

פיתוח אייג'נסי בלמידת מורים

מסמך מסכם

מבוסס על תהליכים שנעשו במעבדת אוטונומיה ברשויות
שנת תשפ"א

מאת גליה רטנר | אגף מו"פ, ניסויים ויזמות, משרד החינוך

השותפים למעבדה ולכתיבת המסמך

מעבדת אוטונומיה ברשויות, אגף מו"פ, ניסויים ויזמות, משרד החינוך
 ייזום מסלול המעבדות: מירב זרביב, מנהלת האגף | תמי גולן, מנהלת יחידת הפיתוח היישומי
 ליווי מקצועי: רבקה גרוסמן, מובילת מסלול המעבדות, אגף מו"פ, ניסויים ויזמות

מנהל מעבדת האוטונומיה: יעקב מיכלין

מלוות רשותיות: ליאת דגן ואורלי חצור

שותפים לתהליך:

מינהל עובדי הוראה:

- עינת רום
- יפעה עמית-שליאר

אגף עובדי הוראה בתפקידי הדרכה:

- דליה פרץ
- הגר ניר

רשויות מקומיות שלקחו חלק בתהליך:

- רמת הגולן
- קצרין
- עמק המעיינות
- גבעת שמואל
- כפר קאסם
- רמת נגב
- קדומים

תוכן

פתיחה

Agency - הסבר, הגדרות והנמקות

מה זה Agency?

מהו Agency של מורים?

Agency בלמידת מורים

מדוע חשוב לטפח Agency בקרב מורים?

היכרות עם מודלים ללמידת מורים רשותית

"הסיירת" - מפתחים לומד עצמאי ולמידה במרחבים חוץ כיתתיים/גבעת שמואל

רצף התפתחותי בהוראה של שפה ואוריינות בכיתות א-ב: לומדים ומלמדים / רמת הגולן וקצרין

עמק המעיינות

קמפוסים ללמידת מורים / כפר קאסם

מו"פ רשותי ומסגרות למידה בית ספריות ללמידת מורים / קדומים

"תלמידים מובילים למידה" / רמת הנגב

"הכרישות" קבוצה ליזמות מורים / גני תקווה

עקרונות פעולה לפיתוח אייג'נסי במסגרת למידת מורים רשותית

עיקרון 1 - סביבת למידה המאפשרת בחירה, ביטוי והשפעה

עיקרון 2 - מיומנויות וכלים תומכי agency

עיקרון 3 - רפלקציה

עיקרון 4 - קו-אייג'נסי: אחריות משותפת לפיתוח פעלנות

עיקרון 5 - עבודה בקבוצה

למידת מורים רשותית - ממצאים מניתוח שאלונים

פתיחה

כיצד יכולים תהליכי למידת מורים להבנות יכולות אייג'נסי: פרואקטיביות, יוזמה, ניהול עצמי? ואם יתקיימו תהליכים אלו ברמה הרשותית, מה עשויה להיות תרומת ההקשר המקומי לעניין? שאלות אלו ואחרות שנגזרות מהן, הן שהובילו את המהלך אשר תמצית תוצאותיו מוצגות לפניכם.

על מעבדת האוטונומיה: מעבדת אוטונומיה ברשויות פועלת באגף מו"פ, ניסויים ויוזמות במשרד החינוך החל משנת תשע"ח (2018). המעבדה שמה לה למטרה לבדוק באיזה אופן העברת סמכויות לרשויות יכולה לקדם תוצאות פדגוגיות טובות יותר, ולבחון שאלות על אוטונומיה של מנהלים ומורים, פדגוגיה חדשנית, הערכה מותאמת ובעיקר שיתופי פעולה בצורת "צוות מארג", שבו עבדו יחד אנשי חינוך מבית הספר, הרשות ומשרד החינוך במחוז. במעבדה נעשית עבודה אינטנסיבית בשיתוף שורה של רשויות מקומיות נבחרות, וכך - יחד עם גורמי מטה רלוונטיים, הן באופן תיאורטי ובשיח עם מומחים, והן באופן מעשי, מופעלות התנסויות שפותחו ברשויות המקומיות בהתאם לצרכים מקומיים ולתפיסת המעבדה, המיושמות במתכונת של ניסוי - שמטרתן היא להתבונן, ללמוד ולהסיק מסקנות המעוגנות במציאות החינוכית המקומית. מעבדה זו התבססה על מעורבותם של מרכזי הפסגה בתהליכי שינוי שמובילה הרשות, ולמעשה מדובר בתופעה שהולכת ומתרחבת במערכות החינוך ברשויות.

על מהלך למידת מורים: מעבדת האוטונומיה פועלת במספר אפיקים. אחד מהם הוא למידת המורים, תחום שפועל כחלק משותפות עם מינהל עובדי הוראה ועם אגף עו"ה בתפקידי הדרכה. במסגרת המהלך הוזמנו רשויות מקומיות לפתח ולהפעיל מודלים מקומיים ללמידת מורים, באופן שכלל כמה תנאים והיבטים:

- צוות מארג - פיתוח, הובלה והפעלה של המודל על ידי צוות מארג של שותפים מגוונים, שכולל נציגות מאגף החינוך של הרשות, מרכז הפסגה המקומי ונציגויות שטח של מנהלים ו/או מורים.
- התאמה לצרכים מקומיים - הרשויות הוזמנו למקסם את ההזדמנות ולייחד את למידת המורים הרשותית דרך מחשבה על צרכים מקומיים רשותיים, ועל האופן שבו תהליכי למידת מורים עשויים לשרת צרכים אלו.
- פיתוח אייג'נסי - השיח במעבדה כמו גם תהליכי הפיתוח כיוונו ללמידת מורים אשר מצמיחה מורים פעילים, יוזמים, פרואקטיביים, שהם בעלי יכולת מקצועית ואישית לנווט הן את עשייתם המקצועית בכיתה והן את תהליכי צמיחתם בתוך המקצוע.

מהלך למידת המורים התרחש כחלק מעבודה נרחבת יותר של מעבדת האוטונומיה עם הרשויות. הרשויות הגו מודלים מקומיים או שבחרו לייעד לניסוי פורמטים שקיימים ברשות - והכניסו בהם התאמות נדרשות. משתתפים רלוונטיים מהרשויות וממרכזי הפסג"ה לקחו חלק במפגשי מעבדה קבוצתיים שהוקדשו לנושא, בהובלה משותפת של אגף מו"פ, מינהל עו"ה ואגף עו"ה בתפקידי הדרכה. המלווים הרשתיים מצוות מעבדת האוטונומיה ליוו את העשייה בשטח, התבוננו ואספו מידע איכותני. לקראת סוף המהלך נאסף גם מידע כמותני באמצעות סקרים אשר ממצאיהם מופיעים בסוף מסמך זה.

אייג'נסי של מורים: בשנת 2019 הוציא אגף מו"פ, ניסויים ויזמות מסמך מכונן שכותרתו פיתוח אייג'נסי אצל לומדים, מאת ד"ר ערן ברק מדינה. המסמך יצא כסיכום של מהלך ארוך טווח במעבדת פדגוגיה מוטת עתיד, ופרש אופנים שונים לפיתוח אייג'נסי אצל לומדים. המסמך הנוכחי יוצא מהנקודה שבה הסתיים המסמך הקודם, והוא מתבסס עליו ושואב ממנו לא רק כדי לדבר על אייג'נסי של לומדים, אלא כדי להרחיב גם על אייג'נסי של מורים, עניין שבדיוני ה-OECD ובכתיבה אקדמית עדכנית מסומן כמהותי לשם עשייה פדגוגית וחינוכית מתקדמת בעידן שאנו חיים בו. לשם כתיבת המסמך המונח לפניכם, נערכה הצלבה בין העקרונות התיאורטיים ובין מופעים שנתגלו בהתנסויות של הרשויות. תוצרי הצלבה זו מופיעים במסמך הנוכחי באופן הבא:

- בפרק הראשון יוצג הסבר תמציתי מהו Agency, מה משמעות המושג בהקשר של תלמידים, מה משמעותו בהקשר של מורים, ולאור כל זאת - מהן ההשתמעויות שלו לנושא למידת מורים. תוצג גם הנמקה לחשיבות טיפוח agency בקרב אנשי חינוך בעידן שבו אנו חיים.
- בפרק השני יוצגו המודלים ללמידת מורים אשר פותחו ברשויות. מעבדה זו פעלה בשנת קורונה, ומכאן באופן טבעי כל אחד מהמודלים הגיע לדרגת מימוש אחרת, אך הרעיונות העולים מכולם מרתקים. במסגרת הפרק תינתן הצצה לדרכים השונות שבהן בחרו הרשויות לפעול.
- בפרק השלישי תיערך הצלבה בין הרעיונות בפרק הראשון לדוגמאות בפרק השני: כפירוק של מושג האיג'נסי, יציע הפרק חמישה עקרונות פעולה למהלכי למידת מורים, שתכליתם לטפח אייג'נסי בקרב המורים המשתתפים. העקרונות מבוססים על מסמך פיתוח אייג'נסי בקרב לומדים כמו גם על ספרות מקצועית רלוונטית; כל עיקרון יוצג בקצרה ואז יודגם בעזרת דוגמאות מהתנסויות של הרשויות. כדי להבין את הדוגמאות ייתכן שתמצו לחזור לפרק השני ולהעמיק את ההיכרות עם המודלים.
- בפרק הרביעי תוצג תמצית של ממצאי מהלך הערכה שנעשה בקרב קבוצה גדולה של מורים ומנהלים שלקחו חלק במהלכי למידת המורים.

הרעיונות במסמך נועדו להעניק תשתית והשראה; אין מדובר במהלך שלם שממצה את מלוא העושר הגלום במושג אייג'נסי (פעלנות), ואת מלוא האפשרויות אשר נובעות מביסוס מהלכי למידת מורים על נושא הפעלנות. אולם תקוותנו שהדברים המוצגים כאן יתנו בסיס מספק למהלכים נוספים, רשתיים ואחרים.

