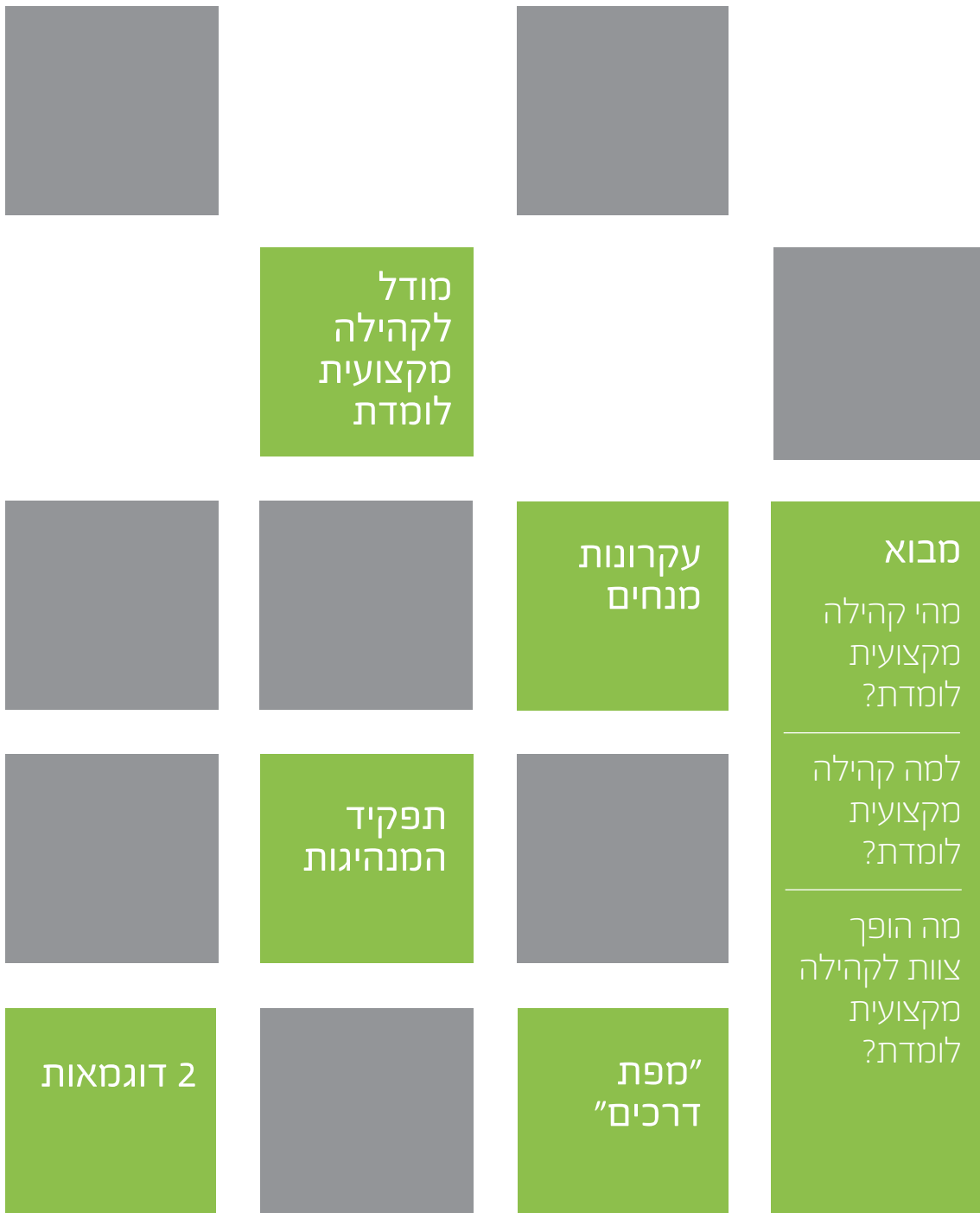


קהילה מקצועית לומדת בבית הספר

יפה בניה, יגאל יעקובזון, ינון צדיק



מבוא

מהי קהילה מקצועית לומדת?

דמיינו את המציאות הבאה: קבוצה של מורים בעלי מכנה משותף (מקצועי, שכבתי, אחר) מבית הספר נפגשת באופן קבוע. המפגשים מתנהלים באווירה אינטימית, חיובית ושמה, עם אנרגיות של יצירתיות, חשיבה משותפת, רצון המשותף לכולם להניע שינוי חיובי ומוכוונות להשגת מטרות. חברי הקבוצה מספרים על אירועים והתנסויות מעבודתם בכיתה, מציגים מערכי שיעור, מתארים את דרכי ההוראה שלהם, ומקשיבים לזוויות הראייה של עמיתיהם. הם נותנים ומקבלים רעיונות, עצות, תובנות ומחשבות. מוביל הצוות והמורים מעלים לסירוגין נושאים המעסיקים אותם, והקבוצה לומדת אותו יחד ומבינה אותו לעומק, חושבת על הרלוונטיות שלו ועל הדרכים בהם ניתן ליישם אותם בכיתה. כל אחד מחברי הקבוצה יוצא מהמפגשים עם תובנות מעשיות לשיפור ההוראה והלמידה, ולאחר התנסות מביא את חוויותיו לקבוצה להמשך הפקת לקחים ולמידה. חברי הקבוצה מרוצים הן מההתפתחות המקצועית והשיפור בכיתה והן מתחושת השייכות והשותפות בקבוצה. עם הזמן, המורים יוצאים מבידודם המסורתי מאחורי דלת הכיתה, הם מכירים בכך שהם יכולים ללמוד מעמיתים ורואים עצמם חברים בקבוצה העובדת ולומדת בשיתוף פעולה.

קהילה מקצועית לומדת היא קבוצה של אנשי מקצוע הבוחנים באופן משותף את הידע והפרקטיקות שלהם ודנים בהם במטרה להשתפר מבחינה מקצועית (בירנבוים, 2009). מורים בקהילה מקצועית לומדת נפגשים בקביעות, חוקרים את הקשר בין הפרקטיקה לבין תוצרי הלמידה של תלמידיהם, מנתחים את תהליכי ההוראה והלמידה, מסיקים מסקנות ומבצעים שינויים במטרה לשפר את ההוראה שלהם ואת הלמידה של תלמידיהם (בלנגה, לנדלר-פרדו ושחר, 2011).

קהילה מקצועית לומדת, במובן הרחב של המושג, יכולה להתקיים בהרכבים שונים ומגוונים, למשל: קהילת מורי מדעים המתכנסים בקביעות ללמידה מקצועית משותפת; קהילת מנהלי בתי ספר הלומדים יחד סוגיות ניהוליות; קהילה המורכבת ממפקחים ומנהלים (ברמת המחוז); וכדומה.

