דרך הפעולה שלו, והתלמידים לא הרוויחו, הרי שההשתלמות לא הצליחה.

על מנת לשפר את הפיתוח המקצועי נדרש לבחון את תהליכי הלמידה בצורה מערכתית, להבין מה חוסם ומה מאפשר הצלחה. מתכנני תוכניות של פיתוח מקצועי ושיפור ביצועים במערכת החינוך מתרכזים בידע שיש להקנות למורים – בין אם זה בתחום הדעת ובין אם בתחומי רוחב כמו זיקטיקה ופסיכולוגיה – ובדרכים יעילות להעברת הידע. יחד עם זאת, ועל מנת שתוכנית לשיפור ביצועים תהיה יעילה, צריך לבחון היבטים נוספים, כגון:

- היבטים לוגיסטיים (לדוגמה, האם המורה צריך לנוסע למקום ההשתלמות במיוחד).
- התאמה בין התוכנית לסדירות של בית ספר.
- הרלוונטיות של הנושאים לעבודה של המורה ביום יום.
- האם קיים מנגנון שנותן מענה ותמיכה למורה במהלך היישום. דוגמה לתוכניות חיוביות שכוללות רכיבים אלה היא הקהילות הלומדות.

הגדרת ציפיות לצד הכרה בתוצאות:

חשוב לבחון האם קיימת **ציפייה** ברורה מהמורה להשתתף בתהליכי פיתוח יעילים, מעבר לגמולי השתלמות. הגדרת ציפיות היא כלי מרכזי בניהול, ובפרט ניהול עובדי ידע שאינם מקבלים הנחיות מפורטות אלא "קריאת כיוון" וצריכים להיות יצירתיים בביצוע. אין הכוונה למתן הנחיות או הוראות מגבוה, אלא בדיאלוג מתמשך שמתקיים בתוך בית הספר, שבו את המצב הקיים, את מה שנדרש לשנות ואת מה ניתן להשיג. במקביל להצבת הציפיות נדרשת הכרה בהישגים וגם התייחסות לכשלים. המעגל של ניהול ציפיות מול הכרה בתוצאות הוא קריטי בתהליך הנעת השינוי ושיפור ביצועי העובדים.

גם בהקשר זה דיבר נתן על הצורך בחשיבה מערכתית והוליסטית: צריך לבדוק אם מנהל בית הספר יכול להפעיל תהליך של הערכה ומשוב ביעילות. האם קיימת פניות לכך, האם הסדירות מאפשרות צפיית עמיתים כדי לאסוף את המידע הדרוש והאם מוטת הניהול מאפשרת טיפול אישי בכל מורה. כל זה כחלק מחשיבה הוליסטית על פתרון.

אמון הוא תנאי בסיסי למדידה והערכה יעילות - הערכת עובדי ידע והצלחה בשימוש במדדים מתבססת קודם כול על האמון ההדדי בין הגורמים. בניית האמון קודמת למדידה, ועדיף לא למדוד כלל על פני מדידה בכלים שמעוותים את [ההתנהגות הארגונית](#).

דוגמה לשינוי חיובי שקרה בהקשר זה היא המעבר בין מדד של זכאות לבגרות למדד של בגרות איכותית. חשוב שגורמי המקצוע האחראים על מדידה והערכה ישקיעו מאמץ במתן כלים למורים בשטח להערכה עצמית ולהערכה מעצבת, ולא יתמקדו בהערכה חיצונית. הערכות מסוג זה הן אפקטיביות אפקטיביות ומשפיעות גם על המוטיבציה.

מערכת החינוך מנהלת עשרות אלפי מורים, ולכן האתגר שלה הוא ניהולי – כיצד להפיק את המיטב והמרב מההון האנושי שבידיה. האתגר של המורים הוא חינוכי: כיצד להביא את התלמידים להישגים מיטביים? המטה צריך להיות ממוקד בשאלה מה צריך לתת למורים כדי שאלה יוכלו להעניק לתלמידים.