ברצוננו להודות לענת רום וליפעה שליאור על ההובלה של נושא חשוב זה.
ותודה גם למנהלות הפסגות שהתפנו וחשבו יחד על פיתוח תהליכי למידת מורים:

- רמת הגולן קצרין - איריס סומך (פסגה קצרין)
- עמק המעיינות - רוני סלמה (פסגה בית שאן)
- גני תקווה - דגנית כץ (פסגה ראש העין)
- גבעת שמואל - דגנית כץ (פסגה ראש העין)
- כפר קאסם - ראיד ג'בארה ומרוות סרסור (פסגה טייבה).
- רמת נגב - סמדר לוי (פסגה דימונה)
- קדומים - ניבה שטרהל (פסגה קרני שומרון)

Agency - הסבר, הגדרות והנמקות

פרק זה בנוי בהדרגה:

- ראשית, נסביר את המושג agency, אשר נמצא בשימוש רווח, אך עדיין ראוי להגדרה ולמיקוד, שכן יש לו כמה משמעויות קרובות אך שונות.
 - שנית, נסביר באופן ממוקד יותר מהו agency של מורים.
 - שלישית, מתוך כך, נציג הסבר מפורט בנוגע לפיתוח agency במהלכים של למידת מורים.
- חלקים אלו ילוו בהפניות לקריאה נוספת מתוך הידע הרב על אודות מושג ה-agency אשר נצבר בפרויקטים קודמים של אגף מו"פ, ניסויים ויזמות.

מה זה Agency?

המושג agency הוא מושג מורכב, המשמש בסוציולוגיה, פסיכולוגיה וחינוך בכמה דרכים והפתוח לפרשנויות שונות. שתי משמעויות עיקריות למושג agency, שהאחת מקורה בסוציולוגיה והאחרת מקורה בפסיכולוגיה; שתיהן יוצגו כאן בתמצית וישמשו בסיס להגדרת agency בחינוך.

המובן הסוציולוגי של agency מתייחס ליכולתו של האדם הפרטי לפעול באופן עצמאי ולממש את רצונותיו בתוך הקשר חברתי או מוסדי (Barker, 2005), כלומר למידת החופש ומרחב הפעולה שמסגרת חברתית מאפשרת למשתתפיה. מושג מאוד קרוב ל-agency הסוציולוגי הוא אוטונומיה – התפיסה של האדם את הלגיטימציה והאפשרות שלו לפעול על פי מניעיו האישיים בתוך המסגרת.

המובן הפסיכולוגי של agency מתייחס ליכולתו של האדם לפעול למימוש מטרותיו תוך הפעלת בקרה על הסביבה (Dennet, 1987). אדם עם agency במובן זה הוא אדם המסוגל להגדיר לעצמו מטרות המתבססות על רצונותיו וצרכיו, יודע להפוך את המטרות לפעולה, בוחן ומעריך את הסביבה ומתאים את פעולתו כדי לפעול באופן אפקטיבי יותר להשגת מטרותיו. מושגים קרובים ל-agency הפסיכולוגי הם החוללות העצמית (self-efficacy) ומיקוד השליטה הפנימי (internal locus of control), כלומר התפיסה של האדם שניסיונות חייו והישגיו תלויים בו, ברצונותיו, בהחלטותיו ובפעולותיו, ולכן גם ניתנים לשינוי על ידו (Rotter, 1954).

מתוך שתי הפרספקטיבות הללו - הסוציולוגית והפסיכולוגית - ניתן לגזור שתי משמעויות שונות של

Agency בחינוך:

- agency כמאפיין של המערכת, כלומר **כמאפיין של תהליך הלמידה**
- agency כאיכות אישית, **כמטרה של הלמידה**.

שתי משמעויות אלו ישמשו אותנו בהמשך הפרק, כשנגיע לדיון על agency בלמידת מורים. אך כבר כעת נציין כי יש חשיבות גדולה להבחנה בין שני המובנים של agency בחינוך. על אף השימוש במונח אחד, המשמעויות הללו **שונות זו מזו באופן מהותי**:

Agency **כמאפיין של תהליך הלמידה** שייך לעולמות הידע של ארגון תהליכי למידה. agency **כמטרה של תהליך הלמידה** נמצא בשורה אחת עם מטרות אחרות (למשל, שליטה בתחום ידע, רכישת מיומנות וכו'), כערך או תכונה שנרצה לראות מתפתחים בקרב הלומדים. דעה רווחת היא שיש קשר בין שני סוגי ה-agency: שסביבת למידה עם מאפייני agency תביא להתפתחות agency כמאפיין אישי. לא פעם נדמה כי אם ניתן ללומדים (יהיו אלו תלמידים, ילדים, או מורים, מבוגרים) מרחב של בחירה, מקום לביטוי אישי והבעת עמדה, אפשרות להשפיע על החלטות ותהליכים – תתפתח במקביל גם יכולת ההנעה הפנימית שלהם, היכולת שלהם לבחור, המודעות שלהם לעצמם וכיוצא באלו. אך מבחן המציאות מראה שבניגוד לתפיסה האינטואיטיבית הזו, אין די בכך: סביבת לימוד עם מאפייני agency היא **תנאי הכרחי אך לא מספיק** לבנייה ולהשגה של agency כמאפיין אישי וכמטרה של התהליך החינוכי. עניין זה מוסבר בהרחבה [בחוברת agency](#) בהקשר של תלמידים, אך ניתן, לענייננו, להסביר אותו גם בהקשר של מורים לומדים:

סביבה שמגלמת מאפייני agency היא אכן חיונית, בעיקר משום שהיא מאפשרת למורים בעלי חוֹללות עצמית ומיקוד שליטה פנימי לפרוח, להתבלט בחדר המורים, לנצל את האוטונומיה הפדגוגית שמתאפשרת להם ואת המשאבים שמועמדים לרשותם כדי להפוך למורים טובים יותר, להשיג מטרות לימודיות ולקדם ערכים חינוכיים החשובים להם. מורים כאלו אמנם קיימים, והם זורחים כאבן חן בכל סביבה מקצועית שאליה יגיעו; אולם התיאור שלעיל לא משרטט קווים לדמותו של המורה הממוצע. עבור מרבית האחרים, אשר האג'נדה הפדגוגית שלהם עדיין לא מגובשת או מנוסחת במלואה; אשר אינם מחזיקים בתפיסת מסוגלות חזקה ובוטחת בנוגע ליכולות ההוראה שלהם; ואשר נוטים לתפוס את מסגרת בית הספר כסביבה סמכותנית ונוקשה שתפקידם לעמוד בדרישות שלה – עבור כל אלו, תהליך ההסתגלות לאפשרויות הבחירה שנובעות מסביבת agency הוא מפרך, ולא תמיד מגיע לכדי הבשלה. כדי לטפח בקרבם של המורה הממוצע agency מבוסס ובעל משמעות, יש לייצר סביבה מתאימה, אך בכך אין די, ויש לנקוט פעולות נוספות.

הדברים האמורים לעיל עשויים לספק הסבר מסוים לתופעה שמנהלים, מנחים, וגורמים שונים האמונים על תהליכי למידת מורים נתקלים בה לעיתים קרובות. לא פעם, גם כאשר פותחים בפני

מורים מרחב אפשרויות וחופש פעולה, מרגישים הממונים על תהליכי הלמידה כי לחלק מהמורים קשה לבחור, וכי הם לא מנצלים את המרחב האוטונומי שניתן להם במלואו. ההנחה לפיה אם רק ניתן את הבחירה ואת הזדמנות ההשפעה – בני אדם יחטפו אותה – אינה עומדת במבחן המציאות. בדומה לתהליכים שנצפו אצל תלמידים, גם אצל מורים הסיכויים שהדבר אכן יקרה תלויים בשיעור הכוחות הפנימיים ובמידת הבשלות האישית והמקצועית שמורה ספציפי כבר מחזיק ממילא. לאור כל זאת, גם בתהליכי למידת מורים, **יש להתייחס אל המטרה של פיתוח agency באופן מובחן מהמובן של agency בתהליך הלמידה.**

מהו Agency של מורים?

בהתבסס על ההגדרות שהוצגו לעיל, ניתן לגזור משמעויות ספציפיות ולהגדיר agency של מורים:

מורה בעל agency יהיה מורה אשר יודע להגדיר לעצמו את שאיפותיו המקצועיות - בין אם בהיבטים שמול כיתתו, ובין אם בהיבטים שנוגעים לצמיחתו המקצועית כמורה. מורה כזה מסוגל להציב לעצמו **מטרות פדגוגיות וחינוכיות; הוא מאמין ביכולתו לממש אותן ומבין שהשגתן תלויה בראש ובראשונה בו.** מורה בעל agency מכיר גם במגבלות חיצוניות ובאתגרים אשר משפיעים על העשייה החינוכית והלימודית, כאלו אשר נובעים מהסביבה, התנאים, המערכת או מהקהלים עמם עובד - תלמידים והורים. מורה זה לא יתעלם מקיומם של קשיים ומכשולים בעבודת ההוראה, אך לא ייתן לכל אלו למסגר את האתגרים שמולו כבלתי אפשריים. לחילופין, בוחר המורה להכיר בהם, להתייחס אליהם כאילושים שעליו לקחת בחשבון - בתכנון יחידת לימוד או פעילות, בתקשורת מול תלמידיו, ובכל פעולה מקצועית כמורה. (Edwards, 2005). מורה כזה יהיה מסוגל לפעול בדרכים יצירתיות וחד-דשות, לבחון נורמות מקצועיות בעין ביקורתית ואף לפעול בניגוד לזרם, אם יש לכך הצדקה מקצועית (Dovemark, Milne et al., 2006 ;2005 Lasky, 2010).

ל-Agency של מורים יש תפקיד מפתח לא רק בהקשר של השלכותיו על למידת התלמידים, אלא גם בהקשר של ראיית ההתפתחות המקצועית של המורים עצמם (Toom et al., 2005).