כאן נתמקד בקהילה מקצועית לומדת **בתוך בית הספר** בלבד. הצוות המהווה קהילה מקצועית לומדת בבית הספר יכול להיות חדר המורים כולו או צוות מקצוע, צוות מחנכים, צוות בין-מקצועי וכל צוות בית ספרי אחר הפועל להשיג מטרות מוגדרות. לקהילה מקצועית לומדת יכולים להיות מוקדים שונים ומגוונים: הוראה ולמידה; תכנית הלימודים; סוגיות חברתיות; מעורבות התלמידים בקהילה; ועוד. הרכב הקהילה הלומדת יהיה תלוי בנושא העומד במוקד העבודה שלה. יש לציין שכאן התמקדנו בעיקר בנושא **הוראה ולמידה**, אף שזהו כאמור רק מוקד אפשרי אחד לקהילה מקצועית לומדת.

קהילה מקצועית לומדת מעוגנת בתפיסת בית הספר כ"ארגון לומד" - ארגון שבו "כולם לומדים", והלמידה אינה נחלתם של התלמידים בלבד, אלא היא רכיב מרכזי בהתפתחות המקצועית של המורים עצמם (בירנבוים, 2009; סנג'י, 1998).

למה קהילה מקצועית לומדת?

מחקרים רבים מראים שקהילה מקצועית לומדת בבית הספר היא גורם מרכזי בכל תהליך של שיפור בית ספרי (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009). למעשה, מכל דרכי ההתפתחות המקצועית של מורים, קהילה לומדת שבה המורים מעורבים בצורה פעילה בתהליך ההוראה היומיומי, בתוך ההקשר הספציפי שבו הם פועלים, נחשבת היום לדרך ההתפתחות המקצועית האפקטיבית ביותר מבחינת השפעתה על המורים ועל למידת התלמידים כאחת.

קהילות לומדות תורמות לשיפור מתמיד בידע ובמיומנויות המקצועיות של המורים ולתחושת המסוגלות שלהם להביא את תלמידיהם להישגים (שחר, 2007). תחושת המסוגלות של מורים עולה כאשר הלימוד המקצועי והתכנון נעשים במשותף בצוותים (Schachar & Shmuelovitz, 1997). לשני משתנים אלו - ידע ומיומנויות מקצועיות, ותחושת מסוגלות - יש קשר ישיר להישגי תלמידים.

הישגיהם של תלמידים הלומדים בבתי ספר שבהם קהילה מקצועית לומדת עולים במידה ניכרת על הישגיהם של תלמידים בבתי ספר שבהם המורים עובדים בבידוד (בירנבוים, 2009; McLaughlin & Talbert, 2006). כאשר מורים נכנסים לתהליך של חקר משותף של עבודת התלמידים ולמידתם, הם מפתחים את הכישורים הדרושים להתאים את ההוראה שלהם לתלמידים ומתמודדים עם האתגרים המיוחדים לבית הספר שלהם (Militello, Rallis & Goldring, 2009).

מחקרים מראים עוד שמורים המעורבים בתהליכי התפתחות מקצועית אפקטיביים נושאים באחריות רבה יותר ללמידת התלמידים ונוטים פחות לייחס קשיי למידה של תלמידים לבית או לסביבה. ככל שהם נושאים באחריות רבה יותר, וככל שהם מגלים שהידע והפרקטיקות החדשות שרכשו ויישמו משפיעים לחיוב על תלמידיהם - הם חשים אפקטיביים יותר כמורים ותחושת המסוגלות שלהם עולה (Timperley, 2008; Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009).

נוסף על פיתוח הידע והמיומנויות המקצועיות, לקהילות מקצועיות השפעה חיובית בהיבטים האלה:

- שיפור עבודת הצוות;
- חיזוק תחושת השייכות למקצוע;
- פתיחות להתנסויות חדשות וגמישות לשינויים;
- שיפור עבודת המורה בכיתה;
- לקיומה של קהילה מקצועית לומדת פוטנציאל גבוה להשפיע על איכות הלמידה של התלמידים ועל הישגיהם.

לבסוף, ההכרה בחשיבות הקהילה המקצועית הלומדת נובעת גם מתפיסות פדגוגיות עדכניות המתארות את הלמידה - כל למידה - כתהליך המתרחש בהקשרים חברתיים-תרבותיים (יחיאלי, 2008; Lave & Wenger, 1991). על-פי תפיסות אלה, למידה מתקיימת באינטראקציה בין אנשים, מתוך קשר הדוק בין למידה לפרקטיקה ומתוך שיתוף בפרקטיקה בתוך הקהילה המקצועית. התפיסה החברתית-תרבותית של הלמידה מתאימה גם לכיתת ילדים וגם לצוותי מורים. ההנחה היא שאם **הלמידה** - ולא רק של התלמידים, כאמור לעיל - ניצבת במרכזו של בית הספר כארגון לומד, כי אז רצוי שאותה תפיסה של למידה תתקיים באופן מעשי גם בכיתות וגם בצוותי המורים. "תהליכים מקבילים" אלה ייצרו עם הזמן תפיסה משותפת של למידה ויגבירו את הסיכוי לשיפור פדגוגי בית ספרי כולל.

מה הופך צוות לקהילה מקצועית לומדת?

עצם קיומם של צוותי מורים העובדים יחד - מאפיין נפוץ ושגור בחיי בית הספר - אינו ערובה להיותם קהילות מקצועיות לומדות. **לא כל צוות הוא קהילה מקצועית לומדת.** הפיכת צוות לקהילה מקצועית לומדת היא **תהליך הדרגתי שדורש זמן.**

- צוות הוא קהילה מקצועית לומדת כאשר הוא נפגש ועובד **בשיתוף, בתדירות קבועה ולאורך זמן, בתוך בית הספר.**
- לצוות **מטרות משותפות** הנתפשות על ידי חברי הצוות כבעלות ערך.
- במפגשי הצוות המורים בוחנים את דרכי ההוראה שלהם ואת השפעתן על למידת התלמידים (Dufour, 2004; Timperley, 2008), מציבים מטרות מוגדרות להוראה של המורים ולמידה ולהישגים של התלמידים, חותרים להשגת המטרות ומעריכים את מידת השגתן דרך קבע.
- בנוסף, המורים משתפים זה את זה במה שנעשה בכיתותיהם, ואף מקיימים תצפיות עמיתים ורפלקציה עליהן; הם מתכננים במשותף שיעורים, משימות ומבחנים, ודנים במשותף בעבודות תלמידים, בקשיים ספציפיים של תלמידים ובדרכים להתמודד עם הקשיים האלה בהוראה.
- עם הזמן מתפתחת בקרב המורים בצוות תפיסה והבנה משותפת של הוראה מיטבית, וכן מתפתחת תרבות של **אחריות קולקטיבית** לכל התלמידים - לא כסיסמה אלא כהתכוונות ממשיה.
- **שיתוף** הוא מאפיין מרכזי של קהילה מקצועית לומדת. שיתוף הוא יותר משייבה ביחד בישיבות צוות: הוא כרוך בחשיפה, בפתיחות, ובהפיכת פרקטיקת ההוראה של המורה לפומבית. עבודה בשיתוף מנוגדת למציאות של עבודת המורים בבתי ספר רבים, שהיא עבודה בתנאים של בדידות מקצועית. היא דורשת ויתור מסוים על עצמאות המורה ועל התפיסה המושרשת של ההוראה כעבודה אינדיבידואליסטית.
- מאפיין לא פחות חשוב של קהילה מקצועית לומדת הוא **נקודת מבט חקרנית** ומוכנות להתבונן על הפרקטיקה באופן ביקורתי. קהילה מקצועית לומדת אפקטיבית אינה נחה על זרי ההסכמה הנוחה ומקבלת בברכה מחלוקות ודעות שונות ומגוונות, מתוך הכרה בתרומה שלהן ללמידה המאתגרת את הקיים.
- המחויבות של חברי הקהילה הלומדת איננה רק לתאם ולתכנן ביחד, אלא גם ללמוד **ולבחון את הפרקטיקה** שלהם במטרה לשפר אותה.

