# קריאה לפעולה

### מחזירים למקצוע את הייעוד שלו

מאת מייקל פולאן ואנדי הארגריבז

עמוד 3 בקובץ

איכות ההוראה היא הגורם החשוב ביותר בבתי הספר שמשפיע על תהליך הלמידה של התלמידים ועל הישגיהם, ובאמצעות למידה ופיתוח מקצועיים ניתן לשפר את איכות ההוראה.

למדינות ולמערכות החינוך השונות יש גישות שונות ללמידה ולפיתוח מקצועיים, ולכן בארגון Learning Forward הוחלט לערוך מחקר פורץ-דרך על *מצב הלמידה המקצועית של אנשי החינוך בקנדה* (Campbell et al., 2016) לקראת הכנס השנתי של הארגון שהתקיים ב-2016 בוונקובר, קנדה. המחקר בדק את הלמידה והפיתוח מקצועיים (PLD – Professional Learning and Development) ב-13 מערכות חינוך בקנדה, הנחשבת לאחת מהמדינות המובילות בעולם בתחום זה. במאמר זה נשתמש באותו מחקר כדי להציע גישה חדשה לפיתוח ולהעמקה של מקצוע ההוראה בקנדה ובמדינות אחרות.

למידה ופיתוח מקצועיים הם מהות הרעיון והאסטרטגיה של *ההון המקצועי* (*Professional Capital)* – כלומר, כדי לקבל תמורה צריך להשקיע. אם רוצים להשיג תמורה גבוהה על ההשקעה במורים ובהוראה, צריך למשוך אותם אל המקצוע, לבחור אותם בקפידה ולפתח אותם כדי להגיע לרמות גבוהות של *הון אנושי (Human Capital)* מבחינת הידע, המיומנויות והכישרון. בנוסף, צריך לפעול באופן שיטתי ושוטף לשיפור הידע, המיומנויות והכישרון באמצעות *הון הנובע מהחלטה (Decisional Capital)* – קרי, התנסות ומשוב מובנים שתומכים בכל אנשי ההוראה ומאתגרים אותם בתור אנשי מקצוע. כמו כן, יש לשתף ולחלוק את הידע הזה באמצעות *ההון החברתי (Social Capital)* של מחויבות משותפת ומסירות להצלחת התלמידים. על פי נתוני ה-OECD (הארגון לשיתוף פעולה ולפיתוח כלכלי) משנת 2013, מערכות חינוך שמצליחות להגיע לביצועים גבוהים, כמו בקנדה, משקיעות בכל שלושת היבטי ההון המקצועי של אנשי ההוראה שלהן – ואפילו בהן יש מקום לשיפור העקביות ולצמיחה.

"אנחנו רוצים להודות לארגון Learning Forward שהזמין ומימן את הדוח הזה. תודה גדולה לקרול קמפבל ולצוות שלה על המחקר המקורי והנהדר בתחום הלמידה המקצועית של אנשי ההוראה בקנדה."

עמוד 4 בקובץ

חוקרים ואנשי הוראה כבר בחנו את איכות כוח ההוראה במדינות כמו פינלנד וקנדה, אבל רבים מהם לא הצליחו ליישם את המסקנות המרכזיות או לגבש מהן רעיונות מרכזיים וקווי מדיניות ברורים. מהי הסיבה לכך? למה קנדה לא מצליחה לפצח לגמרי את סוד הצלחתה ולמנף את האיכות הזו כדי להמשיך ולשפר את הישגיה? אלה השאלות שבהן נעסוק במאמר זה בנושא ה-PLD. הטיעון העיקרי שלנו הוא שתוכנית PLD מוגדרת היטב היא תנאי הכרחי להוראה אפקטיבית ומתפתחת, ולכן הגרסאות המוצלחות ביותר של המקצוע מושרשות בתרבות מערכתית של מקצועיות שיתופית, המטפחת מסוגלות אישית לצד מסוגלות קולקטיבית. מי שבוחר להיות מורה צריך לפעול מתוך מטרה מוסרית, מתוך מחויבות לאתיקה ולהגינות ומתוך רצון לחולל שינוי חיובי בחייהם של ילדים.

על מנת להוביל את פיתוח מקצוע ההוראה, חייבים להשריש בתרבות הלמידה את השיפור והקידום של תפקיד המורה, באופן אישי וקולקטיבי. תרבות הלמידה היא זו שמקדמת ומסבירה את איכות ה-PLD. לכן גם אין טעם לשאול את הסממנים החיצוניים ממערכות החינוך המצליחות, כפי שאין טעם להכין ציפוי שוקולד אם אין לנו עוגה. כל מערכת חינוך צריכה לפתח בעצמה תרבות למידה שתתאים לה.

הטיעון שלנו נחלק לשישה חלקים:

1. מהי מהות ה-PLD?
2. למה תומכי ה-PLD לא מצליחים להציג טיעון משכנע בדבר נחיצותה?
3. מהו הטיעון המוטעה שעליו מתבססים מתנגדי ה-PLD?
4. מהי הסימביוזה (התועלת ההדדית) בין התלמידים למוריהם מבחינת הלמידה, הרווחה והפיתוח?
5. איך ניתן להבין ולהדגיש את חשיבות ההיבט האישי וההיבט הקולקטיבי של ה-PLD?
6. איך ניתן לממש את הקריאה-לפעולה שלנו וליצור תרבות של הון מקצועי?

עמוד 5 בקובץ

## המהות של PLD

מהדוח שהפיקו קמפבל והצוות שלה עולה תמונה ברורה: בקנדה נוהגים להשתמש לסירוגין בפיתוח מקצועי ובלמידה מקצועית, אבל עדיין יש דגש חזק יותר על ימי פיתוח מקצועי. בארצות הברית, לעומת זאת, יש העדפה גוברת ללמידה מקצועית (אם כי לפעמים היא מלאכותית למדי). הצוות של קמפבל ניתח ועיבד את הספרות המקצועית בתחום לכדי הבחנה ברורה בין הפיתוח המקצועי ללמידה המקצועית, אבל לא הצליח למצוא הגדרה מדויקת ומשכנעת לאף אחד מהמונחים. אנחנו מציעים כאן הגדרה לשניהם. (הגדרה זו מופיעה בספר Teachers' Worlds and Work של כריסטופר דיי [Christoper Day] – ראיה לחשיבות רעיון ה-PLD כאשר משלבים את תהליך הלמידה והצמיחה של אנשי ההוראה כאנשים וכאנשי מקצוע.)

*למידה מקצועית (Professional Learning)* מתמקדת בלמידת דבר חדש שיש לו ערך פוטנציאלי. בהקשר של *הפיתוח המקצועי (Professional Development)* עלינו להיפטר תחילה מהמונח PD המתייחס לסדנאות, לכנסים או לכל אירוע אחר שלומדים (או לא לומדים) בו משהו חדש. מהבחינה הזו, PD הוא אולי למידה מקצועית, אבל בוודאי אינו פיתוח. הרי פיתוח הוא צמיחה במונחים של מי אתה ומה אתה יכול לעשות.

להשקפתנו, *למידה ופיתוח מקצועיים (PLD)* הם כמו דיאגרמת ון (Venn) גדולה – אין ביניהם חפיפה מוחלטת, אבל יש ביניהם הרבה היבטים משותפים ואינטראקציה.

*למידה מקצועית* נוטה להיות דומה לאופן הלמידה של התלמידים – מדובר בתוכנית לימודים מובנית ושיטתית שצוברת פופולריות משום שניתן לקשר אותה בצורה ברורה יותר לתוצאות מדידות. במקצוע ההוראה התוצאות הללו מקושרות בדרך כלל לאיכות, לביצועים ולהשפעה של המורה, כפי שנהוג לקשר את למידת התלמידים אל ההישגים שלהם. הדוח שהפיק הצוות של קמפבל מראה בבירור שלא צריך לחפש את ההישג או ההשפעה דווקא בציונים של התלמידים, כי יש גם תחומי השפעה חשובים אחרים. למידה מקצועית יכולה לבוא לידי ביטוי בקריאת חומר מקצועי, בעבודת צוותי נתונים, בתכנון תוכנית לימודים, בחקר משותף וכו'. זהו חלק מההון המקצועי, אבל לא כולו (Hargreaves & Fullan, 2012). ארגון Learning Forward (2011) סייע לשפוך אור על חלקה של הלמידה המקצועית בפיתוח של המורה, אבל הסטנדרטים הם רק ההתחלה. עלינו לרדת לעומקה של התרבות שעליה מבוססת ההוראה היומיומית.

מאז שסכימת הלמידה של התלמידים החלה להתייחס ללמידה חברתית ורגשית, לפיתוח הכולל של הילדים ולרווחת התלמידים, אנחנו עדים לכך שפיתוח הילדים והפיתוח האנושי קשורים גם הם ללמידה. יש מי שסבור כי היבטי הפיתוח הרחבים יותר הם השלב המקדים לקראת למידה והישגים מסוג אחר. אחרים טוענים כי ההיבטים האלה קודמים ללמידה הפורמלית במסגרות החינוך לגיל הרך או נוספים לה, או באים לידי ביטוי בייעוץ או בחוגים ובתוכניות המתקיימים לאחר שעות בית הספר, למשל. עמדה שלישית מדברת על כך שהפיתוח והרווחה הם חלק בלתי נפרד מהלמידה הפורמלית. המגמות המתפתחות האלה, של מערכת המתייחסת לילד או למורה כמכלול – כפי שעשו John Dewey, Paulo Freire, Maria Montessori ורבים אחרים – מחזירות אותנו לרעיון שגם מורים מתפתחים, לא פחות משהם לומדים בצורה פורמלית יותר. הפיתוח, הצמיחה והרווחה שלהם בתור מורים צריכים להיות חלק בלתי נפרד מצמיחת התלמידים שלהם.

איור 1: למידה ופיתוח מקצועיים (PLD)

PLD

עמוד 6 בקובץ

*פיתוח מקצועי* כולל היבטים רבים של למידה, אבל עשוי גם לכלול פיתוח מוּדעוּת, בניית צוות ופיתוח צוותי, גירוי אינטלקטואלי, קריאת ספרות איכותית שמעודדת את החשיבה על המצב האנושי, יציאה לשבתונים כדי להעניק שירותים במדינות או בקהילות עניות. הפיתוח יכול גם לכלול פעילויות שמטרתן להצית מחדש את אהבתם של המורים למקצוע – למשל להצטרף למקהלה, לכתוב מחזה או להשתתף בסדנאות בסופי שבוע שבהן ממציאים או יוצרים. מורים לחינוך גופני יכולים לרוץ מרתון, ומורים המתעסקים באיכות הסביבה יכולים לטייל בשמורות טבע. כפי שאחד מאתנו אמר לפני יותר מעשור, "המורים בונים את האופי, הבגרות והמעלות שלהם ושל אחרים באמצעות פיתוח אישי ומקצועי, וכך הופכים את בתי הספר שלהם לקהילות מוסריות" (Hargreaves, 2003, עמ' 48). גם כריסטופר דיי, מומחה עולמי למקצוע ההוראה, טען שלמידה במטרה להשתפר בתור מורה אינה מסתכמת בידע, בכישורים, בנתונים ובתיווך. לדבריו, "חשוב לא פחות לחזק ולהזין אצל המורים את תחושת הזהות המקצועית החיובית והיציבה, את המחויבות, את החיוניות, את המטרות המוסריות/אתיות העומדות לנגד עיניהם ואת נכונותם ויכולתם ללמד את תלמידיהם על הצד הטוב ביותר" (Day, מתוך העיתונות).

בסופו של דבר, לא אמור להיות פיתוח ללא למידה, והלמידה יכולה ואף צריכה להיות כרוכה בפיתוח. במאמר זה אנחנו מקווים להראות שהשילוב והמיזוג בין למידה לפיתוח מקצועיים הם לב לבה של הוראה יעילה כמקצוע. איור 2 ממחיש היטב את הרעיון.