Agency בלמידת מורים

כדי להגדיר, להסביר ולפרש agency בלמידת מורים, נצליב בין שני מקורות לידע ולתובנות: האחד - המסמך "[פיתוח agency אצל לומדים](#)", אשר עורך פיתוח, הרחבה והזגמה של משמעויות אלו בהקשר של תלמידים. השני - תובנות שעלו ממעבדת למידת מורים ברשויות. בהצלבה בין שני עולמות ידע ומשמעות אלו, נרצה להתבונן על agency דרך הפרספקטיבה הכפולה שהוצגה מוקדם יותר בפרק זה:

כמאפיין של תהליכי למידת מורים וגם כמטרה של למידת מורים, כלומר לאפשר הצבת יעד שונה לצורות שונות של למידת מורים לצורך פיתוח האיכות האישית הזו בקרב המורים הלומדים. נפרט כעת על כל אחת מהמשמעויות:

Agency כמאפיין של תהליכי למידת מורים

מובן זה של agency מעודד עיצוב של תהליכי למידת מורים אשר יאפשר למורים מרחב משמעותי שבו יוכלו להביא את עצמם לידי ביטוי: אם בדרך של בחירה, אם באמצעות הגדרת מטרות ללמידה לאור ההתפתחות המקצועית האישית שלהם, ואם באמצעות עיצוב תהליכי הלמידה לפי צורכיהם. להלן דוגמאות לאופנים שבהם ניתן לעצב תהליכי למידת מורים אשר מממשים מושג זה:

- המורים מציבים מטרות אישיות לתהליך הלמידה וההתפתחות שלהם.
- בתהליכי למידה שכוללים עבודות חקר או עבודות מסכמות - אפשרות למורים לבחור נושא.
- בתחילת תהליך קבוצתי של למידת מורים, קיום דיון עם המשתתפים כדי לבחור את דרך הלמידה שבה הכי מתאים לגשת אל הנושא - אם כנגזרת של הנושא, או כנגזרת של צורכי המורים המשתתפים (שותפות זו בין המנחה שמשמש כ"נציג המערכת" ללומדים, במקרה זה - המורים, נקראת גם co-agency).
- לאפשר למורים לבחור בין דרכים שונות ללמוד נושא מסוים: באמצעות צפיית עמיתים, דרך חקר ולמידת מקורות אקדמיים, בהשתלמות פרונטלית, בהכשרה מקוונת ועוד.
- לאפשר למורים לבחור בדרכי ההערכה של תהליך הלמידה המורים: העברת שיעור לדוגמה, בניית סדנה, צפייה בשיעור, עבודה עיונית כתובה ועוד.
- עיצוב וביסוס תהליך למידת המורים על משוב שממלאים המורים.
- תהליך למידה שמתבסס על מתן כלים ליזמות ועידוד המורים ליזום, או כזה שמרכז יוזמות עצמאיות של מורים ונותן להן גיבוי, ליווי ותמיכה.

Agency כמטרה של תהליכי למידת מורים

Agency כמטרה של למידת מורים היא תפיסה הנשענת על המובן הפסיכולוגי של המושג. תפיסה זו גורסת כי אחת המטרות העיקריות של תהליכי למידת המורים היא **פיתוח היכולת והנטייה של המורים לפעול למען השגת מטרות פדגוגיות וחינוכיות, לטובת המערכת החינוכית שבה הם פועלים ובו-זמנית גם כנגזרת של הסנטימנט הפדגוגי שלהם עצמם, זאת תוך הפעלת בקרה והתאמה אל מול הלומדים ובתוך סביבת העבודה המקצועית.** agency כמטרה של תהליכי למידת

מורים, פירושו שלמידת המורים תחתור להצמיח ולפתח את המורים המשתתפים כבעלי שורה של תכונות:

- **מודעות עצמית** לנטיות בהוראה, לדפוסים בניהול כיתה, לחוזקות ולחולשות כמורה.
- **יכולת לגבש עמדות מקצועיות וערכים חינוכיים** – ערנות למתרחש בסביבה ובחברה; סקרנות ואכפתיות; יכולת להפעיל סטנדרטים פנימיים כדי להגיע לעמדה אישית מנומקת.
- **מיקוד שליטה פנימי, פרואקטיביות ביחס לתפקידו כמורה** – מורה בעל agency מניח שהמתרחש בכיתתו קשור באופן ישיר לפעולתו, ולכך שיש לו מידה של שליטה והשפעה על היבטים אלו. לכך תתלווה הבנה שכדי שיחול שינוי בתלמידיו, כפרטים וכקבוצה, עליו להיות פרואקטיבי.
- **יכולת להגדיר ולהציב מטרות פדגוגיות וחינוכיות** – הכוונה כאן היא ליכולתו של מורה לתרגם רצון מופשט בנוגע להוראתו בכיתה, לתמונה ברורה של המימוש במציאות.
- **יכולת ביטוי עצמי** – מורה בעל agency יהיה מסוגל לתווך את מטרותיו, רצונותיו, עמדותיו וערכיו לסביבה: לתלמידיו, להוריהם, לעמיתים בחדר המורים, לממונים או למדריכים, ובראש ובראשונה לעצמו.
- **התאמה וגמישות מול הסביבה** – מורה בעל agency נמצא תמיד במודעות לסביבה, הוא רגיש לשינויים, מפרש אותם ויודע להעריך את משמעותם לגבי הוראתו בכיתה.
- **מיומנויות ניהול עצמי** – היכולת להפוך מטרות חינוכיות ופדגוגיות לתוכנית פעולה המותאמת לכיתה ולפרטים בה, לארגן ולנהל את הזמן הנדרש ליצירת יחידות ההוראה ולעשייה החינוכית.
- **רפלקציה והערכה עצמית** – היכולת להתבונן על ההוראה של עצמי, להעריך את הערכים, המטרות, דרכי הפעולה בכיתה והתוצאות החינוכיות, ולהיות מוכן לשנותם.

מדוע חשוב לטפח Agency בקרב מורים?

החברת "[פיתוח אייג'נסי אצל לומדים](#)" מפרטת את הטעמים שבגינם חשוב שמערכת החינוך תפתח Agency. ההתייחסות המוצעת שם אינה ייחודית לילדים או לתלמידים, והטעמים תקפים גם לגבי קהל המורים, והנה תמציתם: העולם שבו אנו חיים שונה משמעותית מזה שבו גדלנו. טכנולוגיות, תהליכים חברתיים, העולם הכלכלי – כולם השתנו מאוד וככל הנראה ימשיכו להשתנות. איננו יודעים לומר איך ייראה העולם כשהתלמידים של היום יהפכו לאנשים בוגרים, אך כאנשי חינוך תקוותנו היא שיגדלו להיות בוגרים בעלי כלים ויכולות, אחראיים ופרואקטיביים, שיפעלו כל אחד בדרכו למען חברה משגשגת וערכית. בהיעדר תמונה בהירה של האופן שבו ייראה העולם בעתיד, העוצמה החשובה

ביותר שאנחנו יכולים לתת לילדים ולבני הנוער של היום, היא ה-agency – היכולת שלהם להיות "מתווכים" בין העולם הפנימי לעולם החיצוני, להיות מספיק יציבים ומספיק גמישים כדי להישאר הם-עצמם, להאמין ולהפנים שאותו עולם עתידי נמצא בידיהם ולהיות מסוגלים לממש את האמונה הזו הלכה למעשה דרך פעולה.

ומה לגבי המורים? בנוגע להם, agency פירושו הרבה יותר מאשר היכולת להתמודד עם מצבים מקצועיים מאתגרים. מורים בעלי agency תופסים עצמם כמומחים פדגוגיים, ולעיתים אף **כמנהיגים פדגוגיים**, בעלי יכולת לנהל באופן אחראי ומכוון את הלמידה וההתפתחות של תלמידיהם, דור העתיד.

תפיסה זו מקבלת משנה תוקף במסמכים עדכניים של ארגון ה-OECD. בתהליך גיבוש החזון החינוכי הגלובלי של ה-OECD לשנת 2030, שהתקיים במהלך 2017-2019, בחרו צוותי החשיבה של הארגון להציב את ה-agency כמושג מרכזי, כמטרה של מערכות חינוך וכן כמאפיין של תהליכי למידה רצויים.



היכרות עם מודלים ללמידת מורים רשותית

במעבדת למידת מורים ברשויות, במסגרת מעבדת אוטונומיה באגף מו"פ, ניסויים ויזמות, יצאו שמונה רשויות מקומיות למסעות שונים ומרתקים של למידת מורים: כל רשות מקומית יצרה צוות מגוון בהרכבו, שכלל את אגף החינוך ברשות, נציגות מרכז הפסג"ה, נציגי בתי הספר ועוד. צוותים אלו הגו ופיתחו מודלים מקומיים ללמידת מורים, בהתאמה ובהלימה להקשר המקומי. בפרק זה נציג את המודלים העשויים לשמש דוגמה והשראה למודלים במקומות אחרים.

"הסיירת" - מפתחים לומד עצמאי ולמידה במרחבים חוץ כיתתיים/גבעת שמואל

חברי המכלול: אתי דהן - מנהלת אגף החינוך, פיקוח - תומר גרוסמן, אביבה עטרי, ליאת אייל, לימור אפלבלאום, אלומה ליבוביץ - רכזת המעבדה וסגנית מנהלת אולפנת גבעת שמואל, יועצים חיצוניים מלווים - חזי סחייק ודלית שטאובר, אנשי צוות מאגף החינוך בגבעת שמואל - לימור אונגר - אחראית משאבי חינוך, זויה - מנהלת מחלקת קדם יסודי, צופית קרומבי - גננת מובילה. מלווה רשותית: ליאת דגן.

"הסיירת" הייתה מרחב עבודה רשותי משותף בתחילתו. מרחב שמנהלות ומנהלים הגיעו אליו עם ציוותם כדי לעבוד ולקדם תהליכי פיתוח פדגוגי. המוטו של גבעת שמואל שמובילה אתי דהן - מנהלת אגף החינוך - הוא ביסוס תרבות פיתוח בקרב צוותי החינוך בעיר. כדי לממשו פועלת קבוצת "הסיירת הרשותית" באופן סדיר במשך השנתיים האחרונות. הרציונל שהנחה את המפגשים השנה היה חשיפת כלל חברי "הסיירת" לכלי פיתוח מגוונים כמו agile וחשיבה עיצובית על מנת לסייע לצוותים בבתי הספר להשתכלל ביכולות הפיתוח שלהם, ליצור מחזורי פיתוח קצרים והתנסויות רלוונטיות, וכך באופן מואץ יחסית לפתח את המודל הבית ספרי שלהם. ההתנסות של צוותי החינוך, שנחשפו לראשונה לצורת החשיבה ולעבודה בכלים הללו – הייתה מאתגרת. מטרות מודל למידת המורים של הרשות היו אלה:

1. גאווה יחידה, תחושת שייכות ויכולת השפעה של השטח על הנעשה במערכת החינוך בגבעת שמואל.
2. לייצר מרחב למידה שיתופי לצוותי פיתוח בגבעת שמואל, שבו יוכלו לפתח שפה משותפת.
3. לייצר מפגש תדיר בלתי אמצעי של אנשי חינוך ביישוב על מנת לחלוק ידע מקצועי והתנסויות.
4. להעצים ולחזק את יכולת הפיתוח של צוותי החינוך בבתי הספר, ובכך לקדם חדשנות בבתי הספר.