בהמשך התייחסו הדוברים לשאלות מהמשתתפים:

- האם לאירועי השנה החולפת יש השפעה על הדברים שלכם?
 - ד"ר שיפר השיבה כי אירועי השנה החולפת רק המחישו וחידדו את החששות והטענות. הודעת הרשויות החזקות שלא יפעלו בהתאם להנחיות המשרד המחישה את היעדר האמון והקושי; היציאה של רשויות חלשות יותר נגד מתווי משרד החינוך חיזקו זאת.
 - מר נתן השיב כי הדברים שאליהם התייחס היו נכונים לתקופה שלפני משבר הקורונה ונכונים גם היום. המשבר הנוכחי יצר תזוזה ודינמיות מסוימת, ולכן יכול להיות זרז לשינוי.
- אין בדו"ח הוועדה או בדברי הדוברים התייחסות לשלב ההכשרה הראשונית של מורים. היכן החיבור ומה הרלוונטיות של הדברים שנאמרים בנוגע לפיתוח המקצועי גם לשלב ההכשרה?
 - ד"ר שיפר ציינה כי במערכת [החינוך] השלבים נתפסים כנפרדים. המבנה משפיע על המציאות, ולכן גם הבקשה של המשרד הייתה להתמקד בשלב הפיתוח, למרות שהקשר הוא ברור. פרופ' לפסטיין ציין כי מעבר להיבט המבני יש הבדל גדול בין תהליכי הלמידה בשני השלבים, ולכן ברור שצריך לחשוב על הרצף, אבל לא צריך להתייחס אליהם יחד. מר מתן הוסיף כי בעיניו הקושי המרכזי הוא בשלב הלמידה המקצועית, ופחות בהכשרה.

מר איל רם, מנהל מינהל עובדי הוראה במשרד החינוך: תמונת מצב ותוכניות להתמודדות עם אתגרי הלמידה המקצועית על רקע הקורונה

הפיתוח המקצועי בישראל במצב יחסית סביר, ויש לכך אינדיקציות רבות בדוחות טאליס ובמבחני המיצ"ב: בשנים האחרונות יש יותר תכנון של הפיתוח המקצועי, יש יותר השתתפות בקהילות מקצועיות ומורים מעוניינים לשתף בחומרים. בסך הכול מורים מדווחים שהם נעזרים בפיתוח מקצועי ושיש להם אפשרויות מגוונות, והסיפור של מורה כבודד בכיתתו כבר אינו נכון. לצד זאת, הפיתוח המקצועי בישראל הוא מרכזי יחסית ולכן סובל מבעיות שונות, כגון עומס צרכים ודרישות ממורים וגם פוליטיקה משרדית. קשיים אלה בהחלט דורשים טיפול.

המסרים המרכזיים שהמינהל מנסה לקדם הם הפרסונליזציה של הפיתוח המקצועי וחקר הפרקטיקה.

על מנת לקדם את הפרסונליזציה, יצר המינהל מנעד רחב של אפשרויות לפיתוח מקצועי בכל מיני פורמטים המאפשרים לכל מורה ללמוד את מה שהוא הכי רוצה. נדרשת עבודה משמעותית של מְנְהֵל בית הספר לגיבוש תוכנית לכל מורה ולחבר אותה גם לתהליכי ההערכה המעצבת שהמורה עובר. לשם כך יצרו במינהל את תפקיד הרכז הפדגוגי, המאפשר לכל מנהל בית ספר להבנות את תהליכי הפיתוח המקצועי והלמידה הבית ספרית.

לצורך קידום חקר הפרקטיקה נדרשת פחות הסברה מבחוץ, ובמקום זאת יצירה של קבוצות מורים הלומדים יחד וחוקרים הצלחות וכישלונות על סמך ראיות ועדויות. למידה באמצעות חקר כזה מוכיחה את עצמה, והיא באה לידי ביטוי במסוגלות ובלמידה של המורים, וגם בהתרבות הארגונית של בית הספר. הביצוע הוא קשה. אנו עדיין רחוקים מכך שכל המערכת תלמד כך, אבל צועדים בכיוון.

אנו נמצאים בעיצומה של תקופה מורכבת, בשל שלושה היבטים שונים: (1) קורונה; (2) חילופי שר ומנכ"ל; (3) אי יציבות שלטונית המשפיעה על העברת תקציבים.