איור 2: התפתחות הלמידה והפיתוח

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | | פיתוח מקצועי (PD) | |
| רמה נמוכה | רמה גבוהה |
| למידה מקצועית (PL) | רמה גבוהה | סוציופתים ומשכילים עם "ראש בקיר" | אנשי מקצוע מוסריים ובוגרים |
| רמה נמוכה | חסרי ניסיון לא יעילים | אומנים אכפתיים |

1. **האפשרות הראשונה – למידה מקצועית ללא פיתוח מקצועי (PL ללא PD)** או אפילו עם פיתוח מקצועי שלילי.  
   כמו חלק מהרודנים הגדולים בהיסטוריה, גם הרודנים בימינו הם אנשים מאוד חכמים אבל סוציופתים מבחינה רגשית, שמנצלים אחרים אך ורק לטובתם האישית ומתוך תאוות כוח.   
   הדוגמאות הבאות יסייעו לכם להבין מהי למידה מקצועית ללא פיתוח מקצועי:
   1. ישיבת צוות מלאכותית שמתקיימת בשעה שבה המורים כבר מותשים, ומנסים להשיג בה תוצאות מיידיות וקלות שייתכן כי העבודה של המורים תהיה תלויה בהן.
   2. קבלת משוב ממישהו שאינכם מעריכים או שאתם אפילו בזים לו.
   3. הלמידה המקצועית מהווה חלק מהמשרה של המורה, אבל הוא לא מסוגל לסבול את המורים האחרים, או שהמנהל בבית הספר שלו מתנהג בבריונות.
   4. מכריחים אתכם להשתתף במפגש הדרכה כדי ליישם תוכנית שנויה במחלוקת המבוססת על סיבות אידיאולוגיות (למשל, תוכנית אוריינות שעוסקת רק בהבנת הנקרא של חיבורים קצרים ולא של ספרים שלמים, או שכוללת חומרים שאין בהם רגישות תרבותית לתלמידים דו-לשוניים או לתלמידים ממיעוט אתני). זוהי למידה (ואפילו את זה לא יותר מדי) ללא פיתוח.  
        
      עמוד 7 בקובץ
   5. אנשים מבריקים מבחינה אינטלקטואלית שחיים בעיקר בתוך הראש של עצמם, ולא מסוגלים ליישם רעיונות הלכה למעשה (יש לא מעט אנשים כאלה באקדמיה).
   6. קורסים לא איכותיים באינטרנט או מחוץ לבית הספר, אשר מקנים למורים נקודות או שעות זכות לשם גמול השתלמות או חידוש הסמכה, אבל לא בהכרח הופכים את המורים לאנשים טובים יותר.
2. **האפשרות השנייה – פיתוח מקצועי ללא למידה מקצועית (PD ללא PL).** במקרה הזה אתם יכולים לצמוח ולהתפתח בתור בני אדם, אנשי מקצוע או אפילו קהילה קטנה, אבל לא תמיד משתפרים בעבודה בתור קבוצה. יש לנו כמה דוגמאות ל-PD ללא PL:
   1. במקרים של שימוש בלתי הולם בחקר שיתופי – למשל, בצוותי מורים שמנסים לשפר את ההישגים של התלמידים במתמטיקה, אבל לא כוללים אף מורה מתחום המתמטיקה.
   2. מערכת חינוך שמעבירה למורים משוב תומך ומחזק, אבל לא פועלים בה מנחים, מאמנים או מורים שמציבים אתגרים בפני המורים האחרים ועוזרים להם למתוח את קצה גבול היכולת שלהם – ואחר כך בוחנים את השפעת התהליך.
   3. מורה שמפתח אמפתיה כלפי תלמידים מקבוצות מיעוט, אבל לא מנסה ולא מקבל תמיכה להשתתף בלמידה מקצועית שתקנה לו את הידע והכישורים להתמודד עם הצרכים הייחודים לתלמידים מהגרים, לתלמידים ילידי המקום, לתלמידים ממדינה אחרת שהגיעו עם הוריהם בשליחות (ומזדהים עם יותר מתרבות אחת וממערכת אחת), לאוטיסטים, לתלמידים בעלי זהויות להטב"קיות או לפליטים הסובלים מפוסט-טראומה, למשל.

PD ללא PL יכול לחזק את תרבות הדאגה והתמיכה, אבל רק דרך ניסיון ואינטואיציה, משום שאנשים מנסים לשפר דברים דרך ניסוי וטעייה מאולתרים ולא דרך למידה מובנית ומסודרת.

1. **האפשרות השלישית – ללא פיתוח מקצועי וללא למידה מקצועית (ללא PD וללא PL).** אלה המורים הבלתי מנוסים והבלתי יעילים – אנשים שהתגלגלו לתפקיד ההוראה כברירת מחדל, ולא מתוך בחירה. קטגוריה זו הולכת ומתפשטת במערכות חינוך שמתאפיינות בהטלת אחריות מענישה (punitive accountability). ב-15 השנים האחרונות שוררת אווירה מאיימת בבתי ספר רבים בארצות הברית, משום שהמורים בהם עלולים לאבד את משרתם אם לא יצייתו באופן מוחלט ועיוור לדרישות הפדרליות של No Child Left Behind ("אף ילד לא נשאר מאחור") ו-Race to the Top ("מרוץ למקום הראשון"). סביבה מאיימת כזו היא תרחיש של מערכת חינוך ללא PD וללא PL (Daly, 2009). רמה נמוכה או אפסית של PD או PL תהיה בבית ספר או במערכת חינוך שבהם 40% או יותר מהמורים מתחלפים מדי שנה, המנהל מתחלף כל הזמן, המורה סגור בכיתה שלו ואין לו הזדמנויות לעבוד עם עמיתיו, ולמורה אסור לבקר בבתי ספר או במערכות חינוך אחרים (כאשר רק המנהל או ראשי המערכת זוכים לראות את סודות ההצלחה של מערכות אחרות – ולפיכך גם לשלוט בהם).  
   סביבות ללא PD וללא PL בארצות הברית הפכו לתופעה כרונית ובעייתית המובילה לבריחה לא מבוקרת של מורים מוכשרים ממערכת החינוך אחרי ארבע שנים או פחות ולירידה חדה באחוז בעלי תעודת ההוראה שרוצים להיכנס למקצוע.   
   קנדה, שבה אנשי ההוראה מתוגמלים היטב וזוכים להערכה, אינה צריכה להתמודד עם הבעיות הללו באופן שיטתי, אבל הבעיות עדיין עלולות לצוץ בבתי ספר או במחוזות מסוימים שאין בהם הכוונה או שמתאפיינים בגישה דיקטטורית.  
     
   עמוד 8 בקובץ
2. **רמה גבוהה של למידה מקצועית ושל פיתוח מקצועי (High PD/High PL).** זוהי המשבצת האופטימלית בטבלה. בסביבה כזו המורה לומד הרבה, כל הזמן, גם לבד וגם עם עמיתיו, גם בבית הספר וגם מחוץ לו (כפי שנכתב בדוח של קמפבל ועמיתיה, לא כל פעילות PLD המהווה חלק מהמשרה נעשית בהכרח בין כותלי בית הספר). המורה לומד דברים בעלי חשיבות לטווח הקצר ולטווח הארוך מבחינת התלמידים, ולצדם גם דברים שאולי אין להם השפעה ישירה או מיידית – אבל הם בבחינת גירוי אינטלקטואלי אישי ומקצועי, כגון מועדוני קריאה. לא לכל פעילות PL חייבת להיות השפעה מיידית או משמעותית, אבל להרבה מהפעילויות האלה צריכה להיות השפעה כזו. מסיבה זו המורה – גם בתור יחיד וגם כחלק מקהילה – חייב לוודא שהוא עונה על הצרכים של אוכלוסיות התלמידים הספציפיות שלו. עליו להעמיק כל הזמן את האוריינות, את כישורי המתמטיקה ואת העיסוק בפרויקטים בין-תחומיים או בנושאים אחרים. כל מורה צריך להמשיך לאתגר את עצמו ואת היכולות שלו ושל עמיתיו כדי להשיג מקסימום תועלת לטובת התלמידים.  
   בסביבה שמקיימת בה רמה גבוהה של פיתוח ולמידה מקצועיים, המורים צומחים באופן משמעותי בתור אנשים ובתור קהילה. הם צוברים ביטחון ובגרות. הם מבינים שההוראה היא מקצוע רגשי ולא רק קוגניטיבי או אינטלקטואלי. הם מפתחים יכולת לאינטראקציה אפקטיבית עם ההורים, עם העמיתים, עם התלמידים ועם מבוגרים אחרים. הם משתפרים בתור מנהיגים, וככל שהם צוברים ביטחון הם לומדים גם להאציל סמכויות. במקרים כאלה, המורים הופכים לסוכני שינוי מובילים. הם יכולים לנסות ולשכנע את ראשי המוסד החינוכי בנחיצותה של מטרה לטובת התלמידים, אבל גם מסוגלים לצנן את ההתלהבות שלהם במידת הצורך. הם מוציאים את שיתוף הפעולה מן הכוח אל הפועל. כשהם מתאכזבים מתלמיד, משיעור מסוים או מכיתה שלמה, הם מפתחים את היכולת לשמור על החיוניות ומצב הרוח, ולהגיע לעבודה גם למחרת. ככל שהם מתבגרים הם פחות ופחות מרגישים ששיתוף פעולה גורם להם לאבד את זהותם ומציף אותם ברעיונות של אנשים אחרים. (מסיבה זו מערכות חינוך צריכות לאפשר למורים להתבגר במשך הזמן). הם נוטים יותר לקבל ולהכיל זהויות אחרות ולא רק את שלהם, גם בקרב המבוגרים האחרים וגם בקרב התלמידים.   
   הם נעשים פחות חרדים, פחות ביישנים, פחות עסוקים בעצמם, יותר מרוסנים ויותר עדינים – והכול הודות לתהליכים ספציפיים שעוזרים למורים להתפתח וגם מבטיחים שהם ילמדו. לתהליכים האלה לא תמיד יש השפעה על התלמידים בטווח הקצר, אבל הם בונים אמון, מפתחים מערכות יחסים, ויוצרים קהילה מקצועית בוגרת ורספונסיבית יותר של עמיתים בעלי מחויבות מוסרית ורוחנית למטרת-העל שלהם, שמנסים להשיג אותה באמצעות אומץ, מחויבות ואמפתיה.

אם כן, ראינו ששילוב הלמידה והפיתוח המקצועיים הוא הכרחי, ושהספירלה העולה של האינטראקציה ההדדית ביניהם היא מה שיוצר הוראה, למידה ובתי ספר טובים. אנשי ההוראה עובדים יחד עם התלמידים, המשפחות והקהילות כדי להביא לפיתוח מקומי ולעתים אפילו גלובלי. הטיעונים בעד ונגד למידה מקצועית ופיתוח מקצועי לא מצליחים להכיר בפן הבסיסי הזה של PLD. הטיעון שלנו הוא שמקצועיות שיתופית (Collaborative Professionalism) חייבת להיות בבסיס ה-PL וה-PD כדי שהם יוכלו להתממשק, לחפוף זה את זה ולעבוד יחד.

עמוד 9 בקובץ

## הטיעון הלקוי בעד PLD

הרבה פעמים הטיעון התומך ב-PLD לקוי, משום שהוא רותם את העגלה לפני הסוסים – או יותר נכון, רותם עגלה ללא סוסים בכלל!

מי אמור לנהל את ה-PLD? איך לפנות זמן לפעילויות PLD? עד כמה המורים משתפים פעולה עם פעילויות ה-PLD? כמה אוטונומיה צריך לאפשר למורים? אלה שאלות חשובות שנשכחו בפעילויות ההוראה והלימוד היומיומיות. המספר המדויק של שעות ה-PLD אינו חשוב, ואפילו לא איכות היישום של PLD בצורת תוכנית או תהליך.

יתרה מזאת, סטנדרטים מקצועיים, הערכת מורים ומדדים דומים הם שיטות גרועות לשיפור ההוראה, והקנדים נוהגים בחוכמה ואינם נוקטים את הגישות הללו. הגורמים שמפרידים בין קנדה, סינגפור ופינלנד לבין מערכות חינוך רבות אחרות, לדוגמה, אינם השיטות להערכת מורים או רשימות של סטנדרטים מקצועיים. ההבדל הבסיסי בין שלוש המדינות הללו לבין מדינות רבות אחרות הוא *תרבות המקצועיות השיתופית (Culture of collaborative professionalism*) שמחלחלת למערכת ותורמת הן ללמידה האישית והן ללמידה הקולקטיבית.