חשוב להדגיש ולסייג: קהילות מקצועיות לומדות שונות זו מזו בהקשרים בית ספריים שונים. השונות תלויה בגורמים רבים: בצוות, במטרות, בתוכני הלמידה, באופי בית הספר, בתלמידים ועוד. מדובר אפוא בתופעה מגוונת ולא אחידה. הניסיון כאן הוא להציג **מאפיינים בסיסיים** משותפים בתוך השונות הזאת, אולם אין להסיק מכאן שכל הקהילות המקצועיות הלומדות "נראות אותו הדבר".

עקרונות מנחים לקהילה מקצועית לומדת

להלן חמישה עקרונות מנחים המאפיינים קהילה מקצועית לומדת במיטבה:

עיקרון 1: יחסי אמון ונורמות של שיתוף

הממד הקהילתי של קהילה מקצועית לומדת בא לידי ביטוי במישור היחסים והאקלים של עבודת הצוות, ואלה נעוצים בנורמות השיח ובמידת האמון ושיתוף הפעולה בין חברי הצוות, וכן ביכולת להכיל שונות ולהתמודד עם מחלוקות וקונפליקטים באופן בונה.

אמון הוא עניין קריטי במקום שבו הצלחת מאמציו של אדם אחד תלויה (גם) בתרומתם של אחרים. בהקשר הבית ספרי - שיפור הלמידה, ההישגים והרווחה של התלמידים מחייב מאמץ קולקטיבי, והצלחתו של כל אחד תלויה (בחלקה לפחות) במאמצים ובכישורים של אחרים.

קהילה מקצועית לומדת שאמון גבוה וכבוד הדדי ומקצועי שוררים בה מייצרת מרחב בטוח המאפשר למורה ללמוד ולהתפתח מבחינה מקצועית. היא משמשת "רשת ביטחון" רגשית ומקצועית בהתנסויות שאינן מוצלחות.

אמון מתבטא בנורמות של הקשבה, ביכולת להתנסות ולטעות כחלק הכרחי בלמידה, בכבוד כלפי עמדות שונות ובדרכים ברורות וענייניות ליישוב מחלוקות. בניית אמון הדדי נעשית באמצעות טיפוח כבוד כלפי האחר; תשומת לב אישית; ביזור הכוח ושיתוף בהחלטות; יושרה ודוגמה אישית.

עוד ביטוי של יחסי אמון בצוות הוא שיתוף בין המורים בנעשה בכיתותיהם. מורים החברים בקהילות לומדות מקצועיות חושפים את דרכי ההוראה שלהם ומוכנים להתמודד עם דעות שונות ולהתנסות בגישות ובשיטות הוראה אחרות משלהם. הם משוחחים על הנעשה בכיתה, משתפים את עמיתיהם בתהליכי ההוראה שהם מנהלים בכיתה ובתהליכי הלמידה של תלמידיהם. למעשה, הם חולקים יחד מה שבאופן מסורתי נתפס כאישי. יחסי אמון ושיתוף למטרת למידה והתפתחות מקצועית הם שעושים את ההבדל בין תצפיות בשיעורים כאמצעי פיקוח ושליטה לבין תצפיות כאמצעי למידה והתפתחות.

עיקרון 2: תהליכים מובנים ומנגנונים סדירים לעבודת הצוות

המסגרת (setting) של עבודת הצוות היא הבסיס ליצירת קבועות ויציבות - בלעדיהן לא תתאפשר למידה מקצועית משמעותית.

מסגרת ברורה לעבודת הצוות היא צורך חיוני. מסגרת מעניקה יציבות וביטחון ומשדרת רצינות ומחויבות. מסגרת כזאת כוללת הבניה של תדירות המפגשים ואורכם, תכנון שנתי ותכנון כל מפגש ומפגש. סדירויות קבועות ויציבות מהוות את הפלטפורמה המאפשרת למידה משמעותית.

המנהיגים אחראים לארגן ולמסד סדירויות קבועות ויציבות לעבודת הצוות, להבטיח שמסגרות הלמידה המקצועית מנוהלות ומאורגנות היטב, ושמתקיימים התנאים הנדרשים למעורבות בתהליכי הלמידה וההתפתחות המקצועית.

חשוב לזכור ש"מבנה יוצר תהליך": תהליכים מיטביים של למידה יכולים להתקיים רק כאשר נשמרים המבנים שמאפשרים אותם - זמנים קבועים, תדירות מתאימה, תנאים פיזיים נוחים ועוד.

עיקרון 3: התמקדות בלמידה של התלמידים ובקשר בין ההוראה ללמידה

תהליכי למידה מקצועיים של מורים, המתמקדים בקשרים שבין פרקטיקות הוראה ספציפיות לבין הלמידה וההישגים של התלמידים, משפרים את הלמידה ואת ההישגים של התלמידים.

בכל שיח פדגוגי של מורים, המוקד צריך להיות **הלמידה של התלמידים** והקשר בין ההוראה של המורים ללמידה של התלמידים. העברת המוקד מן ההוראה אל הלמידה משמעותה שלא די שהמורים ילמדו - צריך גם שהתלמידים ילמדו. לכן חשוב שהמורים ישאלו, למשל, איזו למידה מתרחשת בכיתה? איזו למידה אנחנו רוצים שתהיה? מה התלמידים הבינו ממה שלימדתי ואיך אני יודע מה הבינו? איך נוכל לקדם את ההבנה של הילדים? איך נלמד את התוכן ובד בבד נקדם מיומנויות חשיבה מסדר גבוה? כיצד נתייחס אל השונות בין התלמידים בכיתה?

מעבר לכך: צריך להגדיר הצלחה לא במונחים של שליטת **המורה** בדרכי הוראה חדשות, אלא במונחי **ההשפעה שיש לשינוי דרכי ההוראה על הלמידה וההישגים של הילדים**. שאלת "ההשפעה שלי על הלמידה של התלמידים" דורשת תפנית בחשיבה ובהתבוננות של המורה על עבודתו, והיא כרוכה בפיתוח מסוגלות המורה להשפיע, באמצעות איכות ומקצועיות ההוראה שלו, על איכות הלמידה ועל ההישגים של תלמידיו.