לשם ההתמודדות פיתחנו זירות שונות ללמידה, כגון השתלמות בית ספרית בלמידה מרחוק, המופעלת על ידי מורים שהוכשרו לכך; קורסים דיגיטליים; יחידות מדף – אפשרויות של מורים ללמוד בעצמם את הדברים, לאו דווקא לגמול; קצרים וייעודיים במרכזי הפסג"ה והמחוזות (מאז הקיץ); קורסים קבוצתיים במרכזי הפסג"ה (ייתחו לאחר החגים); מאות וובינרים שמסייעים למורים בכל מיני ערוצים.

בנוסף, בכל מרכזי הפסג"ה ובחלק מבתי הספר יש "מובילים דיגיטליים", רכזי תקשוב לכלל בתי הספר, מדריכים שמסייעים, וגם יש מוקד טלפוני שבו יכולים המורים להתייעץ. בסך הכול אנו רואים שהמורים צמאים ללמידה אפילו יותר מבעבר.

גב' דליה פרץ, מנהלת אגף עובדי הוראה בתפקידי הדרכה: ההדרכה בראי התקופה – על הקשיים וההזדמנויות במשבר הנוכחי

בהדרכה עוסקים 7000 מדריכים, שהם מורים בעצמם, במגוון תחומים. רוב המדריכים מגיעים למוסדות החינוך ומעבירים הדרכות בקבוצות קטנות, ולעיתים באופן פרטני. אנו מאמינים שהיכולת של המדריך להתחבר "לכאן ולעכשיו" של המורה יכולה לקדם מאוד את המורים.

בשנתיים האחרונות עסוקים אָאָגָף בהשבת ההדרכה והפיכתה לפרופסיה. המטרה היא לעבור מהדרכה כ"מטמיעה" להדרכה מצמיחה, שמתחברת לצרכים של המורה בשדה. לשם כך עסקנו הרבה בממדי ההדרכה המיטבית וניסחו כמה מאפיינים מרכזיים:

1. החשיבות של היחסים בין המודרך למדריך, וההקבלה בין מפגש מדריך-מודרך למפגש של מורה-ילד.
2. המדריך מומחה גם בתחום הדעת וגם בהדרכה.
3. מיומנויות הדרכה מושבחות.
4. למידה מקצועית והתפתחות של המדריך לאורך הקריירה כמדריך מומחה.

בתקופה האחרונה עסק האגף בשאלות הייחודיות לתקופה הנוכחית – אם ייחודה של ההדרכה הוא המפגש פנים אל פנים ב"כאן ועכשיו" של המורה, מה תפקידה בתקופה זו?

בתהליכי החשיבה השתמשנו במושגים של רונלד חפץ ומרתין לינסקי על מנהיגות אדפטיבית. ניסינו לבחון את הפרופסיה ומהו ה-DNA שלה, מה הכרחי וממה ניתן להיפרד, ובחנו גם דרכי עבודה עם השותפים. שמענו הרבה קולות מן השדה כתשובה לשאלות, והן הדגישו את החשיבות של היחסים הבין-אישיים, האמון, הגמישות בדרכי ההדרכה, ההזדמנויות החדשות והרגשת הצמיחה.

בתקופת הקורונה גם ההדרכה תתאים את עצמה ותהיה משולבת. באגף עומדים לפרסם מתווה לסוגים של שיתופי פעולה. המתווה יכלול עקרונות כלליים ויתן לשדה לייצר את "החליפה המתאימה", בלי לוותר על האיכויות הייחודיות של ההדרכה. לצד הקשיים, אנו רואים בקורונה גם הזדמנות, ובפרט ביחס לשיפור בשני מוקדים:

1. מתן אפשרות רבה יותר להדרכה על הדרכה. זהו רכיב חשוב בהדרכה שלא תמיד מתקיים. קיומם של מפגשים מקוונים וכניסה של מדריכים לשיעורים המקוונים תאפשר זאת יותר.
2. שיפור הראייה המערכתית של ההדרכה מצד המנהלים ומצד המדריכים. במצב הרגיל, מאחר שכל מדריך נכנס לבית הספר ביום אחר, לא תמיד המנהלים מכירים את כל המדריכים ומחוברים אליהם, והמדריכים אינם מכירים מספיק את בית הספר, את התוכניות ואת המדריכים האחרים. מפגשים מקוונים מאפשרים למנהל לפגוש את כל המדריכים, לחבר אותם לתוכניות הבית ספרית ולהעביר את המסרים החשובים לו.