עם זאת, הלמידה המקצועית היומיומית בקנדה עדיין אינה שוויונית, כפי שמזהה הדוח עצמו. אפילו ביוזמות מצליחות מאוד כמו Alberta Initiative for School Improvement (AISI), יש הבדלים בין המחוזות מבחינת האיכות והדרך שבהן מיושמת היוזמה. במחוזות מסוימים ננקטה גישה לינארית יורדת (מלמעלה למטה) – על כל אנשי ההוראה נכפתה הדרכה בקהילות למידה מקצועית באמצעות מדריכים חיצוניים. במחוזות אחרים הוחלט לשלם למורים על הזמן שהם משקיעים בלמידה ובפיתוח, וכך הם קיבלו הזדמנות ללמוד ולהתפתח עם מורים אחרים בבית הספר שלהם או בבתי ספר אחרים, ולהתמיד בחידושים שלהם ביחד (Hargreaves et al., 2009).

במאמר זה אנחנו קוראים להתמקד ישירות בתרבות למידה מקצועית, גם בלמידה של המורים *וגם* בפיתוח שלהם, להגדיל את הסיכוי שהפעילויות הללו יהפכו לחלק בלתי נפרד במרבית התרבויות בבתי הספר ובמערכות החינוך. הדוח של קמפבל עצמו מזהה כמה דוגמאות להטמעת תרבות PLD בתרבויות מקצועיות רחבות יותר, כמו הציטוט הבא של אחת המורות הנוטלת חלק ביוזמת TLLP באונטריו: "אנחנו מבינים ומעריכים הרבה יותר את ערכו של שיתוף פעולה. התנסינו בשיתוף פעולה בקבוצה וביישום מודל הוראה המבוסס על חקירה, וראינו במו-עינינו כיצד נוצרו הזדמנויות משמעותיות יותר ללמידה, בדרך כלל באופן ספונטני ועמוק יותר מהמתוכנן" (Campbell et al., 2016).

תחושות דומות עולות מעדויות של מורים מאלברטה, למשל זו: "אבני היסוד שלנו במחוז הן יושר, שיתוף פעולה, אחריות ומוסריות, ואני מאמין שזה בדיוק מה שמאפיין את הקבוצה שלנו. נוצרים בה קשרים משום שאנחנו מדברים זה עם זה ועובדים זה עם זה. אני חושב שעתיד הפיתוח המקצועי באלברטה ובקנדה יתבסס על יצירת קשרים אישיים, התורמים לניצול יעיל יותר של משאבים, להפחתת הכפילות ולצמצום השחיקה. מבחינתי, עיקר החוויה היה הקשרים האישיים עם אנשים נהדרים ומוכשרים. אני חושב שזו חייבת להיות מהותו של עתיד הלמידה המקצועית או עתיד קהילת הלמידה המקצועית: לגרום לאנשים לעבוד יחד מתוך חזון ומטרה משותפים: ילדים מצליחים המתפרנסים בכבוד" (Campbell et al., 2016).

עמוד 10 בקובץ

יוזמת Changing Results for Young Readers (CR4YR) בבריטיש קולומביה שבקנדה עקבה אחר ההתקדמות של ילד אחד המתקשה בקריאה בכל כיתה (בנוסף להתמקדות בקבוצה כולה):

"יוזמת Changing Results for Young Readers (CR4YR) הוטמעה בתוך פרויקט מחקרי שיתופי שמטרתו לשפר את רהיטות הקריאה של הילדים ולעודד אותם לקרוא יותר. מורים מ-57 מחוזות שהשתתפו ביוזמה נפגשו שבע פעמים בכל שנה עם יועץ כדי לחקור שאלות מחקר שהם בחרו. המחוזות והמורים המשתתפים קיבלו מגוון הזדמנויות לקשירת קשרים, לרבות שני מפגשים בשנה ברמת הפרובינציה, דיאלוג מתמשך ומשאבים משותפים שעמדו לרשותם באמצעות יועצים ופעילים התומכים בתחילת קריאה בגיל צעיר" (Campbell et al., 2016). ככלל, ליוזמה היו תוצאות יפות מאוד, ובהן שיפור מיומנויות האוריינות של 96% מהתלמידים החלשים.

דוגמאות אלה ואחרות מאפשרות לנו הצצה לתרבויות של מקצועיות שיתופית, אבל עדיין אינן מסמנות באופן ברור את יסוד ההצלחה של המערכת. פיתוח מקצועי או למידה מקצועית תקופתית במסגרת העבודה הם לא הבסיס להבדל. יסוד ההצלחה של המערכת הוא תרבות של אינטראקציה יומית, הוראה מרתקת, פיתוח ואמון הדדיים ומשוב איכותי ושוטף לצורך שיפור. כדי ללמוד להיות מורה טוב יותר, יש צורך בשיתוף פעולה מכוון בתוך תרבות אורגנית ששואפת כל הזמן להשתפר ולהתחדש. אלה לא פיתוח מקצועי או למידה מקצועית כפי שאנחנו רגילים לחשוב עליהם.

בהמשך המאמר נמנה את מאפייני התרבויות הללו של מקצוענות שיתופית, אבל כעת נאמר שהמאפיין המרכזי שלהן הוא אוטונומיה ואחריות הן ברמה האישית והן ברמה הקולקטיבית, ולא ניתן להפריד ביניהן. התרבויות הללו עוסקות כל הזמן בשיפור שיטות ההוראה, לרבות פיתוח של שיטות חדשניות כשניתן (בצורה אחראית ומפוקחת). יש מחויבות לדיוק פדגוגי ולתשוקה לתחום (ביחד ולא לחוד), הבאה לידי ביטוי בדרכי הוראה שמלהיבות את המורים והתלמידים, מרתקות אותם ומושכות את תשומת לבם. דרכי ההוראה נבחרות בקפידה ונבדקות כדי להבטיח שהן יעילות באופן כללי ומול סוגים מסוימים של תלמידים בפרט. יש גם מאמץ ויכולת להטמיע תוכנית מחושבת של חוויות וסביבות חדשניות ללמידה עבור התלמידים ועבור המורים. תוכנית כזו מעודדת למידה, מחברת את האנשים ללמידה רלוונטית להם ולתחומי העניין שלהם, ומכירה לאנשים חוויות חדשות ותחומי עניין חדשים שמעודדים את הלמידה, ההשפעה והצמיחה שלהם.

תרבויות כאלה של מקצועיות שיתופית משרתות במקביל את צורכי הלמידה האישיים, את הקהילות המקצועיות הבית-ספריות ואת העדיפויות החברתיות. כעת ננסה להבין למה תרבות של מקצועיות שיתופית היא בסיס חיוני.

עמוד 11 בקובץ

**כל המורים וכל המנהלים מעורבים – ללא יוצאים מן הכלל.** האוטונומיה והלכידות מתקיימות זו לצד זו. בתרבות של מקצועיות שיתופית כבר אין מקום לאנשים שעסוקים רק בעצמם. גם המורה הכי מבריק וגם המנהל הכי חדשני (שכמעט כל מו"ל ספרי עסקים המתעניין בחינוך ציבורי היה רוצה לכתוב עליו) אינם אנשי ההוראה מסוג high PL/low PD שהמערכת צריכה אם הם לא מסוגלים להשתמש בידע ובניסיון שלהם כדי לעזור לעמיתיהם. אם אנשי ההוראה האלה לא יכולים להפיץ את השיטות שלהם, אם הם נוהגים להתלונן על בתי ספר או עמיתים פחות מבריקים, ואם הם מעודדים קנאה ותחרותיות בקרב עמיתיהם – עדיף להסתדר בלעדיהם. אין טעם בגאונות אם היא לכודה בכיתה אחת. עלינו ליצור מערכות שקופות, שבהן ניתן לראות את כל אנשי ההוראה והגאונות יכולה להתקיים בכל מקום כל הזמן. אם ניצור מערכות שבהן אור הזרקורים יאיר רק את אנשי ההוראה המבריקים, מנהיגי מערכת החינוך ובתי הספר עלולים להתעלם מהעובדה שכל שאר המערכת תקועה בחשיכה. אנחנו צריכים להיפרד לשלום מפרסים בסגנון "מורה השנה" או "מנהל השנה", שמטילים על הזוכים קללת נידוי מצד עמיתים קנאים. במקום פרסים כאלה אנחנו צריכים להעריך ולשבח סוגים רבים של כוכבי הוראה שקיימים בגלקסיה של כוכבים נוצצים. אסור לנו להאדיר את ההוראה בכיתה, בבית ספר או במחוז בודדים, אלא לעודד מצוינות ולהכיר במצוינות ברבים מהם.

**מומחיות מקצועית נרכשת דרך התמדה, משוב משקף ושיפור שוטף** עד לנקודה שבה ליחיד ולקבוצה כבר יש חוש שישי שבעזרתו הם יודעים מה דרוש כאן ועכשיו במגוון מצבים. זהו כלל 10,000 השעות שזכה לפרסום במאמרו של מלקולם גלאדוול (Malcolm Gladwell, 2008) ולהגדרה מדויקת במחקר של אנדרס אריקסון (Ericsson & Pool, 2016). מי שרוצה להיות מומחה צריך גם ניסיון, ולא סתם ניסיון – אלא ממש לתרגל את המיומנויות הקיימות ולפעול לבד ועם אחרים לפיתוח מיומנויות חדשות ולהרחבת המיומנויות הקיימות במרוצת הזמן.

הון מקצועי יכול לגדול רק באמצעות שיטות הוראה ומשוב מובנות בסביבה שקופה ובטוחה. אם אנשים יפסיקו להתפתח ולגדול, הביצועים שלהם יתחילו לרדת בתום תקופת השיא הקצרה שמגיעה לאחר שלמדו משהו חדש. מורים גם עלולים לעזוב את המערכת אם ירגישו שהיא לא מפתחת אותם ולא תומכת בהם. תרחיש כזה הופך את האכזבה האישית לטרגדיה קולקטיבית במדינות כמו ארצות הברית, שבהן יש שיעור נטישה גבוה של מורים בקהילות נזקקות לאחר כשלוש שנים – הרבה לפני שיש להם סיכוי ממשי לצמוח מרמת בקיאות רגילה לסטנדרט וירטואוזי.

כמובן, ייתכן שכלל 10,000 השעות מוגזם, כפי שקופמן ואפשטיין (Kaufman & Epstein, 2016) מראים בביקורת המלומדת שלהם על הכלל. לטענתם, לא ניתן להשוות כל מיומנות מקצועית לחבטת גולף, ולמידת דבר חדש אינה בהכרח משולה לשיפור מיומנות החבטה בגולף. זוהי השוואה מטעה, ממש כפי שעשו המחקרים המוקדמים בנושא האימון האישי (קואוצ'ינג), שהציגו אנלוגיה בין אימון אישי לבין למידת ענפי ספורט שונים.

כשמדובר במיומנויות מורכבות, טוענים קופמן ואפשטיין, ככל שיש למישהו ניסיון רב יותר – כך הוא יהיה שונה יותר מאחרים, ולא דומה יותר לאחרים. לדעתם, שימוש מופרז בשיטות הוראה ובמשובים טכניים גם "פושט מעלינו את האנושיות שלנו" – זהו טיעון נגד התמקדות היתר בדייקנות המבוססת על הוכחות. צמד החוקרים מוכיח שמעבר לנקודה מסוימת, יש אנשים שלא ישתפרו יותר גם אם יקבלו את כל הניסיון בעולם. יש תקרה לכישרון האישי ולהון האנושי. לא כל אחד יכול להיות מייקל ג'ורדן או מרגרט אטווד בתחומו, ולא משנה כמה ינסה. בה בעת, ההון האנושי אינו מספיק כשלעצמו. אמנם שיטות ההוראה והצמיחה חשובות, אבל האינטראקציה עם אחרים חשובה לא פחות.

עמוד 12 בקובץ

**מורים ומנהיגי מערכת החינוך משתפים פעולה באופן שיטתי כדי לשפר את חוויות הלמידה ואת ההישגים של כל התלמידים.** המניע שלהם אינו מבחנים חיצוניים, אלא הישגים מדידים והוכחות ברורות אחרות לתוצאות ההישגים והלמידה הספציפית של תלמידיהם.