2 דוגמאות ליצירת זיקה בין הוראה ללמידה

עיקרון 4: עבודה מבוססת נתונים והערכה

תהליכי למידה מקצועיים של מורים הם תהליכים מיטביים כאשר הם מתבססים על מגוון של נתונים מסוגים שונים, וכאשר מתקיימת הערכה הבוחנת את התוצאות בהשוואה ליעדים.

תרבות של הערכה-לשם-למידה היא הבסיס לרפלקציה שמקיימים מורים בקהילה מקצועית לומדת, לצורך בחינה והערכה של השינויים שהם מכניסים לפרקטיקת ההוראה שלהם. נתוני ההערכה מספקים בסיס הן לקביעת יעדים לפני הכניסה לתהליך שיפור הלמידה וההוראה והן בזמן התהליך עצמו - לקבלת תמונת מצב המסמנת לצוות אם הוא בדרך הנכונה ואם היעדים מתממשים, ומה צריך לשנות בדרך. לצורך כל אלה נדרשות מיומנויות הערכה משוכללות, מעבר למבחנים הסטנדרטיים: ניתוח שיטתי של עבודות תלמידים, תצפיות בשיעורים, ראיונות ועוד, וכן מיומנויות קריאה, הבנה ופרשנות של נתונים.

עיקרון 5: דיאלוג רפלקטיבי, חקירה ובחינה-עצמית

למידה מקצועית אפקטיבית של מורים כוללת רכיבים של רפלקציה על הפרקטיקה, חקירה של דרכי הוראה ובחינה עצמית מתמדת.

מומחיות ומקצועיות של מורים מתאפיינות, בין היתר, ביכולת להמשיג את עבודת ההוראה ולבחון את הפרקטיקה בחינה ביקורתית. כישורים רפלקטיביים אלה מתפתחים מתוך התבוננות מעמיקה על הפרקטיקה של ההוראה ועל הלמידה שהיא מאפשרת. רפלקציה היא צורה של למידה והתפתחות מקצועית רבת עוצמה, הדורשת האטה והשהיה של הפתרונות לצורך חשיבה המעמיקה את ההבנה והמודעות, שבאמצעותן משתפרת בסופו של דבר הפרקטיקה עצמה.

קהילה מקצועית לומדת - יש בה רוח של חקר ולמידה מתמדת. היא מבססת תרבות של חקירה, הכוללת הגדרה ובחינה של מטרות שיעור, יחידת הוראה ותכנית לימודים; התבוננות מקרוב בשיעור אחד וחילוץ עקרונות כלליים של הוראה מתוכו; בחינת תוצאות ההוראה במונחים של הבנת התלמידים והישגיהם; הפקת לקחים וניתוחי אירוע; בחינת הקשר בין דרכי הוראה לבין תפיסת ההוראה והלמידה העומדת בבסיסן ועוד.

”מפת דרכים”: איך נראית קהילה מקצועית לומדת?

לפניכם מפת דרכים שתסייע לכם לקיים קהילה מקצועית לומדת בבית ספרכם. היא כוללת את חמשת העקרונות המנחים לקהילה מקצועית לומדת אשר פורטו לעיל. מכל עיקרון נגזרות פרקטיקות רלוונטיות של עבודת צוות מיטבית, וכן מוצעים כלי עזר מגוונים ליישומן של הפרקטיקות.

עקרונות	פרקטיקות	כלים
העיקרון	פרקטיקות של קהילה מקצועית לומדת	כלי עזר - קישורים
 <p>1. יחסי אמון ונורמות של שיתוף</p>	<ul style="list-style-type: none"> * הצוות מגבש ומעצב נורמות של שיח משתף ומכבד. * הצוות מכבד את הנורמות ובוחן אותן מדי פעם בפעם ולפי הצורך. * הצוות מעריך את איכות העבודה שלו ואת איכות היחסים בין חבריו. * מתקיים שיתוף מתמיד בידע, בדרכים פורמליות ומובנות ובדרכים לא פורמליות. * הצוות מקיים תצפיות עמיתים ההופכות את פרקטיקת ההוראה לפרקטיקה פומבית. * מתקיימת חניכת מורים חדשים על-ידי מורים ותיקים בצוות. * מתקיימות שיחות משוב הדדיות בין מנהיגים למורים. 	<p>נורמות לשיח הצוותי</p> <p>”מד נורמות” של השיח בקבוצה</p> <p>הערכת איכות העבודה של הצוות</p> <p>קידום ההוראה באמצעות תצפיות ושיח פדגוגי</p> <p>השיחה הפתוחה: כלי לדו-שיח מקצועי</p>
 <p>2. תהליכים מובנים ומנגנונים סדירים</p>	<ul style="list-style-type: none"> * עבודת הצוות מונחית על ידי יעדים ברורים ומגובשים. * הצוות מקיים מפגשים קבועים במערכת השעות, בתדירות המאפשרת למידה מקצועית אפקטיבית: רצוי אחת לשבוע. * מתקיימות שגרות של שיתוף בידע - שיתוף פורמלי (מובנה במערכת השעות) ולא פורמלי. * פגישות הצוות מובנות, יש להן מטרות הידועות לכול, הנושאים שידונו בפגישה נקבעים מראש, וסיכומים של הפגישות מופצים למשתתפים. * הצוות ממפה את צורכי הלמידה שלו ונעזר במומחיות חיצונית לפי הצורך. 	<p>כלי לגיבוש יעדים</p> <p>סקו”פ: סקר קוהרנטיות פנימית</p> <p>תמ”ה - תצפיות בישיבות צוות</p>