בשנה זו הסיירת נפגשה אחת לחודש וחצי בממוצע, אף שלפי התכנון המקורי תדירותם הייתה אחת לחודש. קבוצה זו מונה כ-45 אנשי חינוך והיא כוללת בתוכה את המנהלות והמנהלים של בתי הספר. אלו השתתפו ב"סיירת" באופן קבוע. כל אחד מהמנהלים הגיע עם עוד ארבעה אנשי צוות בממוצע, בדרך כלל בעלי תפקידים ודמויות מובילות בבית הספר. אתי דהן ודלית שטאובר הובילו את מפגשי הסיירת שאותם הן עיצבו על פי רוב במתכונת של הרצאת פתיחה/השראה וסדנת עבודה של הצוותים.

רצף התפתחותי בהוראה של שפה ואוריינות בכיתות א-ב: לומדים ומלמדים / רמת הגולן וקצרין

בגולן ובקצרין ידוע כי הוראת השפה ולמידתה היא תחום שכרוך באתגרים. לאורך השנים הישגי המיצ"בים בתחום זה היו נמוכים. כמו כן, האזור, בהיותו פריפריה גיאוגרפית, חווה לאורך שנים קשיים בהבאת מדריכי שפה טובים. בתקופת ההתמודדות עם הקורונה עלה נושא הוראת השפה ביתר שאת, יחד עם שאלת היכולת של מורים להקנות בצורה טובה את יסודות הקריאה והכתיבה. עלו ביטויי מצוקה של מורים ומנהלים לגבי השפעות הקורונה על תהליכי יסוד אלו.

חגי סמט יזם מפגש מורים רשותי פתוח בנושא זה יחד עם פרופ' מיכל שני, שחיה בגולן. יוזמה זו היא ביטוי לרצון לפגוש את המורים בניסיון לתת מענה לקושי. זהו גם ביטוי לתפיסת ה- HR הגולנית, שמדגישה את חשיבות החיבור בין תהליכי פיתוח אישיים ומקצועיים למתן מענה לצרכים העולים מהשטח.

בעקבות המפגש עלתה הצעה ליצור השתלמות אחרת בגולן: מודל הדרכה אזורי שהוא ניסיון לחבר את המורים והמדריכים בתחום כדי ליצור תהליכי למידה ופיתוח מקצועי משותפים לאזור. העובדה שהמפקחת נטלי גרונסטדט, שהיא רפרנטית השפה במחוז, שייכת לצוות המתכלל, פתחה את האופציה של חיבור בין השתלמות להדרכה.

הרציונל המקצועי של המודל מבוסס על פיתוח יכולת להעריך צרכים ויכולות של ילדים ללמידת שפה כבסיס לבחירה בשיטות ההוראה. המנחות האקדמיות באות מתחום לקויות הלמידה והתוכנית שפיתחו עבור רמת הגולן היא תוכנית ניסיונית ויחידה מסוגה בהוראת השפה בארץ. הרציונל הפדגוגי של התוכנית עולה בקנה אחד עם תפיסות ההכלה ועם תפיסות של התאמה אישית וגיוון שהרשויות והמפקחת מקדמים, והן מתכתבות עם תפיסת ה- HR הגולנית. החיבור של המדריכות לתהליכי ההשתלמות והעבודה האזורית איתן, שנמצאת בליבת המהלך, מנסה לתת מענה לאתגרים של הפריפריה בנושא זה. הרצון שעמד מאחורי המודל הוא ליצור הוראת שפה איכותית בכל המגזרים, המבוססת על פיתוח של כוחות פנימיים ועל איגום משאבים.

מבנה הפעולה של המודל:

צוות ההיגוי שמפעיל ומלווה את המהלך, בחר בעליזה בירס, מדריכת שפה ותיקה ומוערכת, כמדריכה המובילה, שתחבר בין ההשתלמות לבין הדרכת המדריכות בבתי הספר. במהלך כחצי שנה (30 שעות) התקיימה ההשתלמות שבועית שבמהלכה הנחו המנחות האקדמיות קבוצת מורים ומורות של בתי הספר היסודיים ברמת הגולן ובקצרין. עבודת הגיוס של המורים והמורות נעשתה על ידי אנשי ונשות הצוות המתכלל: מנהלי האגפים, צוות הפסגה והפיקוח. צוות זה הצליח אף לקבל יום הדרכה נוסף על ימי ההדרכה שהתקבלו דרך המעבדה. נוסף על עליזה בירס, נבחרה מורה ותיקה מבית ספר אביטל שבגולן שהצטרפה למהלך ההשתלמות והליווי בשטח, בכוונה להכשירה תוך כדי התהליך לתפקיד המדריכה האזורית. ההשתלמות לוותה במפגשי הנחיה וליווי שנועדו למדריכות המחוזיות והבית ספריות. בשנה הבאה אמורה ההשתלמות להתפתח גם לשכבות ג-ד, דבר שיסתייע באמצעות איגום ימי הדרכה של בתי הספר. ההדרכות נבנו סביב אשכולות של בתי הספר קרובים גיאוגרפית, כאשר אחת לשבועיים מתקיימת הדרכה משותפת באשכול, פעם בפגישה פיזית ופעם בזום.

עמק המעיינות

עופר לניר - מנהל אגף החינוך, רוני סלמה - מנהלת פסגת בית שאן, יאיר להמן - מנחה מוביל של נבחרת המנחים

המודל מבוסס על תפיסה חינוכית חברתית קהילתית שנוסחה בעקרונות STEMaianot: פעולה לקידום פדגוגיה חדשנית במערכת החינוך, על בסיס התפיסה שלפיה הלמידה צריכה להיעשות כחלק מאקוסיסטם, וזאת באמצעות שיתופי פעולה רחבים ככל האפשר עם הקהילה. כדי לקדם יצירתיות, סקרנות ומוטיבציה בקרב הלומדים, פועלים לשילוב בין מקצועות הלימוד, תוך ביסוס ההוראה על בעיות הלקוחות מהחיים.

נאמנים לגישה זו פיתחו בעמק המעיינות מודל שמורכב מכמה ערוצי פעולה הפועלים יחד:

- **נבחרת המנחים** - קבוצת מורים מבתי הספר, שנבחרים על ידי מנהליהם, שמטרתה להוביל תהליכי פיתוח בבתי הספר שיתמכו בפיתוח מקומי, תוך התאמה לעקרונות סטמעיינות והמצפן - כוכב הצפון" של עמק חינוך, כשבמרכזו השאיפה לתיקון עולם. חברים נוספים בנבחרת הן גננות, מובילי חינוך בלתי פורמלי ומרחבי הלמידה הרשותיים. ההשתתפות בנבחרת המנחים מבוססת על בחירה. הנבחרת מתכנסת פעם בחודש ובימי חופשה למה שהם מכנים 'ימי למידה' המוקדשים לנושאים שונים.
- **מו"פ חינוך אזורי** - בעמק המעיינות פתחו אפשרות לכל מורה או גננת ליצור קבוצת עבודה

ופיתוח שאליה יוזמנו אנשים נוספים מאותו בית הספר או מרחבי העמק. קבוצות הפיתוח האלו עוסקות בפיתוח של תכנים, תפיסות, כלים ועוד. כך, בכל שנה פועלות באזור 40-60 קבוצות מו"פ כאלו, וגם בשנת הקורונה פעלו כ-20 מהן. מודל זה פועל לוגיסטית באמצעות פסגה בית שאן, על ידי פתיחת יומני השתלמות לכל קבוצת מו"פ.

בראש הפעולה החינוכית נמצא פורום מובילי חינוך, שמתכנס באופן קבוע ובו מתקבלות החלטות שמנווטות את הפעולה.

קמפוסים ללמידת מורים / כפר קאסם

העיר כפר קאסם עברה ועודנה עוברת תהליך הגירה פנימית של אוכלוסיות שבאות לחפש פרנסה במרכז הארץ: תושבים בדואים מהדרום, תושבים מהערים המעורבות רמלה ולוד, ומשפחות מהצפון, וכן נשים רבות הנשואות לגברים פלסטינים. הגירה זו מייצרת אוכלוסייה הטרוגנית, המהווה אתגר חברתי, חינוכי וכלכלי לרשות ולמערכת החינוך, הנדרשות להתמודד עם קהילות שונות שלהן צרכים רבים, מגוונים ומיוחדים. ההטרוגניות באה לידי ביטוי בבתי הספר באופנים הבאים:

- בבתי ספר יסודיים מסוימים יש ריכוז של אוכלוסיות מוחלשות עם צרכים מיוחדים, ומכאן שהשונות בין בתי הספר נובעת גם מהשונות של הרקע הסוציו-אקונומי.
- השונות בין בתי הספר נקבעה בין היתר על בסיס סטיגמות חברתיות, בנוסף לדעות ולתפיסות רווחות לגבי מנהלים טובים וטובים פחות.
- מנהלות ומנהלים פעלו למשך לבתי הספר שלהם אוכלוסיות חזקות מרחבי היישוב.
- הרשות והמחוז מבקשים לפתח בקרב המנהלים וצוותי ההוראה בעיר תחושת אחריות לכולל המערכת ולכלל התלמידים ביישוב, וליצור תחושה של מנהיגות חינוך יישובית.

רשות כפר קאסם ביקשה להתמודד עם הטרוגניות זו באמצעות הפיתוח המקצועי למורים ולמנהלים - יחד עם גורמים נוספים המטפלים בתלמידים ובמשפחותיהם

בשנת תשפ"א, לאור מאפייני שנת הקורונה במערכת החינוך המקומית, נערך מפגש התייעצות עם מנהלים לבירור הצרכים של בתי הספר. בעקבותיו הוחלט כי הקמפוסים יתמקדו בארבעה נושאים:

1. חוסן נפשי
2. שיח רגשי
3. הערכה חלופית

4. צמצום פערים

כדי להקל על בחירת המורים, הוקם [מרחב פיזיטלי](#) עם פירוט הקמפוסים והנושאים, המודולות שעומדות לבחירה והמנחות.