פרופ' מריו מיקולינסר, יו"ר הוועדה – סיכום היום והערות על הזיקה בין מסקנות היום להמלצות הוועדה

ועדת המומחים למדה את הנושא של פיתוח מקצועי והדרכה במשך למעלה משנתיים, ובסופן כתבה מסמך מסכם עם המלצות. למרות שהמפגש היום לא עסק במישרין במסמך של הוועדה, הנושאים המרכזיים והמלצות הוועדה עלו והומחשו בהרצאות של הדוברים השונים.

המפגש גם הציף את הניתוק בין התוכניות והכוונות הטובות של מטה המשרד לבין החוויות של השטח בקשר לפיתוח המקצועי. חוויה זו ליוותה את הוועדה לאורך כל דרכה. חרף הכוונות הטובות והעשייה המבורכת של המשרד יש סוגיות יסוד שלא נוגעים בהן, ואיתן ניסתה הוועדה להתמודד.

פרופ' מיקולינסר התייחס לשני העקרונות שפרופ' הרגריבס דיבר עליהם, ושעליהם נסוב גם הדוח המסכם של הוועדה.

1. **הסולידריות**: הכוונה לשיתופי הפעולה והאמון הנדרש לשם כך, בפרט אמון הדדי בין הגורמים בכמה רמות.

הדוח עוסק בשלושה מישורים, ובשלושתם ההמלצות מבוססות על הצורך בסולידריות, אמון ושיתוף פעולה:

- a. **קידום פרקטיקות מיטביות של פיתוח מקצועי** – לשם כך נדרשים שיתופי פעולה ועבודה משותפת של קבוצת מורים בתוך בית הספר או בתחום המקצועי. הדבר דורש אמון בין המורים לבין עצמם ובין המורים לבין הנהלת בית הספר, והוא יקרין גם על האמון בין המורים לתלמידים.
- b. **איך לנהל את הפיתוח המקצועי** – נדרש אמון בין המטה לגופים המקומיים שאחראים על השטח וחשים מה קורה שם. ניהול מיטבי דורש אמון בין הגורמים, ולשם כך הצענו את המודל של משילות משולבת.
- c. **איך הפיתוח המקצועי יכול לקדם את מעמד המורה**. במישור זה הגיע זמן ליצור חוזה חברתי בין משרד החינוך המעסיק, לבין המורים והארגונים שמייצגים אותם (לא במובן של האינטרסים הכלכליים, אלא במובן המהותי) והאקדמיה, ולהקים מועצת מורים. הכוונה לגוף אוטונומי שיתווה

את ההכשרה והפיתוח המקצועי תוך כדי עבודה משותפת, בדומה למועצת הפסיכולוגים ומועצת העובדים הסוציאליים.

כל הנושאים שבהם עסקה הוועדה והמסמך המסכם נסבים סביב שיתוף פעולה ואמון הדדי בין כל הגורמים בשרשרת, מלמטה למעלה ומלמעלה למטה. המטה צריך לתת אמון בידע, במקצועיות ובכוונות הטובות של הרשויות, אלה צריכות לתת אמון בבתי הספר ובמורים, והמורים צריכים לתת אמון ביכולת ההתפתחותית ובסקרנות של הילדים. רק בשרשרת של אמון נוכל לשפר את המערכת.

2. **הסולידיות (יציבות/חוזק):** למרות הריכוזיות של המטה, מן השטח עולה תחושה כי יש "בלגן". קשה להבין מהי המדיניות. דוגמה טובה לכך עלתה במהלך ההרצאה היום: בציט נשאלה שאלה על הקשר בין הדרכה לפיתוח מקצועי. מהי המדיניות של המשרד בנושא זה? נדרשת מדיניות אחידה שתיושם באופן גמיש ודינמי בשטח. לצד המדיניות, נדרשת גם בקרה והערכה שתתמקד בתרומה הממשית של הפעילויות: האם הן תורמות למורה ולתלמידים, ואם כן – כיצד?