כלי עזר - קישורים	פרקטיקות של קהילה מקצועית לומדת	העיקרון
<p>דיון בעבודות תלמידים</p> <p>שיח צוות: המפגש בין ההוראה שלי ללמידה של תלמידי</p> <p>שיח צוות ממוקד תלמיד</p> <p>אימון למשוב מקדם למידה בכיתה</p> <p>שיח צוות: תכנון שיעור באמצעות שאלות ותמלילים</p> <p>מה מנהלים צריכים לדעת על הוראה ולמידה?</p> <p>מעגלי ראו"ת: ראייה אישית ומערכתית להתמקדות בתלמיד</p> <p>תמ"ה - תצפיות בישיבות צוות</p>	<p>* הצוות מנתח במשותף עבודות תלמידים.</p> <p>* הצוות מקיים דיונים בתלמידים ספציפיים, במטרה לבחון את התאמת דרכי ההוראה אליהם ולבחון דרכים לקידום.</p> <p>* הצוות עוסק בשאלה, כיצד אנחנו יודעים שהתלמידים הבינו את מה שלימדנו.</p> <p>* הצוות מתכנן במשותף מערכי שיעור ומבחנים, לאור מטרות מוגדרות.</p> <p>* הצוות מנתח את מעשה ההוראה ואת התפיסות שעומדות בבסיסו.</p> <p>* הצוות לומד, מתכנן ומיישם דרכי הוראה חדשות ועדכניות.</p> <p>* הצוות מפתח במהלך הזמן תפיסה והבנה משותפת של הוראה מיטבית.</p>	<p></p> <p>3. התמקדות בלמידה של התלמידים ובקשר בין ההוראה ללמידה</p>
<p>הערכת איכות העבודה של הצוות</p> <p>"צא ולמד"</p> <p>תמ"ה - תצפיות בשיעורים</p> <p>סקו"פ: סקר קוהרנטיות פנימית</p> <p>חמישה טיפים לניהול מבוסס נתונים</p> <p>מעגלי ראו"ת: ראייה אישית ומערכתית להתמקדות בתלמיד</p>	<p>* הצוות אוסף נתונים על ההוראה והלמידה ממקורות מידע שונים ובמתודות מגוונות.</p> <p>* הצוות אוסף נתונים מגוונים ממקורות שונים על כל תלמיד ותלמיד.</p> <p>* הצוות מקיים תצפיות בשיעורים.</p> <p>* הצוות מקיים דיונים מבוססי נתונים בלמידת התלמידים ובהישגיהם.</p> <p>* הצוות עוסק בפרשנות הנתונים ובהגדרת סוגיות לפתרון על בסיס הפרשנות.</p>	<p></p> <p>4. עבודה מבוססת נתונים והערכה</p>
<p>פרוטוקול חברות ביקורתית</p> <p>פרוטוקול: זיהוי גורמים לבעיה</p> <p>מדריך להפקת לקחים</p> <p>פרוטוקול: דיון בדילמה</p> <p>פרוטוקול: ניתוח אירוע</p>	<p>* מתקיימת רפלקציה חוזרת ונשנית על ההוראה של המורים, הלמידה של התלמידים והקשר ביניהן.</p> <p>* מתקיימת בחינה משותפת של "תאוריות הפעולה" שבבסיס פרקטיקת ההוראה של כל מורה ומורה.</p> <p>* הצוות עוסק בהגדרת בעיות ובזיהוי הגורמים להן</p> <p>* מתקיימים תהליכים מובנים של הפקת לקחים מהצלחות ומכישלונות.</p> <p>* מתקיימים דיונים מובנים בדילמות ובבעיות.</p> <p>* הצוות דן באירועים ולומד מהם.</p> <p>* ישיבות הצוות כוללות ויכוחים פוריים.</p>	<p></p> <p>5. דיאלוג רפלקטיבי, חקירה ובחינה עצמית</p>

מודל בסיסי לקהילה מקצועית לומדת: מעגל הלמידה

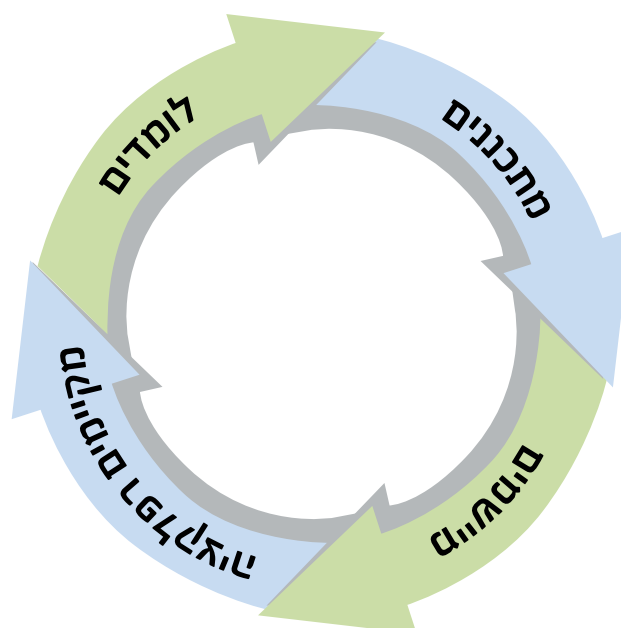
שינוי בפרקטיקת ההוראה הוא אפשרי רק אם אנו בוחנים אותה בצורה שיטתית, ממשיגים את מה שאנחנו עושים, מתכננים שינויים ומיישמים אותם תוך כדי למידה מתמדת - כלומר, כאשר **הלמידה והעשייה שזורות זו בזו**. "מעגל הלמידה" הוא מודל המאגד את כל אלה לתהליך מעגלי או ספיראלי שמרכיביו הם: **למידה, תכנון על בסיס הלמידה שהתקיימה, יישום** מה שתוכנן, ו**רפלקציה** על היישום. שלב הרפלקציה עשוי להניב נושאים חדשים ללמידה או לעורר צורך בהעמקה בנושאים שכבר נלמדו, וכאן מתחיל מעגל למידה נוסף. וכך מעגל למידה אחד מוביל למעגל למידה שני וכך הלאה.

חשוב להדגיש: במציאות, השלבים לא תמיד מסודרים ומובחנים זה מזה כמו במודל, וגם הסדר שלהם עשוי להשתנות. לא מוכרחים להתחיל מלמידה. הלמידה עצמה לא מוכרחה להיות למידה תאורטית או להתחיל מן התאוריה. היא יכולה לנבוע מן העשייה. אפשר, למשל, להתבונן ביחד בשיעור מצולם לצורך בחינה של סוגיה כללית העולה מן השיעור; לבחון את תפיסות המורים בקשר לדרך הוראה מסוימת; להתמודד עם נושא קשה בתכנית הלימודים; לנתח במשותף מבחן שתלמידים רבים נכשלו בו; לבדוק ביחד דרכים לתת מענה לקבוצת תלמידים מתקשה; או כל בעיה אחרת שעולה מן העשייה.

אפשרות אחרת היא להתחיל "מלמעלה" - ביעד שאותו הצוות מבקש לממש, יעדים כגון: פיתוח חשיבה מסדר גבוה בקרב התלמידים; שיפור פרקטיקת המשוב בשיח הכיתתי; קידום למידה בקבוצות; וכדומה. היעד מכונן את נושאי הלמידה של הצוות, הלמידה מהווה בסיס לתכנון ההוראה בכיתות, ואחרי היישום מקיימים רפלקציה - כאשר לכל אורך התהליך מתקיימת המשגה של הפרקטיקה ההוראתית ושל מה שמבקשים לשנות בה לאור הידע החדש.

מעגל הלמידה יכול להיות קצר ולהתפרס על פני שני מפגשי צוות בלבד: מפגש שבו לומדים ומתכננים ומפגש לאחר היישום שמקיימים בו רפלקציה; והוא יכול להיות ארוך יותר ולהתפרס על פני כמה מפגשים לפי הצורך.

מעגל הלמידה הוא רק מודל אפשרי אחד לעבודתה של קהילה מקצועית לומדת.