תרבות המקצועיות השיתופית חשובה מכיוון ש-PLD תקופתי, או אפילו PLD שמוטמע במערכת ומופעל בה ללא נקודת סיום, אינו מספיק כדי שהמורה יפתח את דרגת המומחיות הנדרשת. המקצוע כולו חייב להשתפר. במילים אחרות, ל-PLD כשלעצמו, בדומה לקהילות למידה מקצועיות כשלעצמן, אין השפעה רחבה מספיק לכל התלמידים ובתי הספר. עם זאת, במסגרת המחויבות הרחבה יותר לתרבויות של מקצועיות שיתופית, ה-PLD הכרחי לרווחה ולהצלחה של כל מורה: להשפעה ולהנאה שלו, לשיפור המתמשך ולרמת החדשנות שלו, וכן למחויבותו לידע ולמומחיות המשותפים לכל העוסקים במקצוע.

את העקביות הזו ניתן להגדיר בתור "תחושת הבנה משותפת לגבי אופי העבודה" שאותה ניתן להשיג רק דרך אינטראקציה יומיומית שוטפת (Fullan & Quinn, 2016). כפי שאחד מאתנו כתב במאמר אחר, ישנם שלושה גורמים מזרזים לעקביות הזו:

* *מנהיגות בת-קיימא* הבאה לידי ביטוי באופן שבו "מנהיגים עובדים עם מנהיגים אחרים, ובתי ספר עוזרים לבתי ספר אחרים."
* *שילוב רשתות* של למידה ופיתוח שמאפשרות ל"חברי הקהילה המקצועית הגלובלית לחדש ולשפר כל הזמן את שיטות ההוראה למען התלמידים".
* *אחריות (Responsibility) לפני מתן דין וחשבון (Accountability)* כדי ש"מורים יוכלו לנהל את עצמם" (Hargreaves & Shirley, 2009).

כפי שנטען בהמשך, שינוי תרבות המקצוע היא חלק מהתשובה, ולא רק הגדלת מינון ה-PLD.

לפני שנחזור לתרבויות של מקצועיות משותפת, תחילה עלינו להבין למה אנשי הוראה נתונים למתקפות על המקצועיות שלהם.

עמוד 13 בקובץ

## הטיעון המוטעה של מתנגדי ה-PLD.

קשה לטעון נגד למידה ופיתוח מקצועיים. מי כבר יכול להתנגד לזה? החלופות היחידות הן בורות וניוון בלתי מקצועיים. ולמרות זאת, ללמידה מקצועית יש מתנגדים, ולביקורת שלהם יש משקל מסוים. ההשקעה בלמידה מקצועית היא השקעה כספית בחלקה, ויש המאמינים שהכספים הללו לא מושקעים היטב ושניתן לתעל בצורה יעילה יותר את המשאבים לשיפור ההוראה.

ישנם שלושה טיעונים משמעותיים נגד השקעת זמן ומשאבים בלמידה ובפיתוח מקצועיים:

1. הוראה אפקטיבית יכולה להתקיים גם בעלויות גבוהות וגם בעלויות נמוכות. אם אנחנו רוצים לעשות שימוש זהיר בכספי הציבור, עלינו להיעזר במודלים חסכוניים יותר. גם אם המודלים הללו מובילים לרמת מיומנויות פחות גבוהה, הם יעילים באותה המידה.
2. ללמידה ולפיתוח מקצועיים אין כמעט השפעה על הישגי התלמידים, או לפחות לא השפעה מוכחת. הם לא מניבים תמורה בעד ההשקעה.
3. יש נטייה להגזים בחשיבותו של שיתוף פעולה מקצועי. ברובו הוא כמעט לא תורם לתלמידים. מלבד זאת, יש דרכים טובות יותר לשיפור ההוראה, כמו תחרויות בין בתי ספר והערכת מורים פרטנית.

נתייחס לכל טיעון לגופו.

1. **אפשר לעשות אותו הדבר בפחות משאבים**על פי הטיעון הראשון, ניתן להפחית את עלות ההוראה מבלי להתפשר על איכותה אם נבחן מערכות חינוך שמגיעות לתוצאות טובות דומות, ונבסס את שיטות ההוראה שלנו על השיטות הקיימות במערכות החסכוניות יותר. בדוח שהופק ב-2015 עבור C.D. Howe Institute בקנדה, למשל, לא נמצא כל קשר בין ההבדלים בשכר המורים בין הפרובינציות לבין השינויים בהישגי התלמידים בהן (Johnson, 2015). אמנם החוקרים מודים בדוח כי "ייתכן שיש גורמים אחרים שלא נבדקו, ואינם קשורים לתגמול למורים, שעשויים להסביר טוב יותר את ההבדלים בין הפרובינציות בהישגי התלמידים" (עמ' 16), אבל לאחר מכן הם רומזים כי "נראה שיש מקום למתן את העלייה בשכר המורים יחסית למקצועות אחרים כדי שאחוזי השכר של המורים בפרובינציות אחרות יהיו דומים לאחוזי השכר של המורים בקולומביה הבריטית". הסיבה לכך היא ש"על אף התגמול היחסי הנמוך יותר, קולומביה הבריטית מצליחה למשוך אנשים לענף ההוראה ולהצמיח מורים המניבים תוצאות איכותיות" (עמ' 16).  
   אם זה לא יהיה טוב יותר, לפחות זה יהיה זול יותר – זה הטיעון של לא מעט כלכלנים שהשפעתם על מדיניות הממשלה בנושא המורים הולכת וגדלה. הם מסתכלים על גורם אחד או יותר, כמו המשכורות וגודל הכיתות, ביחס לתוצאת הישגי התלמידים, ומתוך גישה זו ממליצים על מודל ששואף לעלויות הנמוכות ביותר. הגישה הזו מבודדת באופן מלאכותי את הגורמים האלה מכל הגורמים האחרים שעשויים להשפיע על הישגי התלמידים ועל תגמול המורים – ומניבה תוצאות מוזרות.  
   לדוגמה, דוח בינלאומי שהשווה את גודל הכיתות ושכר המורים בין מדינות, הגיע למסקנה סוריאליסטית שלפיה "לו שווייץ, למשל, נאלצה להפחית את שכר המורים ב-48.5% מבלי לשנות את מספר התלמידים לכל מורה, היא הייתה יכולה להגיע למיקום של פינלנד, כמעט בראש דירוגי PISA" (Dalton, Marcenaro-Gutierrez, & Still, 2014). במילים אחרות, הדוח טוען כי פינלנד עוקפת את שווייץ מבחינת רמת החינוך למרות השכר הנמוך יותר למורים, ולכן הפחתת השכר בשווייץ אמורה לשפר את הישגי התלמידים עד לרמות ההישגים של התלמידים בפינלנד!  
     
   עמוד 14 בקובץ  
     
   למה אי אפשר להפחית את השכר לרמה הנמוכה ביותר הקיימת במדינות או בפרובינציות שהתוצאות בהן זהות? משום שאם אנחנו מנסים למשוך למערכת החינוך את המורים הטובים ביותר, השוק שאנחנו פועלים בו אינו מדינות או פרובינציות אחרות, אלא מקצועות אחרים במשק. זאת ועוד, יש גורמים אחרים שמשתנים ממדינה למדינה, כמו יוקר המחיה ואיכות החיים. אם ננסה להשיג אותן תוצאות תוך שנפחית את ההשקעה במורים, או שנצפה מהם לקחת יותר אחריות על עצמם מבלי להגדיל את מספר שעות העבודה או השכר שלהם, הטובים ביותר ינטשו את המקצוע.  
   חשוב לציין כי אמנם תגמול פיננסי נמוך עלול להרתיע, אבל מחקר בנושא הראה ששכר גבוה כשלעצמו לא יכול להניע מאמץ אישי או קולקטיבי בעבודה שכרוכה בשיקול דעת מורכב (Pink, 2009). צריך לשלם שכר גבוה מספיק לאנשים כדי שיסכימו להיכנס לתחום ההוראה, ולאחר מכן להתמקד בגורמי מוטיבציה מהותיים יותר שיובילו למקצועיות שיתופית.
2. **במקום ללמוד ולהתפתח, צריך לעסוק בהערכות (Evaluate) ובבחירה (Select)**בשנת 2015 פורסם בארצות הברית דוח בשם The Mirage: Confronting the Hard Truth About Our Quest for Teacher Development ("*חזיון תעתועים: עימות עם האמת הקשה בנוגע למרדף שלנו אחרי פיתוח מורים"*, בחסות The New Teacher Project (TNTP). החוקרים בדקו את הספרות בנושא, ואספו נתונים משלושה מחוזות חינוך גדולים וכן מרשת ניהול בתי ספר בשיטת צ'ארטר. הם גילו שלמרות ההשקעה הממוצעת המסיבית בפיתוח מקצועי – 18 אלף דולר למורה – לא היו כמעט הוכחות להשפעה חיובית של אסטרטגיות הפיתוח המקצועי על שיפור איכות ההוראה. אפילו אסטרטגיות שיתופיות מובְנות יותר, שזוכות לפופולריות בקרב תומכי הלמידה והפיתוח המקצועיים, לא הוכיחו השפעה ניכרת. כמעט 70% מהמורים שהשתתפו במחקר לא השתפרו במהלך תקופה של שלוש שנים. ממצא זה עולה בקנה אחד עם המחקר שערכו כמה כלכלני חינוך מובילים בארצות הברית, שמצאו כי עקומת ביצועי המורים משתטחת בדרך כלל לאחר ארבע שנים (Kane, McCaffrey, Miller, & Staiger, 2013).  
   לכאורה, ממצאי המחקרים הללו יורקים בפרצופה של תעשיית הלמידה והפיתוח המקצועי. אולי מדובר בבזבוז כסף שניתן להשתמש בו כדי לגייס אנשים מוכשרים יותר ולהיפטר מהמורים הפחות מוצלחים באמצעות שיטות הערכה קפדניות יותר? דוח TNTP קורא להגדיר יעדים ברורים, מדגיש את הדחיפוּת, ההשפעה ויכולת המדידה, ומציב במקום מרכזי "שיטות הערכה עם השלכות ותגמולים משמעותיים". מה רע בכך?  
   ראשית, הממצאים הללו אמנם מפחיתים מחשיבות הפיתוח המקצועי בחלקו הגדול מכיוון שאין לו השפעה מדידה (ספציפית לטווח הקצר), אבל דוח TNTP מציע שיטה חלופית: הערכת מורים אישית יותר המובילה להשלכות ממשיות (אם כי אין כמעט ראיות התומכות בחלופה זו).  
   שנית, לכולנו ברור וידוע שבתחילת דרכם המורים משתפרים באופן ניכר, אבל במרוצת הזמן עקומת השיפור הולכת ומתיישרת. יש לכך כמה סיבות: מבחינה סטטיסטית, אם בנקודת המוצא שלנו יש לנו רמת כישורים נמוכה, השיפורים הראשונים יהיו בדרך כלל המשמעותיים ביותר, אבל שיעור השיפור ילך ויצטמצם ככל שנתקדם. מבחינה פוליטית, יותר ויותר מורים בארצות הברית מקבלים כיום את הכשרתם בתוכניות חלופיות מחוץ לאוניברסיטאות, לרבות תוכניות מקוונות ותוכניות לימודי קיץ. משמעות הדבר היא שהרבה מורים חדשים מתחילים את דרכם במערכת החינוך ברמה שאינה עולה הרבה על חוכמת רחוב. ברור שכך יש מקום רב לשיפור באמצעות אימון אישי, הנחיה ופעילויות פיתוח מקצועי אחרות בשנה-שנתיים הראשונות. אבל לא די בכך. תוכניות כמו פרויקט TLLP באונטריו מתייחסות ברצינות לכלל 10,000 השעות, וכדי לרתום את המורים ולהחדיר בהם מוטיבציה מהשנה השמינית שלהם במערכת ואילך, הן מציעות להם הזדמנויות להיות מעורבים בחדשנות ולשתף את מה שהם לומדים עם עמיתים בתוך בית הספר שלהם ומחוץ לו (Campbell et al., 2016).  
     