מו"פ רשותי ומסגרות למידה בית ספריות ללמידת מורים / קדומים

בקדומים הופעלו שתי מסגרות ייחודיות ללמידת מורים רשותית: מו"פ רשותי, שכלל כ-12 מורים ומנהלי בתי ספר, ומסגרות למידה בכל בית ספר. נפרט להלן לגבי כל מסגרת:

1. מסגרות הלמידה הבית ספריות. אלה הוקמו עקב צורך שהעלו המנהלים בכך שהמורים יעברו תהליך פנימי עמוק: "ללמוד מה עשיתי, מה עבר עליי, איך הגבתי ולמה". הן עוצבו כקבוצות מכוננות שיח, שיח עמיתים שלא מוקצה לו כיום די מקום בחיי המורה ובהתפתחות המקצועית שלו. הרצון היה לייצר קבוצת מורים לומדת שעושה עבודה פנימית של התבוננות משמעותית, כזו שיהיו לה השלכות על חדר המורים ומשם על הנעשה בכיתה. באופן ספציפי לתקופת הקורונה, העלו המורים קשיים וחרדות אשר חייבו התייחסות. בהקשר הזה הוחלט שנכון להתכנס למקום בית ספרי. להנחיית הקבוצות שובצו אנשים מתחום מקצוע טיפולי.

2. מו"פ רשותי: התנסות בהובלת תהליכי פיתוח רשותיים ברמת המורים, בשילוב ניסיון מצד הרשות לקחת את הכיוון היזמי צעד קדימה. המהלך התבסס על מיפוי צרכים מקדים וכלל גם דיאלוג מתמשך עם המנהלים שהשתתפו בו, שהיו מעורבים מאוד בתהליך. במו"פ הרשותי פותחו יוזמות מגוונות: האקתון קדומים; מורים עושים מנטורינג להורים; חיבור בין מקצועות קודש למקצועות שפה; גינה כמרחב לעבודה רגשית-לימודית; שיטה לצמצום פערי שפה במעבר מהגן לבית ספר; מרחבי למידה בחיבור למקום ועוד.

"תלמידים מובילים למידה" / רמת הנגב

ספי מלכיאור - מנהלת אגף חינוך וקהילה מ.א. רמת הנגב, שירי נווה - רכזת מו"פ חינוכי, סמדר לוי - מנהלת פיסג"ה דימונה, עינת חרמוני - מפקחת כוללת מחוז דרום. המלווה הרשותית: ליאת דגן

"תלמידים מובילים למידה" - מתודה של למידה שבה תלמידים מתנסים באופן פעיל בתהליכי למידה שונים. למידה המנוהלת על ידי הלומדים מושפעת מהמחשבות, הרגשות, החוויות וההתנסויות שלהם.

עם מתן האפשרות לחשוב על הלמידה, יחזקו האסטרטגיות וההתנהגויות המכוונות אל השגת היעדים שהתלמידים מציבים לעצמם. בתהליך למידה פעיל ועצמאי התלמידים חווים תהליך מחזורי, שבו הם מתכננים משימה, עוקבים אחרי ביצועיהם ומשקפים את התוצאה. מחזור זה חוזר על עצמו בתהליכי החשיבה כאשר התלמידים משתמשים במשוב וברפלקציה כדי להתכונן לביצוע המשימה הבאה.

עקרונות הפעולה שמנחים את התפיסה של "תלמידים מובילים למידה" נוסחו על ידי צוות מוביל ברמת הנגב, שכלל מנהלים וצוות חינוכי מוביל מכל בית ספר:

- הילדים יבחרו, ילמדו על בחירותיהם וייקחו אחריות על בחירותיהם, תוך התייחסות מודעת ל"מחיר": לתסכולים ולכישלונות לצד ההצלחות הכרוכות בלמידה זו.
- הילדים יבחרו וינהלו את הזמן, המרחב, התוכן, המסגרת, ההרכב, אופן ההפעלה, הקצב וההספק, התוצר ואופן ההערכה.
- התשוקה והסקרנות של הילדים יהיו המנוע ללמידה, לבחירת התוכן הנלמד ולתהליך הלמידה, וכל אלו יתהוו באמצעות דיאלוג מתמיד וזיקה עם אחרים.
- תהיה הדדיות ביצירת הידע ובהפקתו (הילדים אינם רק צרכני ידע, אלא שותפים בהבנייתו וביצירתו)
- תפקיד המבוגרים בתהליך: אפשר, שחרור, הכוונה, תמיכה, אתגור ועידוד, מתן פתרון מהיר, וגם בנושאים שאינם מכירים/שולטים, זיהוי חוזקות וחולשות והנחיית התלמידים
- יינתן מקום לשונות בהכנה, בגיל, בתוצר, בהערכה ובעומק המשימה, בהתאם לבשלות, לפניית ולרצונותיהם של התלמידים

רציונל המודל: העיקרון שהנחה את פיתוח המודל הוא החשיבות של הצמחת כוחות מקומיים במערכת החינוך במועצה, הן מפאת היותה של המועצה פריפריה גיאוגרפית והן מפאת הרצון לפתח את השפה ואת "רוח המקום" של רמת הנגב. מכאן שהחשיבות של כוחות מקומיים היא רבה מאוד. התקווה היא שתפיסה זו תקדם חוויית למידה אחרת במערכת החינוך ברמת הנגב ותיצור תפיסה חינוכית שנותנת ביטוי למקומיות.

המודל מבוסס על שני נדבכים:

1. **מורות שהן מדריכות פנים-בית ספריות שמובילות קהילת מורים לומדת.** בכל בית ספר יסודי פועלות שתי מורות מובילות, שכל אחת מהן מקבלת חצי יום הדרכה במהלך השנה. מודל זה פועל מזה שנתיים, החל מתש"פ. התיקצוב בתש"פ"א עבור המדריכות הבית ספריות היה תוצר של שיתוף פעולה יוצא דופן בין המחוז (ימי הדרכה שהקצה המחוז) ובין נתח מתוך ימי ההדרכה של בתי הספר שהוקצו לטובת התיקצוב השנתי של המדריכות הפנים-בית ספריות. הסדר זה

ימשיך לפעול גם בתשפ"ב. שש המדריכות הבית ספריות תהיינה קהילת פיתוח, חשיבה ולמידה שיובילו את התפיסה הרשותית.

2. קהילות בית ספריות. בכל קהילה תהליכי הפיתוח והלמידה המשותפים התבססו על הגישה הפדגוגית הייחודית שפיתח כל בית ספר, בזיקה לתפיסה הרשותית של "תלמידים מובילים למידה".

רובד נוסף של המודל כלל ליווי פרטני. שירי נווה, רכזת המו"פ החינוכי של המועצה, ליוותה את המדריכות הבית ספריות, אשר נעזרו בה בתדירויות שונות ושיתפו אותה במידה שונה של עומק בסוגיות המעסיקות אותן.

• מטרות מודל למידת המורים של רמת הנגב:

1. להעמיק את התפיסה הרשותית של תלמידים מובילים למידה.
2. לקדם ביטוי ייחודי פדגוגי של כל אחד מבתי הספר ביחס לתפיסה של "תלמידים מובילים למידה".
3. להעצים כוחות פנימיים בית ספריים.
4. ליצור תשתית תומכת לצורך המשך הפיתוח של גוף הידע בנושא "תלמידים מובילים למידה" ולהרחבתו.

"הכרישות" קבוצה ליזמות מורים / גני תקווה

קובי זמיר - מנהל האגף, מלכה קרן - יועצת רשותית מטעם מרחבי חינוך והמעבדה, אודליה ברק - מלווה רשותית מרחבי חינוך, ליאת אייל - מפקחת מתכללת, דגנית כץ - מנהלת פסג"ה, עינת לביא - נציגת מנהלים. מלווים רשותיים: יעקב מיכלין ואורלי חצור

אגף החינוך בגני תקווה עסוק מאוד בפיתוח יזמות בכלל ובפיתוח מורים בפרט. הרציונל של הקמת הקבוצה היה מתן אפשרות למורים ולאנשי חינוך מהקהילה כולה, ליזום תהליכים וליצור תוצרים פדגוגיים חדשניים. ההנחה שבבסיס המודל הייתה שיש הרבה יוזמות של מורים שאינן מוצאות ערוץ ביטוי משמעותי במערכת החינוך. אנשי החינוך ברשות זיהו לקונה בהכשרה של אנשי חינוך כיזמים וכמפתחים, וזאת לאור תפיסת אגף חינוך זה, שלפיה יזמות ויצירה אינם רק חלק מהוראה, אלא מרכיב הכרחי במנהיגות מורים באשר היא.

האתגר הגדול ביותר של צוות מארג הרשותי שעסק בלמידת המורים היה ליצור חיבור משמעותי בין

המנהלים בבתי הספר לתהליכי היזמות האישית של המורים. לצורך כל הוקמו שלוש קבוצות:

- קבוצת מנהיגות חינוכית שבה השתתפו מנהלים וסגנים. הקבוצה עסקה בלמידה של מודלים של מנהיגות באמצעות מפגש עם מנהלים מובילים מתחומי דעת אחרים (רני רהב - יחסי ציבור, אילן פיבקו - אדריכלות ועוד). המיקוד היה למידת עמיתים ואוריינות פיתוח של המנהלים וצוותי הניהול.

- קבוצת השתלמות של מורים שעסקה בקשר מגדל, על פי תפיסתה של פלורה מור

- קבוצת השתלמות "שיעורי המחר" שעסקה בפיתוח שיעורים עם פדגוגיות חדשניות ופעלניות.

הופץ קול קורא אשר הופנה לכלל אנשי החינוך בגני תקווה, והזמין את המשתתפים לתהליך של פיתוח יוזמה מקומית, וליוזמות הנבחרות הובטחו משאבים וליווי. את ההשתלמות הובילה דלית שטואבר, שהיא מומחית לפיתוח יזמות של מורים. מעבר להשתלמות הקבוצתית, קיבלו המשתתפים שעות של ליווי אישי לשם פיתוח היוזמה. התוצרים הוצגו בערב ייעודי שבו נבחרו היוזמות המובילות בידי ועדת היגוי רשותית: ראשת המועצה, המפקחת המובילה, מומחי פיתוח, אנשי קהילה ונציג תלמידים.