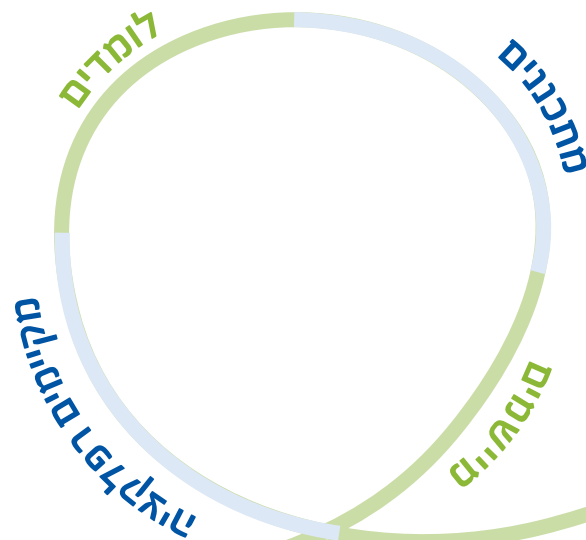
מעגל הלמידה: שאלות מנחות

למידה

מהן דרכי ההוראה המתאימות לאופן שבו ילדים לומדים ולשונות בין ילדים? כיצד נקדם חשיבה מסדר גבוה בקרב התלמידים שלנו? כיצד ניתן מענה לקבוצת תלמידים המתקשה בנושא מסוים? כיצד נקדם את ההבנה של התלמידים, ואיך נדע שהם הבינו?

תכנון

מה צריך לקרות כדי שתלמיד יהיה מסוגל ל...? מה אנחנו צריכים לעשות, מה אנחנו רוצים שיקרה בכיתה? איך נעשה זאת? מה נעשה אחרת משעשינו עד עכשיו? מה אנחנו צריכים להפסיק לעשות? אילו צעדים ננקוט כדי לשלב את התובנות החדשות בפרקטיקה שלנו? מאילו מקורות ומשאבים נוכל להעשיר ולפתח את הידע המקצועי שלנו?



רפלקציה

מה עשינו? כיצד עשינו? איך הרגשנו? מה חשבנו? מה עבד ומה לא ומדוע? מה הפתיע אותנו? מה היו ההנחות/ההשערות שלנו, האם הן אומתו ביישום? מה היה קשה? מדוע זה היה קשה? מה עוד עלינו ללמוד כדי להתקדם? מה החוזקות ומה החולשות של פרקטיקת ההוראה שלנו? איך הדרך שבה אנחנו מלמדים משפיעה על הלמידה של התלמידים שלנו?

יישום

המורים מיישמים את התכנית שתוכננה בשלב הקודם. לעתים המורים גם מתעדים חלקים מן העשייה שלהם, כבסיס לרפלקציה וללמידה נוספת בצוות.

תפקיד המנהיגות

למנהיגות הבית ספרית תפקיד מרכזי בהובלה ובביסוס של קהילה מקצועית לומדת בבית הספר (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2008; Timperley, 2008). ב"מנהיגות בית ספרית" כוונתנו לא רק למנהל בית הספר אלא לכל שדרות המנהיגות ותפקידיה: רכזי שכבה, רכזי מקצוע ובעלי תפקידים אחרים, וכן מנהיגים ללא תפקיד פורמלי שמנהיגותם נובעת מכוח השפעתם, מניסיונם ומהמומחיות שלהם. מאחר שהמושג "קהילה מקצועית לומדת" מסמן תרבות בית ספרית של למידה והתמקצעות למטרות שיפור מתמיד, שותפים לעיצובה של תרבות כזאת כל המנהיגים, ובראש וראשונה מובילי הצוותים / רכזי הצוותים עצמם.

קהילה מקצועית לומדת משנה את התרבות הבית-ספרית

שינוי המטרה הבסיסית ומוקד עבודת הצוות

מהתמקדות בהוראה.....	להתמקדות בלמידה
מדגש על מה שהמורים לימדו.....	לדגש על מה שהתלמידים למדו

שינוי בעבודת המורים

מהשתלמויות חיצוניות....	ללמידה מעוגנת בפרקטיקה, בתוך בית הספר
מבדידות.....	לשיתוף פעולה
ממורים המחפשים לבדם דרכים לשפר את הלמידה וההישגים של התלמידים....	לצוותי מורים העובדים בשיתוף ומסייעים זה לזה בשיפור הלמידה והישגי התלמידים
מהחלטות המתקבלות על בסיס העדפות ושיקולים אישיים.....	להחלטות המתקבלות בצוות על בסיס ידע משותף על הוראה מיטבית
מפרטיות ההוראה בכיתה....	לפומביות ההוראה
מלמידה על ידי הקשבה פסיבית....	ללמידה על ידי עשייה
מתפיסה ש"אלה התלמידים שלי" ו"אלה התלמידים שלך".....	לתפיסה של "אלה התלמידים שלנו"

שינוי התרבות הבית-ספרית

מעצמאות.....	לתלות הדדית
משפה של אשמה וקיטורים.....	לשפה של מחויבות
מהיעדר הכרה....	לתרבות של הכרה שבה חוגגים מאמץ והצלחה

אתגרים בהובלה ובביסוס של קהילה מקצועית לומדת

"קשה להפריז בהדגשת העובדה שלמידה של הקבוצה היא מיומנות קבוצתית. קבוצה של אנשי מקצוע מוכשרים, כל אחד בפני עצמו, אינה מהווה בהכרח קבוצה לומדת. קבוצות לומדות חייבות ללמוד כיצד ללמוד ביחד. בכלל, האתגר הכרוך בפיתוח כישורים קבוצתיים גדול יותר מהאתגר של לימוד אישי" (סנג'י, 1998, עמ' 262).

קהילה מקצועית לומדת מבקשת "לשים במרכז" את הקבוצה או הצוות שבמסגרתם מתקיימת הלמידה המקצועית של המורים - משימה לא פשוטה כלל ועיקר. האתגרים כאן רבים ומורכבים, והם נובעים הן מעצם העבודה בקבוצה, על המורכבויות שבה, והן מתפיסה נפוצה ומושרשת היטב של עבודת המורה כעבודה אינדיבידואלית הנעשית בבדידות.

הערכים ההופכים צוות לקהילה מקצועית לומדת - עבודה בשיתוף, הכרה בתלות ההדדית, פומביות הפרקטיקה ההוראתית, רוח של חקר ובחינה ביקורתית משותפת של הפרקטיקה - אינם מובנים מאליהם. להיפך: המובן מאליו בקרב מורים רבים ובבתי ספר רבים, וגם במערכות ההכשרה והפיתוח המקצועי של מורים, הוא שהוראה היא עבודה אינדיבידואלית ואוטונומית. על רקע זה, הפיכת הפרקטיקה ההוראתית לפומבית עלולה להיתפס כפולשנית ומאיימת. לכן ביסוס ופיתוח של קהילה לומדת בבית הספר הוא הובלת תהליך שינוי לכל דבר, ויש להביא בחשבון את התפיסות הקיימות בקרב מורים ולחשוב כיצד לעבוד אתן. כמו כן ראוי לזכור שמדובר בתהליך שאורך זמן ודורש השקעה, התגייסות ויצירת תנאים שיתמכו במורים בתהליך.

חשוב לציין שהחששות משינוי תרבות ההוראה - מתרבות יחידנית לתרבות צוותית של ממש - יש להם על מה להסתמך. הסכנות בקהילה מקצועית לומדת הן אלה האורבות לכל עבודה בקבוצה - סכנת ההתכנסות למכנה משותף נמוך, הבינוניות, החשיבה הקונפורמית (groupthink) ועוד. אף שאנחנו שואפים שהשלם של החוכמה הצוותית יהיה גדול מסך חלקיו, צוותים הופכים לעתים לאינטליגנטיים פחות מסך הפרטים המרכיבים אותם (סנג'י, 1998)... במצבים כאלה צמצום האוטונומיה של מורים יחידים לטובת יצירת שפה פדגוגית משותפת עשוי להיתפס, לעתים דווקא בקרב המורים הטובים בצוות, כמיותר (במקרה הטוב) ואף פוגע במקצועיותם (במקרה הפחות טוב). האתגר כאן הוא לנוע בעדינות ובתבונה בין השיתוף לבין שמירת העושר שבמגוון נקודות המבט של היחידים; בין הצוותיות לבין השמירה על מרחבים אוטונומיים של מורים, מרחבים המאפשרים יצירתיות. חשוב לעשות זאת בד בבד עם הדגשה, לאורך כל הדרך, של ההבדל בין שפה משותפת המקדמת למידה משמעותית ויצירתיות בצוות לשפה אחידה החוסמת למידה כזאת.

אתגר הניצב לפתחם של מובילי הצוותים הוא פיתוח היכולת של המורים לחקור את הפרקטיקה שלהם ולהמשיג אותה. מדובר כאן גם במוכנות של מורה להעמיד את העשייה שלו לבחינה מתמדת, וגם במיומנויות המשגה גבוהות, שאינן מובנות מאליהן ודורשות עבודה וסבלנות.

לבסוף, שימור המומנטום לאורך זמן ו"תחזוק" האנרגיות הדרושות לעבודה של קהילה מקצועית לומדת - עד להפיכתה למציאות בית ספרית בת-קיימא ולרכיב מרכזי בתרבות הבית ספרית - הנו אתגר בפני עצמו.

תפקידי המנהיגות

- לאור האתגרים שהוצגו לעיל, תפקידי המנהיגות בהובלה ובפיתוח של קהילה מקצועית לומדת הם אלה:
- **עיצוב** ופיתוח תרבות בית ספרית שיש בה **שיתוף ותודעת אחריות משותפת** לכלל התלמידים, שיש בה **יחסי אמון** ופתיחות, וכן הכרה במאמץ ובהישגים של צוותים וחיגת הצלחות.
- חתירה לפיתוח **שפה פדגוגית משותפת** לכלל הצוות הבית ספרי.
- **ביסוס מבנים וסדיריות** לעבודה מיטבית של קהילה מקצועית לומדת, והקצאת משאבי הזמן והידע הדרושים להתפתחותה של הקהילה ולהשגת המטרות שהציבה לעצמה.
- **איתור וזיהוי האנשים המתאימים** להובלת הקהילות בבית הספר. למובילי הצוותים תפקיד מכריע בהובלת תהליכי למידה, תפקיד שחורג מעבר לכישורים "ביצועיסטים" של תיאום וארגון ודורש יכולת ועניין להוביל תהליכים כאלה בצוות.
- **דוגמה אישית** ללמידה מתמדת כדרך חיים, **מעורבות והשתתפות** בתהליכי למידה מקצועית של צוותי המורים בבית הספר.

חשוב להקפיד על בהירות בכל הנוגע להרכב הצוות ולסמכויות שלו, ועל כך שלצוות יש משימה צוותית ויעדים מוגדרים היטב הדורשים מחברי הצוות לעבוד יחד כדי לבצעם ולקבל אחריות משותפת להם (Hackman, 2002). חשוב ליצור מבנים המאפשרים ומעודדים עבודת צוות: תכנון העבודה והלמידה שעל הצוות לבצע, נורמות השיח והיחסים בין חברי הצוות, הרכב הצוות וגודלו. צוות עובד מתוך מוטיבציה כאשר חבריו רואים בעבודתו משמעות, כאשר הם מרגישים אחראים לתוצאות והם מנטרים ומעריכים את תהליכי העבודה שלהם. המנהיגים אחראים להבטיח שמסגרות הלמידה המקצועית מנהלות ומאורגנות היטב, ושמתיימרים התנאים הנדרשים למעורבות בתהליכי הלמידה וההתפתחות המקצועית. חשוב לוודא שתכניות ויחידושים אחרים המתבצעים בבית הספר יהלמו את הידע ואת התפיסות החדשות הנלמדות ומוטמעות בהוראה, ושלא יתקיימו סדרי-יום פדגוגיים מקבילים מתחרים; אלה עלולים לגרום לפרגמנטציה של המאמצים ובעקבותיה - להיעדר אפקטיביות. חשוב להעניק לעבודת הצוותים תמיכה ארגונית: הכרה בעבודה, במאמץ ובתוצאות; נגישות לידע ולמשאבים נדרשים; הענקת של הדרכה וסיוע טכני על-פי צורכי הצוות (שם).

שאל את עצמך: 10 שאלות למנהיגי בית הספר ולמובילי קהילות מקצועיות לומדות

1. האם הצוות גיבש יעדים ברורים המנחים את עבודתו?
2. האם אנו מספקים זמן קבוע וסדיר לפגישת הצוותים?
3. האם הצוותים הפדגוגיים (צוותי מקצוע למשל) ממוקדים בשאלות של למידה והוראה?
4. האם כל אחד מן הצוותים פיתח נורמות המבהירות את המחויבויות של חבר צוות לקח על עצמו בנוגע לדרך העבודה ולדרכי השיח בצוות?
5. האם הצוותים מכבדים את הנורמות שיצרו?
6. האם סיפקנו לצוותים את בסיס הידע, הזמן, והתמיכה הדרושים לעבודה אפקטיבית?
7. האם הצוותים פיתחו קריטריונים ברורים לבחינת איכות הלמידה של התלמידים?
8. האם מתקיימת הערכה שיטתית ועשירה (מגוון דרכי הערכה) של עבודת התלמידים ושל עבודת הצוות?
9. האם הצוותים משתמשים בנתוני ההערכה על מנת לזהות חוזקות וחולשות בהוראה של המורים?
10. האם יצרנו תרבות של יחסי אמון ופתיחות המאפשרים לצוות למידה והתנסות במרחב בטוח?

מקורות

בירנבוים, מ' (2009). הערכה לשם למידה ומאפיינים של קהילה מקצועית בית ספרית ותרבות כיתה המעצימים אותה. בתוך י' קשתי (עורך), **הערכה, חינוך יהודי ותולדות החינוך: אסופה לזכרו של פרופ' אריה לוי**. אוניברסיטת תל אביב: בית הספר לחינוך והוצאת רמות. עמ' 77-100.

בלנגה, א', לנדלר-פרדו, ג' ושחר, מ' (2011). **קהילות מורים לומדות**, סקירה מוזמנת כחומר רקע לעבודת ועדת שפה ואוריינות <http://education.academy.ac.il>

יחיאלי, ת' (2008). איך עושים למידה קונסטרוקטיביסטית. **הד החינוך**, 82(4), 40-44.

סנג'י, פ"מ (1998). **הארגון הלומד**. תל אביב: הוצאת מטר.

שחר, ח' (2007). **ייעוץ לבית הספר כמערכת - תיאוריה, מחקר ומעשה**. תל אביב: הוצאת רמות, אוניברסיטת תל אביב.

Birenbaum, M., Kimron, H., & Shilton, H. (2011). Nested contexts that shape assessment for learning: School-based professional community and classroom culture. **Studies in Educational Evaluation**, 37, 35-48.

DuFour, R. (2004). What is a 'professional learning community'? **Educational Leadership**, May 2004, 6-11.

Hackman, R. (2002). **Leading teams - setting the stage for great performances**. USA: Harvard Business School Publishing Corporation.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

McLaughlin, M.W. & Talbert, J.E. (2006). **Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement**. The series on school reform. New York: Teachers College Press.

Militello, M., Rallis, S., & Goldring, E. (2009). **Leading with inquiry and action: How principals improve teaching and learning**. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). **School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best evidence synthesis**. The University of Auckland.

Schachar, H. & Shmuelevitz, H. (1997). Implementing cooperative learning, teacher collaboration and teachers' sense of efficacy in heterogeneous junior high schools. **Contemporary Educational Psychology**, 22(1), 53-72.

Timperley, H. (2008). Teacher professional learning and development. **Educational Practices Series**, 18. Ed. Jere Brophy, International Academy of Education & International Bureau of Education: Brussels.

נספח - שתי דוגמאות של קהילה מקצועית לומדת

דוגמא 1: יצירת זיקה בין הוראה ללמידה

תמי, מנהלת בית ספר תיכון, בחרה להתחיל בתהליך שיפור עם צוות מורי המתמטיקה של בית הספר, וישבה לתכנן את המפגש הראשון. היא החליטה שלא לפתוח את המפגש בהסברים ארוכים על התהליך שבכוונתה להוביל - היא רצתה להימנע מעיסוק בשינוי שירחיק את המורים מהעיקר והעדיפה להתמקד בעשייה. תמי פתחה וביקשה מהמורים לכתוב על פתקיות דביקות סיבות שונות לירידה בהישגי התלמידים. המורים כתבו ותלו את הפתקיות שלהם:

התלמידים לא מוכנים לתיכון אינם מוכנים כראוי לבעיות מורכבות	התלמידים אינם מסוגלים להשיג מובטח	התלמידים מנוותרים כשהבעיה קשה
התלמידים יש פוביה ממתמטיקה - הם אינם חושבים שהם מסוגלים להצליח	פורמט הבהינות הארציות אינו מוכר לתלמידים	התלמידים יש שפע של סוגיות רגשיות וחברתיות האסימטריות

כיוון שתמי ראתה שמרבית הפתקיות מתחילות במילה "התלמידים", היא עודדה את המורים לשקול סיבות אפשריות אחרות לכך שהתלמידים מתקשים בפתרון בעיות מתמטיות, ולנסות להתחיל כמה מהרעיונות במילה "אני" או "המורים". היא רצתה ליצור זיקה הדוקה בין ההוראה ללמידה, ולחזק אצל המורים מודעות ליכולת ההשפעה של ההוראה שלהם על הלמידה של תלמידיהם. פתקיות המורים החדשות כללו את האמירות האלה:

יש יותר מפי מתמטיקה ללמדה בשנה אחת - אין פי זמן לעסוק בבעיות ארוכות	הורים אינם יודעים מתמטיקה, לכן הם אינם יכולים לעזור לילדיהם	אני מצביע בעיות מורכבות בסוף השיעור המטלות והעיתים קרובות מדי לזמן	מורים מכלים את רוב הזמן ביישום נוסחאות ולא בבעיות מורכבות
אני לא מלמדת איסטרטגיות להתמודדות עם בעיות מורכבות	מורים מבלבלים זמן רב מדי בהרצאות לתלמידים ובעשית כל השבוע במקומם	בספר הלימוד המתמטיקה אין פי בעיות מורכבות לתרגול, ואין זמן למצוא דוג	תלמידים אינם מתרגלים פי באופן עצמאי

בשלב זה, רבות מן האמירות (גם אם לא כולן) מתמקדות במורים באופן ספציפי. אחר-כך המורים סידרו את כל הערותיהם במסגרת של קטגוריות, הם חילקו אותן לקטגוריות של "תכנית לימודים", "הוראה" ו"למידה", והוסיפו גם קטגוריה של "מגרש חניה" עבור הדברים שאין להם שליטה עליהם. תהליך העבודה סייע למורים להחליט שרעיונות כגון "התלמידים אינם מסוגלים להשיג מופשטת" צריכים להיכלל בקטגוריית "הוראה", אף שלא חשבו כך במקור. הקטגוריות, המתמקדות במה שעושים המורים ולא התלמידים, שיקפו את הבנתם הגוברת של חברי הצוות בנוגע לתפקידם בלמידתם של התלמידים.

דוגמא 2: יצירת זיקה בין הוראה ללמידה

בבית הספר "ארזים" השתמשו בתרגיל ה"למה" - שעיקרו לשאול "למה?" שוב ושוב, כדי "לקלף" את השכבות של בעיית הלמידה. הם פותחים בבעיית למידה של תלמידיהם ושואלים את עצמם מדוע הם נתקלים בבעיה זו. על כל תשובה שהם מעלים הם שבים ושואלים "למה?", וחוזרים של התהליך עוד כמה פעמים. להלן תרשים "למה-למה-למה" של אחת מחטיבות הביניים, שעסק בשאלה למה תלמידי החינוך המיוחד שלהם אינם עונים על שאלות במתמטיקה מעבר לשלב הראשון.

תרגיל ה"למה" - מתמטיקה



הצעד הראשוני ביצירת זיקה בין למידה להוראה אינו צריך לגזול זמן רב - לרוב מספיק לייחד לכך פגישה אחת בלבד. עם זאת, צעד זה מניח את היסודות לבחינה מדוקדקת יותר של הפרקטיקה באמצעות מיקוד ישיר של תשומת הלב בליבת ההוראה - **האינטראקציה בין המורה לתלמידים ולחומר הלימוד**. הנתונים שבהם השתמשו בתרשימים שלעיל מבטאים את ניסיונם של המורים עצמם, ובכלל זה הנחות היסוד שלהם ואמונותיהם. זה מקום טוב להתחיל בו, שכן סוג זה של נתונים נגיש יחסית והוא משפיע על גישתם של המורים לבעיית הפרקטיקה. בהמשך, כדי להבין את בעיית הפרקטיקה לאשורה, יש צורך לבחון מקרוב את הפרקטיקות בפועל של המורים.