   עמוד 15 בקובץ  
     
   חשוב להזכיר את תופעת נטישת המורים במערכות חינוך בלתי-מתפקדות המבוססות על מודל שליטה מלמעלה למטה (Top-down) וסובלות מחוסר יציבות ומטלטלות בלתי פוסקות בהנהגה. המורים הטובים ביותר, אלה שהאוטונומיה המקצועית חשובה להם, עוזבים בתוך פחות מארבע שנים, וכך בתי הספר נידונים ליכולת שיפור מוגבלת מאוד בקרב המורים שנשארו (Daly, Dinnigan, & Liou, מתוך העיתונות). גם הקביעה המוגזמת, שלפיה רוב המורים מגיעים לשיא השפעתם בארבע השנים הראשונות במערכת, אינה נכונה במדינות כמו פינלנד, סינגפור או קנדה. במדינות הללו רוב המורים נשארים במקצוע במשך כל הקריירה, ולא מחליפים מקצוע לאחר כמה שנים בודדות. במילים אחרות, אפשר להגדיר אפקט תקרה של ארבע שנים אם המורה עובד בבידוד תחת לחץ מתמיד ואיום בענישה, אבל אם הוא עובד בסביבה של מנהיגות יציבה וזוכה לתמיכה, למשוב ולגירוי קולקטיבי מצד העמיתים, הוא ימשיך לצמוח.
3. **יש נטייה להגזים בערכו של שיתוף פעולה**אפילו אסטרטגיות שיתופיות לכאורה ייכשלו במערכת שאינה פועלת לפיתוח תרבויות חדשות של PLD. ייתכן שזה ההסבר לתוצאות המחקר שערכה Boston Consulting Group ב-2014. החוקרים גילו כי קהילות למידה מקצועיות (PLC – Professional Learning Community) היו אמנם אסטרטגיית ה-PD המועדפת ביותר בקרב מנהיגי מערכות החינוך וספקי ה-PD, אבל הכי פחות אהובה על המורים. אחד ההסברים האפשריים לכך שהוא שהמנהלים אמנם החלו לדבר במונחים של PLC ושיתוף, אבל כל הדיונים והפגישות שלהם לא הובילו בסופו של דבר לביסוס תרבות של מקצועיות שיתופית. בד בבד המורים, שנהנו משיתוף פעולה פורה וחיובי (עבודת צוות ממוקדת, תכנון והערכה חינוכיים משותפים, תרבות חיובית וכו'), העניקו דירוג גבוה לשיתוף הפעולה והעידו על יתרונות משמעותיים.   
   שיתוף פעולה הוא נושא מורכב, אבל המצב הקיים עורר ביקורות שהתמקדו בדוגמאות השליליות והשתמשו בהן כהוכחה נגד שיתוף הפעולה בכלל. דוגמה לביקורת כזו היא הדוח Collaborative Overreach: Why Collaboration Probably Isn’t Key to the Next Phase of School Reform ("*שאפתנות היתר השיתופית: למה שיתוף פעולה כנראה אינו המפתח לשלב הבא ברפורמה בבתי הספר").* בדוח, שפורסם בחסות Centre of the Study of Market Reform of Education הממוקם בלונדון, נטען כי רק סוגים מסוימים של שיתוף פעולה הם אפקטיביים (Croft, 2016).  
   כמובן, יש מן האמת בטענה של כותבי הדוח. גם אנחנו מבינים שבמקרים מסוימים שיתוף פעולה יהיה בזבוז זמן ואף עלול להביא להשפעות שליליות, למשל כאשר מורים לומדים מעמיתיהם שיטות לא אפקטיביות. מנתוני ה-OECD הבוחנים את התנאים הדרושים להוראה וללמידה יעילות בכל מדינה, עולה הצורך להקצות זמן רב יותר לשיתוף פעולה כדי לייעל את ה-PLD (Schleicher, 2016). עם זאת, לא מספיק רק להקצות יותר זמן לשיתוף פעולה. את הזמן יש לנצל היטב. רשתות מקצועיות עלולות לכלות משאבים לשווא אם לא יתוכננו בקפידה, על סמך מסקנות בינלאומיות ברורות לגבי ההבדל בין רשתות יעילות לבלתי יעילות (Hargreaves, Parsley, & Cox, 2015; Fullan, Rincon-Gallardo, & Hargreaves, 2015; NW Rise, 2016).   
   כמובן, כדי לאזן את הדיון על שיתוף פעולה חשוב להדגיש את חשיבותה של האוטונומיה האישית, ואת זה נעשה בפרק 5 במאמר, הדן בפיתוח האישי מול הפיתוח הקולקטיבי. אוטונומיה ועבודה שיתופית חייבות להתקיים זו לצד זו. האחת מחזקת את האחרת.  
   כמו הביקורות האחרות שנמתחו על PLD, הדוח של Croft מציג טענות אידיאולוגיות בבסיסן, החורגות מטווח ההוכחות שנמצאו. הדוח מתמקד בשיתוף פעולה בתוך בית הספר ובין בתי ספר, וטוען ששיתוף פעולה עובד הכי טוב בשילוב עם תחרות – כפי שקורה ברשתות אקדמיה באנגליה (המבנה המקביל לארגוני הניהול בשיטת צ'ארטר הפועלים בארצות הברית). שיתוף פעולה ותחרות אכן עשויים לעבוד יחד, כמובן. הרי בתי ספר וארגונים דוחפים וממריצים זה את זה להיות טובים יותר (אבל לא בראייה של הפסד או ניצחון). גם אנחנו חקרנו את התופעה הזו בעולמות העסקים, הספורט והחינוך ודיווחנו עליה (Hargreaves, Boyle, & Harris, 2014). אלא שהדוח מתקדם צעד אחד קדימה וטוען, ללא כל הצדקה, שעתיד שיתוף הפעולה בבתי הספר הוא "תחרות ותאגיד", ושבתוך בית הספר התחרות חשובה יותר משיתוף הפעולה. המסקנה הזו בוודאי לא נכונה לקנדה או לפינלנד, למשל, שמערכות החינוך בהן מאוד קואופרטיביות ושיתופיות, ולכן אין כל סיבה שהיא תהיה נכונה למדינות כמו אנגליה וארצות הברית. שיתוף פעולה בתוך בית הספר ובין בתי ספר הוא רכיב הכרחי ב-PLD אפקטיבי.  
     
   עמוד 16 בקובץ  
     
   Campbell ועמיתיה מראים בבירור ששיתוף פעולה מקצועי הוא אחד מאפיקי ההשקעה הטובים ביותר למערכת, בתנאי שיש בה הנהגה איכותית, תמיכה טובה ותוכן איכותי. בין מדינות ה-OECD, נמדדות תוצאות טובות יותר במדינות בעלות שיעורים גבוהים יותר של שיתוף פעולה מקצועי ורמת תמיכה גבוהה יותר בשיתוף פעולה כזה (Schleicher, 2016). מבין אסטרטגיות השיפור וההתערבות (intervention), אחת המשפיעות ביותר היא המסוגלות הקולקטיבית (Collective efficacy) – האמונה המשותפת למורים שיחד הם יכולים לחולל שינוי חיובי למען התלמידים שלהם. מחקרים רבים שנערכו בארצות הברית ובמדינות אחרות מראים שכאשר בתי הספר מעריכים שיתוף פעולה מקצועי, בונים את הביטחון והיכולות של המורים, מפתחים אחריות קולקטיבית להצלחת כל התלמידים, ומבססים יחסי אמון חזקים יותר בתוך בית הספר והמערכת – התוצאות יהיו טובות יותר (Donohoo, 2016; Hattie, 2015; Goddard, Hoy, & Hoy, 2000).  
   אם נסכם את הדברים, הרי שיתוף פעולה בין רבים מאיים על מי שמעוניין להשתמש בכוח עבודה זמני וזול של מורים צייתנים ולסנן אותם באמצעות הערכות אישיות. בטיעוני המתנגדים ללמידה מקצועית אפקטיבית יש גרעין אמת. לא תמיד הלמידה המקצועית היא אפקטיבית, והשקעת סכום גדול יותר בתוכניות – גם אם הן שיתופיות – היא לא תמיד הפתרון. יחד עם זאת, מי שמעדיף הערכה אישית על פני פיתוח קולקטיבי, מבסס את טיעוניו על חולות נודדים ושוקעים: הדוגמאות מוטות. הנתונים הסטטיסטיים לקויים. השערות וטענות – ולא הוכחות – עומדות בבסיס הנימוק להערכות אישיות במקצוע שהוא זמני במכוון ושיש בו תחלופה גבוהה. יש חלופות מוצלחות יותר מאשר למתג את ההוראה כמקצוע זול וכנוע יותר במערכת תחרותית של הערכות אישיות, וחלופות כאלה ניתן למצוא בקנדה.  
   המורים בקנדה מקבלים משוב על איכות ההוראה שלהם לעתים קרובות, אבל המשוב ניתן במסגרת תרבות שרוחשת כבוד למורים ששואפים להתפתח, ויש בה מעט ענישה (כפי שניתן לראות, למשל, בתזכיר המדיניות/התוכניות האחרון של משרד החינוך באונטריו (2016( בנושא מקצועיות שיתופית). בכמה ממדינות ארצות הברית יש תנועה שאנשיה מכירים בכך שהערכת מורים ענישתית או בירוקרטית אינה יעילה, וכי יש לשאוף לחלופות של פיתוח. אבל הדרך עדיין ארוכה.

עמוד 17 בקובץ

## רווחת התלמידים והמורים: הסימביוזה של ה-PLD

הקדשנו מקום רב כדי לדון בתרבות של מקצועיות שיתופית שבה ה-PLD זוכה לרמה הגבוהה ביותר של הבנה והתקדמות. חשוב לנו להבהיר ששיתוף הפעולה לא מסתכם בשיתוף פעולה בין מורים. גם התלמידים וההורים או האפוטרופוסים שלהם צריכים להיות חלק משיתוף הפעולה. יש קשר הדוק בין רווחת התלמידים לרווחת המורים. אם הן יופרדו זו מזו, ייפגעו סיכויי ההצלחה.

היסטוריית החינוך עמוסה ב*שיטות פדגוגיות ישנות וגרועות (Bad old pedagogies)* או בכאלה שהמשיכו להתקיים על אף שחלף זמנן – המורה עומד או יושב בקדמת הכיתה ומלמד את כל התלמידים בבת-אחת, כאילו כל התלמידים זהים; התלמידים צריכים להתקדם דרך עבודה עצמאית אישית; וכל השיעורים מחולקים באופן סטנדרטי ופשוט לשלושה חלקים. לגישה זו יש ואריאציה שבה מחלקים את הכיתה לשלוש קבוצות לטובת העבודה העצמאית או הקריאה – הקבוצה המתקדמת, הקבוצה הרגילה והקבוצה האיטית. כמובן, לא תמיד התלמידים נחלקים לשלוש רמות יכולת מובהקות. החלוקה לשלוש היא בחירה אקראית שנוחה למורים. השיטות הללו סופגות ביקורת רבה וצודקת. היינו צריכים לזנוח מזמן את מודל המפעל בבתי הספר, המתאים לעידן התעשייתי. בסביבות האלה שיתוף הפעולה בין המורים מוגבל בדרך כלל לפגישות צוות ברמת בית הספר, המקצוע או הכיתה. בפגישות האלה דנים בתוכניות, מחלקים חומרים ומעבירים הודעות.