עקרונות פעולה לפיתוח אייג'נסי במסגרת למידת מורים רשותית

לאחר שהוסבר המושג באופן כללי, ומתוך כך באופן ספציפי לנושא המורים ולמידת מורים, וכן לאחר שהוצגה הנמקה לחשיבותו כמאפיין של תהליכי למידת מורים, הגיעה העת לעבור לפסים פרקטיים. בפרק הנוכחי נפרק את המושג אייג'נסי לעקרונות הפעולה המשמשים בו, שאותם ניתן ליישם באופנים שונים בתהליכי למידת מורים. העקרונות המוצגים כאן מבוססים על המסמך "[פיתוח אייג'נסי אצל לומדים](#)", אשר כולל במקור מספר גדול יותר של עקרונות. לצורך המסמך הנוכחי והעבודה העוד סקת בלמידת מורים, נבחנו המודלים שפיתחו הרשויות בפועל - אלו מול רשימת העקרונות. מהצלבה זו - של הרעיונות התיאורטיים ושל אלה שנצברו תוך עבודה עם תלמידים - יחד עם מבחן המציאות של עבודה בתהליכי למידת מורים - זיקקנו חמש עקרונות מרכזיים שיוצגו להלן. לגבי כל עיקרון, יוצג הסבר קצר - פירוש ומשמעויות, ולאחריו דוגמאות ליישום העיקרון, מתוך מודלים שהתפתחו במעבדת למידת מורים רשותית.

עיקרון 1 - סביבת למידה המאפשרת בחירה, ביטוי והשפעה

בתוכנית המטפחת agency יש ליצור מראש עבור הלומדים אפשרות לבחור בין אפשרויות, לקבל החלטות המשפיעות על התנהלות התוכנית, להביא לידי ביטוי עמדות או יכולות ייחודיים שלהם, לתת משוב על התנהלות התוכנית בדרך שתאפשר שינוי והתאמה של התוכנית, ובאופן כללי לקבל מרחב של אוטונומיה.

דוגמה: רמת הגולן וקצרין

המודל שפותח שם אמנם מציג גישה וכלים, אך יחד עם זאת המטרה המרכזית שלו היא לאפשר למורים ולמורות להתאים ולשכלל את הכלים שקיבלו לנעשה בכיתות שלהם. עצם שימת הדגש של החומר האקדמי על תהליכי ההתפתחות של הילדים כבסיס להוראה, מאפשר לפתח את היכולות של המורים ליצור סביבות למידה מותאמות לתלמידים. בנוסף, הושם דגש רב על עבודה עם המדריכות באופן שיאפשר להן להנחות ולאפשר למורים המודרכים בחירה, ביטוי והשפעה על תהליכי הוראה.

דוגמה: רמת הנגב

המודל כולל אפשרות המובנית בתוכו, הנותנת למורים הלומדים יכולת לבחור בין אפשרויות שונות, לקבל החלטות המשפיעות על התנהלותה של התוכנית ללמידת מורים, להביא לידי ביטוי עמדות או יכולות ייחודיות שלהם, לתת משוב על התנהלות התוכנית בדרך שתאפשר שינוי והתאמה של התוכנית, ובאופן כללי לקבל מרחב של אוטונומיה. בתהליך תכנון המהלך הייתה הבנה של הצורך באוטונומיה ועלה הרצון כי מרחב הלמידה של המורים וההתפתחות בתוך המהלך 'תלמידים מובילים למידה' יתאפיין במרכיבים הדומים לחוויית ה'משתמש' של התלמידים. אחד העקרונות שבמהלך הלמידה הייתה בהם התמקדות מיוחדת היה נושא הבחירה. מכאן, שעבור המורים אשר השתתפו בקהילות המורים בבתי הספר הייתה בחירה רבה בתוך מרחב העשייה ומימוש המהלך.

המורים בקהילות השונות קיבלו את האפשרות לבחור את התדירות, העצימות, העוצמה, התוכן והמיומנות נדרשת, שאותם ירצו להביא לידי ביטוי במהלך ההוראה המתבססת על המהלך שחוו. למורים ניתנה הבחירה לבחור ולהתאים את הנעשה לתנאים, בהתאם לרמת הפיתוח שלהם בתוך הקהילה, מידת ההיכרות עם המהלך ושלב ההתפתחות של הכיתה. למורים ניתנה אוטונומיה, ומתוך העשייה וההתנסות, מתוך למידה, הבנה, שיתוף והצבת מטרות משתנות - יכלו להמשיך ולפתח את העקרונות כפי שמצאו לנכון להביאם לידי ביטוי בכיתתם.

דוגמה: גבעת שמואל

המודל כולל אפשרות המובנית בתוכו, הנותנת בידי המורים הלומדים את החופש לבחור בין אפשרויות שונות, לקבל החלטות המשפיעות על התנהלותה של התוכנית ללמידת מורים, להביא לידי ביטוי עמדות או יכולות ייחודיות שלהם, לתת משוב על התנהלות התוכנית בדרך שתאפשר שינוי והתאמה של התוכנית, ובאופן כללי לקבל מרחב של אוטונומיה. המכלול קבע את הנושאים ואת התוכנית למפגשי הסיירת, ותרומתה למשתתפי הסיירת הייתה בכך שהם הבינו שברגע שהם חלק ממנה, הם הופכים להיות המדריכים של חדרי המורים בבתי הספר שלהם. התקיים שיח שוטף על התכנים שכלל פידבקים שלאורם תכננו המנהלים וציוותם את מפגשי ההמשך. אפשר לומר ש"הסיירת" פתחה לצוותי החינוך עולמות חדשים ותכנים שלא פגשו קודם לכן, אך כל אחד מהמשתתפים לקח את ההשפעות החדשות הללו למקומו שלו, ועשה בהן כמיטב הבנתו ולפי צרכיו.

דוגמה: קדומים

מודל למידת המורים בבתי הספר אשר הופעל בקדומים, מממש עיקרון זה מעצם ההתמקדות של מהלך הלמידה במורה בעצמו: במה שחשוב לו, בסיבות שבגינן הוא בחר במקצוע, בכיווני ההתפתחות המקצועית הרצויים עבורו. כך, בכל הקשור להתפתחות מקצועית, הופך מרחב הלמידה, למעשה, לזירה המאפשרת בחירה וניהול עצמי והתומכת בהם. האחריות וגם היכולת לבחור ולנווט הם בידי המורה המשתתף.

עיקרון 2 - מיומנויות וכלים תומכי agency

מימוש פורה של agency דורש מהאדם להפעיל מספר מיומנויות של הכוונה וניהול עצמי. בין מיומנויות אלה אפשר למנות: הצבת מטרות ויעדים, בניית תוכנית פעולה, הפקת לקחים, ניהול זמן, המשגה והבנה של השלכות אירועים חיצוניים, זיהוי הזדמנויות ואיומים ועוד. אין בכך כדי להבטיח שכל תוכנית המטפחת agency תלמד באופן מפורש את כל המיומנויות והכלים הללו, אך בחירה של מספר כלים חשובים ולמידה מפורשת שלהם יכולה להועיל וליצור שפה והרגלים חשובים.

דוגמה: גבעת שמואל

מודל למידת המורים המופעל ברשות מעודד את המורים המשתתפים להפעיל מרכיבים של ניהול עצמי, כגון להציב מטרות ויעדים, לבנות תוכנית פעולה, להפיק לקחים; המודל כולל הכוונה לנושאים, כגון ניהול זמן, זיהוי הזדמנויות ואיומים ועוד. בכך אין הכוונה להציע כי המודל חייב ללמד באופן מפורש את כל המיומנויות והכלים הללו, השאלה היא אם במהלך הלמידה יש נגיעה בחלק מהותי שלהם, או שחלקם אף זכה ליישום ברור, כך שניתן להפנים כלים ופרקטיקות ולסגלם כהרגלים חדשים בעשייה השוטפת.

עיקרון זה היה ברור מאוד בעבודת הסיירת. אפשר היה לראות בבירור מי היו המנהלים וצוותיהם אשר נחשפו לתכנים מסוימים וכיצד. שיטת הלמידה חייבה פיתוח פרטני של המודל הבית ספרי, תוך סימון יעדים וחשיבה משותפת סביב הפיתוח. בכל פעם שאחד המשתתפים הדגים רעיון כלשהו חייב הדבר את אנשי בית הספר שנחשפו אליו שאול את עצמם כיצד הם יוכלו לממש את העיקרון הזה.

דוגמה: רמת הגולן וקצרין

המודל מציג כלים לבחינה של תהליכי התפתחות בנושא רכישת שפה של ילדים וילדות, ובעקבותיו אמורים המורים להיות מסוגלים להתאים את שיטות ההוראה ולדייק אותן מול יכולות הילדים. מכך נובע כי המורים צריכים בסופו של דבר לבנות תהליכי הוראה מותאמים לילדים, כלומר להיות מסוגלים לכוון את העבודה שלהם באופנים שתואמים את צרכי ההתפתחות של תלמידיהם. יש בכך תרומה משמעותית לפיתוח יכולת הפעולה העצמאית של המורים ולתהליכי קבלת ההחלטות שלהם.

דוגמה: גני תקווה

בתוך המהלך של פיתוח יוזמות, ובהשתלמות שנלוותה אליו, קיבלו המשתתפים מיומנויות וכלים של הכוונה וניהול עצמי. היה עליהם לבחון צורך, לחפש ידע ולהשוות מידע בנוגע לתוצר שפיתחו, ולבנות מצגת שמציגה 'פיץ' - הגשה לבחירה. כל אלו נדרשו ברמה שונה מהמקובל ותוך שימוש במיומנויות שהוענקו להם בתהליך, מתוך תקווה שיממשו את היכולות הללו לעשייה חינוכית גם בבמות אחרות.

עיקרון 3 - רפלקציה

תוכנית מטפחת agency צריכה ליצור מסגרת שבה הלומדים בתוכנית, החווים אותה, יוכלו לדון ולארגן את המשמעויות של החוויות שהם עוברים. הרפלקציה יכולה להיות מוכוונת-עבר (עיבוד של החוויות, הרגשות והמחשבות שעברתי בסיטואציות במסגרת התוכנית או בכלל) או מוכוונת-עתיד (מה למדתי, מה אני מאמץ, מה הבנתי על עצמי, מה אני מתכוון לעשות או לפעול למענו בעקבות הלמידה).