לצד השיטות הפדגוגיות האלה, תמיד היו – ועדיין ישנן – *שיטות פדגוגיות ישנות וטובות (Good old pedagogies)* שתמיד היו מעשיות, רלוונטיות, מעוררות השראה וקואופרטיביות. בעבר היו מורים ובתי ספר בקנדה ובמדינות אחרות שפעלו מתחת לרדאר, שרתמו את התלמידים ללמידה שיתופית, לחינוך לדמוקרטיה, למחקר אינטרדיסציפלינרי, ללמידה המבוססת על בעיות ופרויקטים וכן הלאה. הוראה ולמידה מסוג זה קיימות, לדוגמה, בעבודתם של ג'ון דיואי (John Dewey) ופאולו פרייר (Paulo Freire); בתנועות הפרוגרסיביות שפעלו בשנות העשרים, השישים והשבעים של המאה ה-20 בארצות הברית ובבריטניה; בהנחיות המדיניות בנושא החינוך בסקוטלנד ובסקנדינביה; בדגש ההיסטורי על יצירת האדם השלם במסדר הישועי ובמסורות דתיות אחרות; וברשתות החינוך המצליחות במקסיקו ובקולומביה המונות אלפי בתי ספר. הטרגדיה היא שכבר יותר מ-25 שנה מדינות רבות דוחקות לשוליים את המורים המנוסים והמסורים הללו ואת עבודתם הנפלאה. תנועת הרפורמה הגלובלית בחינוך גורמת לסטנדרטיזציה של תוכנית הלימודים, ובמקום כיתות אנושיות ומכילות שבהן התפתח הילד השלם, הן הפכו למפעלי הכנה למבחנים (Sahlberg, 2011). בסביבות כאלה הטוב נוטה להפוך לרע, אבל אי אפשר להאשים בכך את המורים.

בסופו של דבר, האסטרטגיות של תנועה הרפורמה הגלובלית בחינוך מוצו עד תום, התלמידים איבדו את העניין בבית הספר, המורים נטשו את המקצוע, הציבור החל לחשוש, ומדינות רבות, כמו ארצות הברית, התעוררו מאוחר מדי וגילו את ההשלכות. לצד ההתפכחות הזו, פרצה המהפכה הדיגיטלית והביאה איתה אפשרויות חדשות ללמידה מעמיקה יותר שאינה מסתכמת בשינון ובלמידה לבחינות. כתוצאה מכך קמו הציבור, אנשי חינוך, חברות טכנולוגיה ויזמי סטארט-אפ, והתחילו לחשוב שוב איך אפשר וצריך לרתום את התלמידים לקחת את האחריות על הלמידה שלהם ואפילו להוביל אותה בעצמם. כשמוסיפים למשוואה הזו את המגיפה העולמית של בעיות נפשיות בקרב צעירים ואת משבר הפליטים הגלובלי החמור ביותר מזה 70 שנה – על כל השלכותיו במערכות החינוך – אפשר להבין למה הלמידה המעמיקה יותר, שרותמת את הילד כשלם, חזרה אל סדר היום החינוכי.

עמוד 18 בקובץ

אבל לא כל השיטות הפדגוגיות החדשות הן בהכרח טובות. יש *שיטות פדגוגיות חדשות וגרועות (Bad new pedagogies)* שמנציחות למידה מלאכותית או למידה מעטה, לצד *שיטות פדגוגיות חדשות וטובות (Good new pedagogies)* שמפתחות למידה מעמיקה. בארצות הברית, למשל, פועלות חברות שמציעות שירותי למידה באינטרנט במחירים נמוכים ומנסות לעקוף את המורים. לרבות מהן יש רקורד מפוקפק מבחינת הישגי התלמידים. למידה "עצמאית" מאוד, שלעתים מתחזה ללמידה בהתאמה אישית, עשויה להיות מרגשת ומרתקת עבור תלמידים חדורים במוטיבציה, אבל בסביבה הביתית יש הרבה הפרעות והסחות דעת, והתלמידים נאלצים להתמודד עם הלימודים לבדם, מול המחשב. כך צמצום פער ההישגים בין תלמידי החינוך המקוון לבין תלמידי החינוך הפרונטלי נשאר בגדר חלום דיגיטלי.

אנחנו שואפים ל*שיטות פדגוגיות חדשות וטובות* ללמידה מעמיקה. יש הרבה מן המשותף לשיטות הללו ול*שיטות הפדגוגיות הישנות והטובות*, ולכן אנחנו צריכים להכיר בשיטות הישנות ובערך שלהן, לאתר את המורים המשתמשים בהן ולרתום אותם למאמץ הכללי להצעיד את כל מערכת החינוך קדימה. אסור לבטל ולהכחיד את כל הכיתות הקיימות בטענה שהן מפעל ללמידה. זו תהיה טעות עובדתית ושגיאה מקצועית אסטרטגית. עם זאת, למרות החפיפה המשמעותית בין השיטות הפדגוגיות הטובות ביותר בעבר ובהווה, בשיטות החדשות יש שלושה מאפיינים נוספים שמבדילים בינן לבין השיטות הישנות. המאפיינים הללו מחדירים מוטיבציה גם במורים וגם בתלמידים, ומסייעים לקדם את הלמידה והפיתוח המשותפים שלהם בתהליך.

* לעתים קרובות *התלמידים הם המובילים* בשיטות הפדגוגיות החדשות והאיכותיות. המורים לא עושים את כל העבודה בשביל התלמידים, ולא מקדישים אינספור שעות כדי להמציא בשבילם פעילויות ופרויקטים מבריקים. לפעמים, כפי שאמר פעם ריצ'ארד אלמור (Richard Elmore, 2004), המורים המסורים ביותר עלולים לעבוד קשה מדי בהוראה וכתוצאה מכך להזניח את הלמידה. בשיטות הפדגוגיות החדשות והטובות גם לקולם של התלמידים יש משקל. הם מציעים רעיונות משלהם והולכים בדרך שלהם. הם מפתיעים את המורים – והפתעה היא אחד הרגשות המענגים ביותר שבזכותם ההוראה משתלמת ומספקת. הם לומדים להעריך את עבודתם תוך הפעלת שיקול דעת נבון ולקחת אחריות על איכות העבודה. לפעמים הם מעלים שאלות קשות או שוטחים טענות בפני ההנהלה. ילדים בני 7, למשל, יכולים להניח iPad על שולחן המנהל ובו מצגת המתארת איך אפשר לשפר את סביבת הלמידה הכיתתית שלהם כדי לאפשר למידה שיתופית נרחבת יותר.
* לשיטות הפדגוגיות החדשות והטובות יש נטייה *אקטיביסטית*. התלמידים מפעילים קמפיינים המבוססים על ראיות, הקוראים לחברות מקומיות ולשלטון המקומי לנקות מקווי מים ונחלים; הם פועלים נגד בריונות או תומכים בזכויות בני הקהילה הגאה במערכת החינוך; והם בוחרים מטרות למחקר ולפעילות בקשר לבעיות הילידים, גם אם הם עצמם לא גרים בקהילות שיש בהן משפחות ותלמידים ילידים. השיטות הפדגוגיות החדשות והטובות הופכות את התלמידים לסוכני שינוי נלהבים (Fullan, 2016).  
    
  עמוד 19 בקובץ
* בשיטות הפדגוגיות החדשות והטובות יש שימושים חיוביים בטכנולוגיה הדיגיטלית, למשל: הצבעות מקוונות לבדיקת דעות התלמידים, אסטרטגיות משחקים, סימולציות, משוב בזמן אמת בטוויטר וקשר שוטף עם ההורים באינטרנט (Cho, 2016). כיום ההורים יכולים לקבל לסמארטפון צילום של יצירה שהילד שלהם זה עתה יצר, או לקבל לאימייל בעבודה או בבית משימה שהילד שלהם הגיש, ויש להם אפשרות להגיב. העדכונים האלה הרבה יותר יעילים ומועילים מאשר לפענח ציונים או לשוחח עם המורה פעמיים בשנה ביום ההורים.

הפרקטיקות הללו בונות ומעמיקות את השותפות ואת שיתוף הפעולה עם התלמידים ומשפחותיהם. תפקיד ה-PLD לא בא לידי ביטוי בשיעורי העשרה, ביום ייעודי ספציפי או בפעילות ייחודית אחרת, אלא ברווחה של התלמידים ובהתמקדות בילד כאדם שלם. כתוצאה מכך משתפרת גם רווחת המורים, הם זוכים למשוב, להתלהבות ולאותם רגעי ניצוץ שתמיד השתוקקו להם. לפני 40 שנה דיווח דן לורטי (Dan Lortie, 1975) בספרו הקלאסי *Schoolteacher* ("מורה בבית הספר"), כי התגמול המשמעותי ביותר למורים הוא תגמול מהותי-רוחני – לדעת שהם חוללו שינוי בחיי התלמידים שלהם ולצפות בהם פורחים. הבעיה היא שהתגמול הזה נדיר מדי. אם יינתן משקל גבוה יותר לדעותיהם של התלמידים, אם הם יהיו מעורבים יותר בפרויקטים אקטיביסטיים ואחרים שכרוכים במשוב כן ושוטף באינטרנט ומחוץ לאינטרנט, תשתפר רווחת המורים. בדיוק בזה דוגל Learning Forward: כל מורה לומד בכל יום.

גורם נוסף שתורם לרווחת המורים כבר מתקיים במדינות המובילות בחינוך, כמו פינלנד ומחוזות רבים בקנדה: המורים זקוקים למספיק זמן הרחק מהתלמידים כדי שיוכלו להיפגש עם מורים אחרים לצורך תכנון, דיונים והערכות. הקצאת השעות הללו מאוד חשובה למקצועיות שיתופית. עם זאת, רווחת המורים נובעת גם מאיכות הזמן שבו המורים נמצאים בכיתות. אם המורה רואה שעבודתו משפיעה על התלמידים, גוברת התשוקה שלו ללמד. בלמידה מעמיקה אנחנו מתחילים לראות את התלמידים והמורים, יחד ולחוד, בתור בני אדם ש"רותמים את העולם כדי לשנות את העולם" (על פי New Pedagogies for Deep Learning – [www.npdl.global](http://www.npdl.global)). רווחת התלמידים ורווחת המורים, כשהן מחוברות זו לזו, הן המפתח לפיתוח אישי וחברתי.

קנדה, שמתאפיינת כאמור במערכות חינוך איכותיות המנוהלות באופן מקצועי, יכולה להתגאות ביוזמות הלמידה ההיסטוריות הידועות שלה, כמו בתי הספר של Spirals of Inquiry בקולומביה הבריטית, Alberta Initiative for School Improvement ופרויקט Teacher Leadership and Learning Project באונטריו. היוזמות הללו לא הופעלו באופן נקודתי, אלא הקיפו אלפי בתי ספר על מוריהם. הדוח של הצוות של Campbell מספק עדויות חותכות לעבודה שהמורים, בתי הספר והמנהיגים החינוכיים כבר עושים למען הלמידה המעמיקה ביום-יום. חשוב לציין שהתנועות האדירות הללו הן חלק בלתי נפרד מהמימון הממשלתי. לא מדובר ביוזמות במימון קרנות פרטיות או בפרויקטים של העשרה שמתפוגגים אחרי שנה או שנתיים, אלא ביוזמות שנכללות בתקציב ומהוות חלק מהטמעת ה-PLD במערכת החינוך.

בגרסאות המחמירות יותר של התנועה הזו לא מחזקים את ה-PLD בפני עצמו, אלא יוצרים ומפְרים תרבות של מקצועיות שיתופית שכוללת בתוכה PLD. זה השלב הבא של השינוי, אפילו במערכות חינוך מתקדמות.

הגיע הזמן להחזיר למקצוע את הייעוד שלו – להעניק לו מקום מרכזי בפיתוח התלמידים בתור לומדים שמסוגלים להתמודד עם תקופות סוערות ולשמש כמנהיגים וכסוכני שינוי שיעזרו לעצב את העתיד. רק PLD איכותי, אישי וקולקטיבי, בתוך העבודה ומסביב לה, יוכל להביא לשינוי המיוחל.

עמוד 20 בקובץ

## פיתוח אישי ומקצועי

תרבויות של מקצועיות שיתופית מורכבות מכמה אלמנטים, שלכל אחד מהם יש היבט אישי והיבט קולקטיבי. כשבוחנים כל אחד מהם, חשוב לזכור שתרבויות של מקצועיות שיתופית לא גורמות לכל אחד לפעול באותה הדרך ולפי אותו קו מנחה, או לאמץ את הטרנדים האחרונים, כמו "דפוס חשיבה המתמקד בגדילה" (growth mindset) או אימון מוחי (brain gym). לכל רעיון או יוזמה, גם אם ערכם ברור מאליו, תקום קבוצה גדולה של אנשים חזקים שישאלו "מה לא טוב ברעיון הזה או ביוזמה הזו?", ולאחר מכן הם ימצאו כמה תשובות מעניינות. תהליך המענה לשאלות יחזק אותם ואת העצמאות והסמכות המקצועיות שלהם, מפני שההתנגדות שלהם גרמה להם לאמן את עצמם.

אז מה רע, למשל, ב"דפוס חשיבה המתמקד בגדילה" של קרול דואק (Carol Dweck, 2006)? הצגנו את השאלה הזו לעשרה צוותי הנהלה במחוזות חינוכיים באונטריו, והם היו המומים. הם כל כך אהבו את הרעיון עד שמעולם לא פקפקו בו. אחרי כמה דקות של סיעור מוחות, הם הציעו תשובה: דפוס חשיבה המתמקד בגדילה עלול לשמש כתירוץ לאי-התמודדות עם העוני (כאשר יוצאים מנקודת ההנחה שהילדים לא נכשלים מכיוון שהם עניים – אלא בגלל דפוס החשיבה שלהם) או לעודד מנהלים להאשים את דפוס החשיבה של המורים בקשיי התלמידים. תהליך הבדיקה העצמית הקפדני לא גרם להם לנטוש לגמרי את רעיון הלך הרוח של גדילה, אלא להתייחס אליו בצורה יותר מחושבת ומקצועית.

תרבויות חזקות של מקצועיות שיתופית הן כמו צוותים חזקים. הן צומחות בזכות הגיוון וחילוקי הדעות, מעודדות שׁוֹנוּת בסגנון, בנקודות החוזקה ובגישה הכללית, ומפתחות את הכישרונות האישיים והקולקטיביים. תרבויות חזקות של מקצועיות שיתופית לא רק מקבלות אינדיבידואליות ואפילו התנהגות יוצאת דופן במידה מסוימת, אלא ממש מעודדות אותן. תרבויות של מקצועיות שיתופית יוצרות שיפוט מקצועי ברמה האישית והקולקטיבית. כך כל אחד מהאלמנטים הבאים של מקצועיות שיתופית הוא דו-צדדי ומחבר בין קבוצות חזקות לאנשים חזקים – אסרטיביות והסכמה, ענווה וגאווה והתלהבות מתרומתם ומהצלחתם של אחרים.

עמוד 21 בקובץ

איור 3: פיתוח אישי וקולקטיבי

|  |  |
| --- | --- |
| אוטונומיה אישית (Individual Autonomy) | אוטונומיה קולקטיבית (Collective Autonomy) |
| השפעה אישית  (Individual Impact) | השפעה קולקטיבית (Collective Impact) |
| אחריות אישית  (Personal Responsibility) | אחריות קולקטיבית (Collective Responsibility) |
| חקירה אישית  (Individual Inquiry) | חקירה שיתופית (Collaborative Inquiry) |
| תפיסת מסוגלות עצמית  (Self-Efficacy) | תפיסת מסוגלות קולקטיבית (Collective Efficacy) |
| דפוס חשיבה הפונה פנימה (Inward Mindset) | דפוס חשיבה הפונה החוצה (Outward Mindset) |

|  |  |
| --- | --- |
| **אוטונומיה אישית:** המורה מפעיל שיקול דעת מיידי ובזמן אמת בכיתה, בתור איש מקצוע מכובד שהוכשר והוסמך כהלכה. | **אוטונומיה קולקטיבית:** במערכת החינוך יש פחות הפרעות בירוקרטיות מוגזמות ומיותרות, אבל יותר שיתוף פעולה ותלות הדדית בין העמיתים שביחד מתכננים את תוכנית הלימודים, פועלים לשיפור ההוראה והלמידה, וכן נותנים ומקבלים משוב. |
| **השפעה** **אישית:** המורה מודע לכך שעליו להבטיח כי אופן ההוראה שלו והדברים שהוא עושה בכיתה לא יהיו רק מעניינים ומהנים בשביל עצמו ובשביל התלמידים, אלא גם בעלי השפעה חיובית על הלמידה והפיתוח שלהם – ישירות או בעקיפין, בטווח הקצר או הארוך. | **השפעה קולקטיבית:** מוּדָעוּת ותשומת לב מכוונת להשפעה החיובית הקיימת והפוטנציאלית של כל קהילת העובדים בבית הספר – המורים, הצוות האדמיניסטרטיבי, העובדים בעבודות שירות, נהגי ההסעות והמתנדבים – על התלמידים (Walsh et al., 2014). |
| **אחריות** **אישית:** המורה עובד קשה, נותן את כל-כולו, ולעתים נאלץ לוותר על דברים אחרים. הוא יהיה הראשון לעזור למורה אחר או להוביל שינוי. הוא מודה בטעויות ומתנצל עליהן. הוא יוצא בפומבי נגד תופעות של קיפוח או עוול מצד מורה אחר או כתוצאה ממדיניות שגויה או מאווירת אלימות גזענית. הוא יתמוך בתלמיד או במורה שנופלים קורבן לבריונות. הוא קורא תיגר על הנהלה או הנהגה גרועות, ויוזם את הלמידה של עצמו. | **אחריות קולקטיבית:** להצלחתם של כל התלמידים בין כותלי בית הספר והכיתה ומחוץ להם, ובאותם מידה ואופן גם להצלחתם של כל העמיתים האחרים. למעשה, לא ניתן להפריד בין האחריות להצלחת התלמידים לבין האחריות להצלחת המורים. |
| **חקירה** **אישית:** המורה חוקר ובוחן איך הוא יכול לשפר את שיטות ההוראה שלו ולהשתמש בשיטות חדשניות. הוא מנסה לעבוד עם משימות ושיטות הערכה מהימנות יותר, מתנסה בסוגים שונים של אפליקציות וכלי טכנולוגיה דיגיטלית, ובוחן כיצד משימות כתיבה או קריאה משפיעות באופן שונה על מועצת תלמידים מגוונת מבחינה תרבותית, למשל. | **חקירה שיתופית:** של בעיה או סוגיה הניצבת בפני בית ספר בודד או רשת של בתי ספר והמורים המלמדים בהם. כמה דוגמאות לבעיות וסוגיות כאלה: איך לשפר את איכותו של בית ספר יסודי? איך להתמודד עם מתח נפשי פוסט-טראומטי המאפיין ילדים ממשפחות פליטים? איך לפתח תוכניות ונהלים לטיפול במקרי בריונות ברשת? |
| **תפיסת מסוגלות** **אישית:** המורה מאמין שהוא מסוגל לחולל שינוי למען התלמידים שלו למרות החיים המאתגרים מאוד של חלקם. הוא מאמין שבמקום להתלונן על התלמידים, על ההורים, על העמיתים והמנהלים, הוא מסוגל לחולל שינוי גם בהתנהגות ובהשפעה שלהם. | **תפיסת מסוגלות** **קולקטיבית:** באה לידי ביטוי באמונה המשותפת בעיקרון שלפיו כל תלמיד מסוגל ללמוד הרבה יותר ממה שהוא ואחרים חושבים שהוא מסוגל, ושכל תלמיד צריך ויכול לחוות הצלחה. |
| **דפוסי חשיבה הפונים פנימה:** המורים לומדים זה מזה בתהליך משותף והדדי של דו-שיח, תצפית ומשוב. | **דפוסי חשיבה הפונים החוצה:** כוללים למידה באמצעות סדנאות, הרצאות, מחקר אקדמי, משאבים ברשת ואינטראקציות, שאחריהם המידע והתובנות חוזרים לקהילה הפנימית ומוטמעים בה. |

הרעיון של מקצועיות שיתופית מעורר דאגה בקרב מורים ואיגודי מורים מסוימים. הם חוששים שמנהיגים שהם אינם מכבדים יאלצו אותם לשתף פעולה בעניינים שוליים בדרכים לא יעילות.

התופעה הזו, שאנחנו מכנים *קולגיאליות מאולצת*, היא מקור אמיתי לפחד. יש להכיר בה ולהתמודד איתה אם היא צצה, אבל זו לא סיבה לוותר על מקצועיות שיתופית.

מקצועיות שיתופית מעוררת דאגה גם בקרב מנהיגים רשמיים, כגון מנהלים ומפקחים. הם חוששים שהשיטה תחתור תחתם ותערער על סמכותם, תיצור בירוקרטיה מביכה של פרוצדורה דמוקרטית לקבלת החלטות, ותאיים על זהותם כמנהיגים. גם מנהיגים זקוקים לתחושת רווחה וזהות ואינם מעוניינים להרגיש שהם טובעים בביצת מקצועיות שיתופית. אבל למרות הוויכוחים הרטוריים בין המצדדים במנהיגות אינדיבידואלית לבין המצדדים במנהיגות מבוזרת, במחקרים שלנו מצאנו שמנהיגים רבים נהנים מעוצמה אדירה וביטחון בתור מנהיגים אינדיבידואליים, לצד יכולת מרשימה לקבל ולעודד מנהיגות מבוזרת בקהילה כולה. גם כאן, כמו במקרים אחרים, יש שילוב של האינדיבידואל והקבוצה. מקצועיות שיתופית אינה חותרת תחת המנהיגות האינדיבידואלית היעילה ומעוררת ההשראה, אלא עומדת בלב ליבה.

עמוד 23 בקובץ

## הקריאה לפעולה

הדוח של קמפבל ועמיתיה מוכיח כי בקנדה יש מחויבות נרחבת ל-PLD – לא רק בשלוש הפרובינציות שנחקרו לעומק, אלא בכל רחבי המדינה. הקריאה שלנו לפעולה מכירה בעוצמה הרבה והבולטת של המקצוע. ההמלצות שלנו פונות לכל המורים, לכל מערכות החינוך ולקנדה כולה.

בפרקים הקודמים של המאמר מוטמעות שתי הנחות יסוד מרכזיות. על פי האחת, יש להותיר את ה-PLD במקומו, ולשקול לפתח *תרבות של מקצועיות שיתופית* בתור בסיס להחזרת המקצוע למשחק ביחס ליכולתו, וכן לטובת התלמידים והחברה שהוא יעזור לעצב.

הנחת היסוד השנייה היא שהמקצוע והאנשים המקושרים אליו צריכים לגשת לשלב הבא מתוך *גישה ביקורתית ומביעה הערכה*. במקרים מסוימים, בעיקר בארצות הברית, החלק הביקורתי בא לידי ביטוי בתגובה אינטליגנטית לזרם הפתרונות השגויים שמושלכים אל המקצוע. אנשי חינוך רבים בארצות הברית פועלים בהתמדה כדי ליצור תרבויות של מקצועיות שיתופית למרות המדיניות הקיימת. אנחנו מקווים שהדוח של קמפבל והקריאה שלה לפעולה יעוררו השראה בקרב אנשי החינוך הללו ואחרים ובקרב קובעי המדיניות, ויגרמו להם להמשיך לקרוא תיגר על הסטטוס קוו ולשאוף למקצועיות שיתופית שתורמת למימוש צמד היעדים יושר ומצוינות.

גם במקרים טובים יותר, כמו בקנדה, אנחנו קוראים לאנשי החינוך לא להסתפק בפיתוח מקצועי גרידא, אלא לדרוש ולחקור דוגמאות רבות יותר לתרבויות אינדיבידואליסטיות או קולקטיביות שבהן המקצוע הופך לאחד הכוחות החזקים בחברה, כוח שעוזר לתלמידים ולקהילות לשנות ולעצב את העתיד שלהם, הן מבחינה אישית והן מבחינה קולקטיבית, וכך לקבוע את איכות החברה עצמה.

לסיכום, אנחנו צריכים לפעול לגיבוש *תרבות של מקצועיות שיתופית* שבה המורים מתפתחים וצומחים מדי יום באמצעות משוב ועבודה משותפת. בתרבות כזו הלמידה והרווחה של התלמיד והמורה תורמות לשיפור החברה, ולהיפך.

### לכל המורים

#### אתם צריכים לעצב את המקצועיות השיתופית שלכם.

בלי קשר למה שאחרים עושים, מוטלת עליכם אחריות למצוא ולטפח את ה-PLD שלכם. עליכם לזכור את ההגדרה שלנו למונח PLD – למידה מכוונת של דבר חדש, התפתחות וצמיחה אישיות ומקצועיות, לבד ועם אחרים. איחוד איגודי המורים הבינלאומי,Education International, מגדיר זאת במילים האלה: "המורים חייבים לשלוט ביכולות שהם מלמדים" (2016).

#### עליכם לשאוף ללמידה מעמיקה בשיתוף עם תלמידים, מורים והורים ובאמצעותם.

חשוב שתהיו מעורבים בשיטות הפדגוגיות החדשות והטובות (וגם הישנות והטובות) של חקירה, מעורבות ואקטיביזם, כדי שהלמידה תהיה מעמיקה ומחוברת לעולם של ימינו. בהקשר הזה עליכם לצאת מנקודת ההנחה המוסרית הבאה: אותם התלמידים שסובלים מרמת הניכור הגבוהה ביותר במערכת הנוכחית, הם בעלי הפוטנציאל הגבוה ביותר לצאת נשכרים מהמערכת החדשה. יש להתייחס לתלמידים כאל סוכני שינוי ולא רק כאל בני חסות.

#### צאו החוצה כדי ללמוד דברים שעשויים לעזור לכם.

מנהיגות שצומחת משכבת הביניים (העמיתים שלכם בבית הספר שלכם ובבתי ספר אחרים) יוצרת הזדמנויות חדשות להגיע לרעיונות חדשים ולהגביר את ההשפעה גם אצלכם וגם אצל השותפים שלכם.

#### הרחיבו את העולם שלכם.

ההתפתחויות העולמיות במחצית השנייה של שנת 2016 – ברמת המאקרו (התפתחות חברתית) וברמת המיקרו (מקום עבודתכם) – מתמזגות זו עם זו. לכולם ברור שמשהו לא כשורה, שמשהו מתרקם וקורה ללא שליטה, אבל אף אחד לא יודע מה לעשות. המצב הזה מעמיד את עולם החינוך בחזית שבה יעוצב עתיד האנושות. כל המורים חייבים לקחת לידיהם את מושכות השינוי החינוכי – גם המורים הצעירים (עד גיל 35 ואפילו 25) וגם הוותיקים שבהם. עליכם לקחת חלק בתנועה הזו שמנסה לחולל שינוי בחיים של כולנו ברמה העולמית, אבל לא לבדכם - הצטרפו אליה עם המחנכים האחרים והתלמידים.

### לכל מערכות החינוך

1. המקצועיות השיתופית צריכה לעמוד במרכז האסטרטגיה שלכם.  
   יושבי ראש של איגודי מורים, פוליטיקאים או פקידים – כולכם יודעים שהעתיד תלוי במעמדו ובכוחו של מקצוע ההוראה. מערכת החינוך הציבורי חייבת לרכוש את אמון הציבור. האיגודים המקצועיים והשלטונות צריכים לבחון ביחד איך לפתח מקצועיות שיתופית שכוללת זכאות ל-PLD המעוגנת בהסכם, ולצדה ליצור מחויבות להשגת התקדמות משמעותית ואמפירית במעורבות ובלמידה של התלמידים (ראו את עבודתה של קבוצת Education International, 2016). זהו החזון של Learning Forward לגבי הלמידה היומיומית של כל מחנך. באופן זה ניתן גם להבטיח שהפיתוח והלמידה יתקיימו זה לצד זו, ניתן לגבש הגינות ויושר מקצועיים, ניתן לעבוד בצוותי נתונים – והכול יחד עם מחנכים אחרים, עם התלמידים, עם ההורים ועם חברי הקהילה בתוך בית הספר ובבתי ספר אחרים.
2. תכלית החינוך צריכה להיות פיתוח של היכולות הגלובליות הנדרשות להתמודדות עם תקופות סוערות וקשות.  
   גופים שונים ברחבי העולם שוקדים כיום על פיתוח דוגמאות ללמידה מעמיקה המבוססות על השיטות הפדגוגיות הטובות - החדשות והישנות – ועל הקישורים שלהן ליכולות הגלובליות. פיתוח הדוגמאות הללו נעשה בהקשרים שונים: סוגי מצוינות שונים, השאיפה לאתיקה וליושר מקצועיים, חשיבות הדמוקרטיה וקבלת השונה, וכמובן זכויות האדם (Atlantic Rim Collaboratory, [www.atrico.org](http://www.atrico.org)). חשוב שמערכת החינוך שלכם תצטרף לתנועה. תפקיד המרכז הוא להתוות כיוונים חדשים, להשקיע בשכבת האמצע. שכבת האמצע צריכה להוביל מהלך גלובלי יחד עם תרבויות ומערכות חינוך אחרות שחולקות איתה את אותן המידות של מחויבות ואתיקה. המקצועיות השיתופית חיונית גם ברמה העולמית.
3. צריכה להיות לכם עמדה אמיצה ורחבה – אך גם ספציפית וברורה – לגבי יכולות ותוצאות.  
   יש להגדיר את הערכים, הכישורים והיכולות של תלמידים ומורים, לטפח אותם ולבחון אותם במונחים של התקדמות. חלק מההתפתחויות האלה נוגעות למעורבות גדולה יותר של המורים, התלמידים והקהילות. כולן מחייבות אתיקה בלמידה חדשה. הדרך המבטיחה ביותר לשיפור המצוינות היא לשמור על רמת אתיקה גבוהה בתהליך למידה מעמיק ומרתק יותר שבו כולם משתתפים.
4. המעורבות שלכם צריכה לעבור את גבולות המחוז או המדינה.  
   החל משנת 2017 צפוי חוסר יציבות עולמי בחינוך ובכל המגזרים האחרים. אתם צריכים להיות חלק מההתפתחויות האלה בתור לומדים ובתור מנהיגים באותה מידה. עליכם ללמוד ממערכות חינוך אחרות ומאסטרטגיות אחרות, וליישם בפתרונות שלכם את התובנות העולות מאירועים המתרחשים במקומות אחרים.

### לקנדה

1. ה-PLD (בפורמט של מקצועיות שיתופית) חייב להיות בגדר אחריות וזכות המעוגנות בהסכם העבודה של כל מורה.  
   השלטון בכל פרובינציה וטריטוריה צריך לחבור למורים ולאיגודי המורים הכפופים לו, וביחד לוודא שהסכמי העבודה של כל המורים יחייבו אותם לקחת חלק במקצועיות השיתופית (כפי שהוגדרה בדוח של קמפבל ובמאמר זה), וגם יבטיחו להם את התמיכה הכספית הדרושה ואת תמיכת המנהיגות. מהלך זה צריך גם לקשר את המקצועיות השיתופית למגוון תוצאות בפיתוח ובלמידה מקצועיים ובפיתוח ובלמידה של התלמידים.
2. כל פרובינציה וכל טריטוריה צריכה להיות מחויבת למיקרו-מימון ולמאקרו-מימון של PLD.  
   מיקרו-מימון פירושו הקצאת כסף וזמן למספר גדול של מורים, מנהיגים ובתי ספר, כדי שיעבדו יחד במהלך יום העבודה במטרה לשפר את המאמצים הקולקטיביים וההשפעה שלהם. מיקרו-מימון עשוי להוביל לתוצאות משמעותיות במינימום השקעה אם יתבצע במסגרת PLD שיתופית.   
   תחומי המאקרו-מימון, כגון שיפור חינוך הילידים, שימוש מושכל בטכנולוגיה או העלאת ההישגים במתמטיקה, יעצבו את התמונה הגדולה ויתבססו על הנחות היסוד של המקצועיות השיתופית.
3. יש לנסח הצהרה ועקרונות מנחים ברמה הלאומית, הכוללים את רווחת המורים והתלמידים.  
   אנחנו מאמינים שכדי לגבש ולקדם את המקצועיות השיתופית, יש לנסח הצהרה לאומית לגבי הערך והחשיבות של למידה מקצועית. את ההצהרה צריכים לנסח יחד איחוד המורים הקנדי, התאחדות המנהלים הקנדית, המועצות הקנדיות של שרי החינוך וארגונים ואיגודים אחרים (כלל-קנדיים, פדרליים, פרובינציאליים וטריטוריאליים). גם מעורבות השלטון הפדרלי חשובה כדי להבטיח את פיתוח החינוך של הילידים וצאצאי השבטים הקנדיים בתוך השמורות ומחוץ להן. מטרת ההצהרה הלאומית אינה לכפות סטנדרטים אחידים או גישה אחידה על כל מערכות החינוך בקנדה, אלא לגרום לכך שהלמידה והפיתוח המקצועיים של כל אנשי החינוך בכל קנדה יזכו למקום, לכבוד ולעדיפות הראויים להם, למען הלמידה והפיתוח של התלמידים.
4. יש לכונן ועידה לאומית שתתכנס פעמיים בשנה ותדון במצב המקצועיות השיתופית.  
   הוועידה יכולה לבחון את הממצאים של מחקרים במימון Social Sciences and Humanities Research Council (המועצה לחקר מדעי החברה והרוח) וגופים אחרים. עליה להתמקד בשיטות הוראה משופרות וחדשניות ובהשפעתן. בתי הספר ומערכות החינוך בכל פרובינציה או טריטוריה יציגו את התקדמותם ואת הלקחים שהופקו.   
   הוועידה תיתן מקום ייחודי למציגים אזוריים, וגם תערוך השוואה מול שיטות הוראה מתקדמות ומובילות מרחבי העולם. מעבר לוועידה החצי-שנתית, צריך להמשיך ולעסוק במחקר, בגיבוש מדיניות ובשיתוף פעולה בתחום הלמידה והפיתוח המקצועיים.  
   לארגונים כמו The Canadian Society for Studies in Education (החברה הקנדית למחקרים בתחום החינוך) ו- The Canadian Education Association(איגוד החינוך הקנדי) יש תפקיד מרכזי ברמה הלאומית מבחינת איסוף ההוכחות והעדויות וקידום הדיאלוג.

עמוד 26 בקובץ

# סיכום

בשנים 2016 ו-2017 יש משהו שונה, אפילו מטריד. בכל העולם הולכים ומתגברים הכעס, התסכול, הפחד, השנאה, האלימות, תחושות הנטישה, חוסר הצדק, חוסר האדיבות וחוסר האמון. קנדה הצליחה להימנע במידה רבה מהסערה העולמית המתחוללת, בניגוד לארצות הברית, לאנגליה ולרוב מדינות אירופה. עם זאת, העולם כיום כל כך סוער והפכפך, שאף מדינה לא יכולה להסתמך על כך שהיא תמשיך במסלול שלה "על טייס אוטומטי". אפילו לא קנדה.

החינוך מעולם לא היה חשוב יותר לעתידן של קנדה, ארצות הברית והעולם בכלל. מקצוע ההוראה חייב להיות שיתופי ואקטיביסטי. עבודה משותפת של המורים עם התלמידים, המשפחות והקהילות היא האמצעי היעיל ביותר שיש לנו כדי לעצור את הרע ולפעול לטובת הכלל. מאז תקופתם של הוראס מאן במסצ'וסטס (Horace Mann) ואגרטון ריירסון באונטריו (Egerton Ryerson), כאשר בתי הספר הציבוריים בצפון אמריקה היו עוד בחיתוליהם, שאף החינוך הציבורי ליצור הזדמנויות לכולם, בעולם של הגינות ודמוקרטיה, תחת ההנהגה של מורים מוכשרים, מוסמכים ומסורים.

אנחנו קוראים לחזור ולאושש את הערכים הללו. בתקופה שלנו ההיבט השיתופי של מקצוע ההוראה – לא פחות מההיבט האינדיבידואלי של המקצוע – אפשרי והכרחי כדי להבטיח שהרע ייעצר והטוב ינצח. המקצועיות השיתופית באה לידי ביטוי במי שאנחנו ובמה שאנחנו עושים יחד בתור אנשי חינוך, והיא קשורה הדוקות לערכי קבלת השונה, ההזדמנויות, היושר והאדיבות. כולנו – כל מי שיוצר את דורות העתיד – חייב לעמוד בנחישות מאחורי הערכים הללו.

אנחנו מפרסמים את הקריאה הזו לפעולה בתקופה קריטית. אסור להיות שאננים. כולנו חייבים להיות לפעול למען יישום הפתרונות שמציע הדוח של קמפבל וההמלצות שלנו. התלמידים שלנו הם העתיד, ותפקידנו לעזור להם לעצב להם את העתיד הטוב ביותר עבורם.

#### 