דוגמה: רמת הנגב

כדי שהמורים יוכלו להפיק לקחים, להתבונן בחוויות הלומדים ובחוויה שלהם כמורים, כדי שהמורים יוכלו ללמד ולחוות עם התלמידים את המקום של המשוב והרפלקציה על הלמידה - הייתה משמעות רבה ליצירת מרחב רפלקטיבי המקדם את העשייה בתוך קהילות המורים.

חלק משמעותי ממפגשי קהילות המורים והעשייה המשותפת שלהם התרחש סביב 'סיפורי מקרה' שהמורים הביאו מהעשייה שלהם בשטח, ובמהלך המפגשים התבצע ניתוח של התיאור שהביאו המורים לקהילה. מתוך חווית הביצוע והעשייה, ההצלחות ואי-ההצלחות - יכלו המורים לייצג זה לזו, לטייב ולתכנן את המשך המהלך. ישנה חשיבות רבה להתבוננות ולשיתוף בחוויות הלמידה וההתפתחות המקצועית בשל השונות בין המורים. חלק מהמורים השותפים למהלך עושים זאת שלא בפעם הראשונה, חלק מהמורים הם בתחילת דרכם המקצועית וחלקם ותיקים. מתוך השיתוף הזה ניתן לשלב ולשזור רעיונות ותובנות אשר מטשטשים את השונות ומעצימים את היכולת של המורים לחוש חלק מקהילה, דבר שמקנה להם ביטחון ביישום המהלך בכיתתם.

עיקרון 4 - קו-אייג'נסי: אחריות משותפת לפיתוח פעלנות

העיקרון מתייחס ליחסי הגומלין בין אחריות המורה לפיתוח יכולות אלו ובין אחריותם של בעלי תפקידים במערכת - מנהלת בית הספר, מרכז הפסג"ה, הרשות ועוד - בכל הנוגע לייצור סביבה המאפשרת פעלנות והמקדמת אותה.

דוגמה: עמק המעינות

המודל של עמק המעינות מציג מימוש שלם של תפיסת הקו-אייג'נסי. מחד גיסא הוא מציג למורים ערוצים לפיתוח מקצועי אישי שהם לחלוטין מבוססי צורך, בחירה ורצון שלהם. מאידך גיסא, המודל יצר מערכת תפיסתית וניהולית שמלווה, מוקירה ומקדמת תהליכים כאלו. דבר זה בא לידי ביטוי בתפיסת מו"פ חינוך ובשיתוף הידע הרשותי בעקבותיו, כמו גם בגישת ההנחיה והפיתוח של נבחרת המנחים. בנוסף, אין ציפייה חיצונית לגבי המימוש של הנבחרת בבתי הספר - העניין הוא לחלוטין תלוי מורה ובית ספר. הרשות מעודדת ומטפחת השראה ותשוקה ומעמידה לרשות המורים משאבים של מנחים ומלווים, גמולי השתלמות ומייחסת חשיבות רבה ללמידה ולהתפתחות של מורים. מכיוון שהכול מתנהל דרך פורום מובילי החינוך, הם מחוברים לכך ומעורבים בהיבטים שונים של המהלך. ההשתתפות בנבחרת היא אמנם תלויה בחירה של מורה, אך המנהלים הם אלו שממליצים למורים על השתתפות בה.

דוגמה: קדומים

במו"פ הרשותי שהפעילו בקדומים, אחד הדברים המרכזיים שמרחב הלמידה ניסה לעשות הוא ליצור אחריות משותפת לפיתוח וליישום של היוזמות. המאמץ הזה חוסה תחת ההבנה שכל ניסיון לקדם יוזמות מורים עם פוטנציאל להשפעה מערכתית - מחייב מעורבות מערכתית כבר בשלבי הפיתוח. תחושת הבעלות של גורמים מערכתיים מתחילה במעורבות עמוקה ובהשפעה שלהם בתהליכי הפיתוח. לצורך כך המנהלים היו חלק מקבוצת המו"פ, וכך גם מנהלת מחלקת החינוך ברשות. כמו כן, היה ניסיון להכניס את היוזמות לקבוצות לפי תמות מארגנות כדי להעמיק את האחריות המשותפת הזו.

דוגמה: רמת הגולן וקצרין

מודל זה, הממוקד בפיתוח של יכולות וכלים ובפיתוח שפה של מדריכות, רכזות שפה ומורות, מכיל - גם אם לא במודע או בהצהרה - תפיסה של קו-אייגנסי. אני מדגישה שגם העקרונות הגולניים שמנחים את עבודת הרשויות והצוות המתכלל הם ביטוי של תפיסה כזו. העקרונות הגולניים מקדמים גישות של פעלנות. הם שמים דגש על יוזמה, בחירה, שיתופיות ועוד

עיקרון 5 - עבודה בקבוצה

גם אם אינו הכרחי, מדובר כאן בעיקרון רצוי מאוד. אמנם ניתן לעבור חוויות מכוננות המחזקות את תחושת המסוגלות ומיקוד השליטה הפנימי גם ללא קבוצה, אך החוויה הקבוצתית יוצרת הזדמנות ללמידה מתוך שיח שיתופי, התבוננות, שיקוף זה לזה. עיקרון זה מופיע בצורות מתקדמות וחדשניות של למידת מורים, החל מקהילה מקצועית לומדת, דרך קבוצות מומחיות של הוראה קלינית ועוד כיוצא באלו.

דוגמה: גבעת שמואל

מודל למידת המורים כולל היבטים של עבודה בקבוצה, המייצרים הזדמנות ללמידה מתוך שיח שיתופי, התבוננות, שיקוף הדדי. עיקרון זה מופיע בצורות מתקדמות וחדשניות של למידת מורים, החל מקהילה מקצועית לומדת, דרך קבוצות מומחיות של הוראה קלינית וכדומה. עקרון הקבוצה בא לידי ביטוי בכל צורת עבודת הסיירת: ההצגות והדוגמאות ההדדיות אפשרו התבוננות משותפת על הנעשה בבתי ספר שונים וזיהוי בתי הספר הפועלים בכיוונים אופרטיביים יותר.

דוגמה: רמת הנגב

בבסיסו, המבנה של הקהילות ושל למידת המורים מאפשר ומזמן (ואולי אף מחייב) עבודה קבוצתית, שיתופית, מפתחת ולומדת. דוגמה ליישום עקרון הקבוצה עלה במהלך השנה כאשר מן הקהילות עלה צורך בלמידה העוסקת בדיאלוג (אחד מעקרונות המהלך). לשם כך קהילת מורים אחת גייסה מומחה לנושא שיגיע ויסייע בלמידת המורים המשותפת, ולמפגש זה הוזמנו מורים מכל קהילות המורים.

מתוך הבנה שיש צורך במתן מקום משמעותי להובלה מקצועית, פנימית וחיצונית, תכנון המהלך לשנה הבאה יעסוק בצורה נרחבת ומעמיקה יותר בעקרון הקבוצה - זאת על ידי תכנון משמעותי יותר של מפגשי הלמידה של כלל המובילות הרשותיות, למידה של כלל המורים בבתי הספר מגורם מקצועי ועיסוק בעקרונות המודל הרשותי.

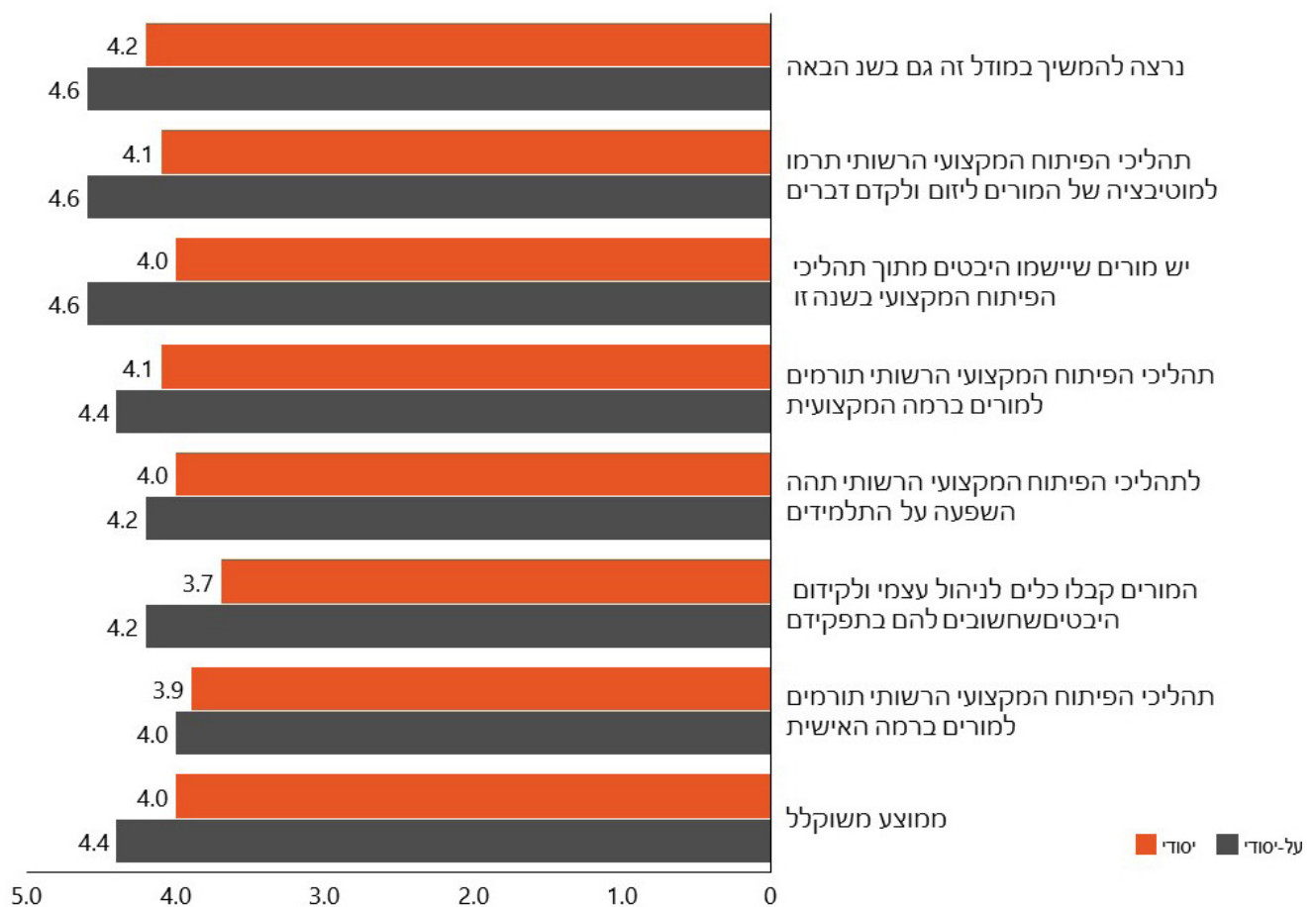
דוגמה: עמק המעיינות

עקרון הקבוצה הוא מרכזי בחשיבה ובעבודה של מודל למידת המורים בעמק המעיינות. זה בא לידי ביטוי בכך שפורום המובילים שלהם הוא באמת ובתמים פורום של למידה וקבלת החלטות, למוביליו חשוב מאוד שכל הנוגעים בדבר יהיו מעורבים ושותפים לתהליכים. העבודה נעשית בקבוצה קבועה לאורך זמן. עניין זה נכון גם לגבי המו"פים וגם בנבחרת המנחים. הנושאים של שיתופיות וסולידריות ואחריות הדדית, אף הם מרכיבים בעקרון הקבוצה, מופיעים גם בתפיסת העולם כערכים מרכזיים של סטמעיינות.

למידת מורים רשותית - ממצאים מניתוח שאלונים

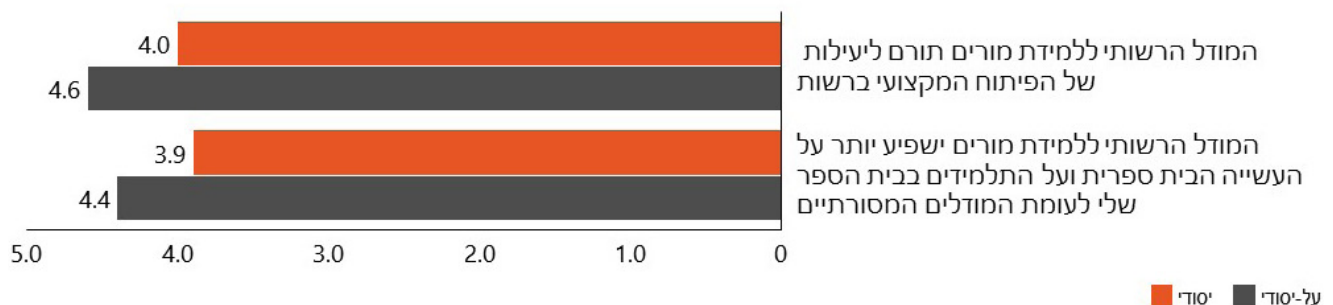
בחודש יולי 2021 הועברו שאלונים ל-130 אנשי חינוך ברשויות שהשתתפו במעבדה, שלקחו חלק בתהליכי למידת המורים. הממצאים שנותחו והמוגשים כאן, בכוחם לספק מבט מעניין על חוויית המורים ועל עמדותיהם בעקבות ההשתתפות.

בשאלות אשר הזמינו את המשיבים לדרג את עמדותיהם ביחס למודל למידת מורים רשותי, בהשוואה בין חטיבות גיל, עלו הממצאים הבאים: מנהלי היסודי מרוצים מרוב היבטי הפיתוח המקצועי, ומנהלי העל-יסודי מרוצים מהם מאוד. בשאלת יעילות המודל לפיתוח המקצועי ברשות, ובשאלה לגבי השפעתו הרבה יותר של מודל זה על העשייה הבית ספרית ועל התלמידים, ביחס למודלים המסורתיים, עלה כי מנהלי היסודי מסכימים במידה רבה ומנהלי העל-יסודי במידה רבה מאוד.



בסוגיית השפעת למידת המורים על תלמידים או על קהלים אחרים, נשאלו המשיבים אם היו לתהליכי הפיתוח המקצועי הרשותי השפעה על תלמידים או על קהלים אחרים. בין השאר דיווחו המשיבים כי תהליכי הפיתוח המקצועי אפשרו להתאים את הלמידה לצורכי המאה ה-21 וליצור למידה שהיא חווייתית, משמעותית וחדשנית יותר. למידה זו מאפשרת לקדם למידה שיתופית, למידת מיומנויות, בחירה ויזמות.

בהשוואה בין למידת המורים הרשותית ללמידה במודלים מסורתיים, עלו הממצאים הבאים:

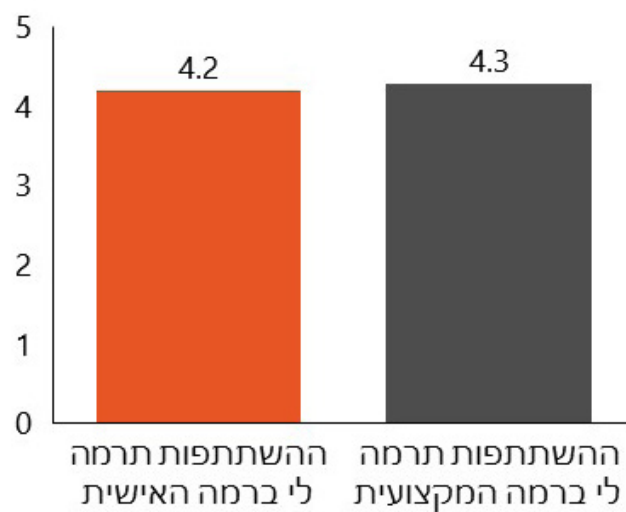
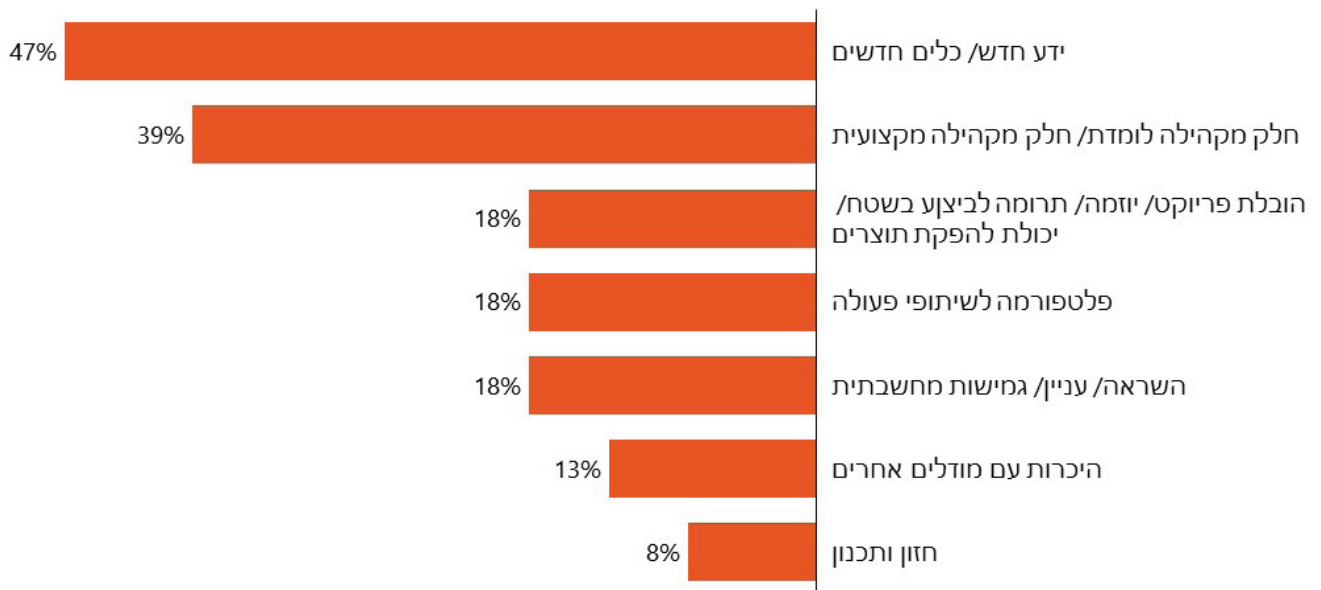


בהסברי התשובות פירטו המשתתפים כי המודל הרשותי מהווה השראה ומאפשר התאמה מקומית לצורכי בית הספר. הם ציינו לטובה את המעורבות של העירייה ואת המעקב שלה בנוגע לתפקוד המנהלים ולשותפות של הרשות עם המפקחים, וטענו כי הצורך של מובילי המהלך לוודא שהתובנות והעקרונות שנרכשו בלמידה אכן מתחברים אל השטח ומתממשים בו – הוא זה שתרם לשינוי המיוחל. המודל הרשותי מאפשר לקדם למידה חדשנית יותר שבה התלמידים מעורבים ומובילים את תהליך הלמידה, באופן המאפשר להם לבחור, לחקור, להתנסות, ליזום - למידה שתאפשר להם להתנסות במיומנויות המאה ה-21.

המשתתפים ציינו את ההשפעה החיובית של המודלים על המורים: "הצוותים המקצועיים נמצאים באיזו אווירה של התחדשות, ומי מתמקצע טוב יותר בשיטות החדשות". הם ציינו לטובה את המפגשים האזוריים שצורה זו של למידה מייצרת: "המודל הרשותי מאפשר למידת עמיתים ומפגש של אנשי החינוך ביישוב, מרחיב את הדעת, מאפשר צמיחה והתפתחות משותפים, התמודדות עם צרכים דומים"; "העיר מתפתחת כעיר השואפת לחדשנות ולקהילתיות"; "הוא מסייע למקד את הצרכים, לתת מענה מותאם לבתי הספר וזאת מבלי לוותר על חיבור לראייה רחבה יותר".

תרומה מרכזית של ההשתתפות במהלך למידת מורים

כאשר נשאלו המשיבים מהם הדברים המרכזיים שקיבלו מההשתתפות במהלך, עלו הממצאים הבאים:



הערכת התוצרים וההשפעות של ההשתלמות

בנוסף ביקש הסקר לבדוק את מידת השימוש והיישום של הרעיונות, הכלים והמיומנויות שנרכשו בהשתלמות. נשאלו שאלות בנוגע לשפה משותפת, תחושת מסוגלות, ותרומה להפצת הרעיונות:

