



# תופעת החלפים

## על הקושי להכיר בפערי האפקטיביות בין מורים שונים, ולטפל בהם

מחברים: דניאל וויסברג, סוזן סקסטון,  
ג'ניפר מולהרן, דיוויד קילינג. מחברים  
שותפים: ג'ואן שונק, אן פאלסיסקו,  
קלי מורגן

מחוזות החינוך הציבורי ברחבי ארצות הברית אינם מבחינים בין הוראה מעולה להוראה טובה, בין הוראה טובה לבינונית ובין הוראה בינונית לגרועה. האפקטיביות של מורים - הגורם החשוב ביותר בבית הספר לשיפור הישגי התלמידים - אינה נמדדת, אינה מתועדת ואינה תורמת בדרך משמעותית כלשהי לקבלת ההחלטות במחוזות החינוך.



## הקדמה

המחקר שערכנו מאשר את מה שהיה ידוע זה מכבר: מורים בעלי קביעות מפותרים לעתים נדירות בלבד עקב הוראה לא-אפקטיבית. אף שמדובר בממצא חשוב בפני עצמו, הבנו שנדירותם של פיטורי מורים אינה אלא סימפטום למשבר נרחב ומהותי יותר: בתי הספר שלנו אינם מסוגלים להעריך במדויק את ביצועי ההוראה או לפעול על סמך מידע כזה בדרכים משמעותיות.

אי-היכולת הזו מונעת מבתי ספר לא רק לפטר מורים המציגים ביצועים גרועים באופן עקבי, אלא גם להכיר ביכולתם של מורים מצוינים, או לתמוך בפיתוחם המקצועי של הרוב הגדול של המורים החרוצים הנמצאים במרכז התפלגות הביצועים.

בררת המחדל מבחינתם של מחוזות החינוך היא להתייחס לכל המורים כאילו היו זהים, הן מבחינת האפקטיביות שלהם, הן מבחינת צורכי הפיתוח המקצועי שלהם.

## תופעת החלפים

העובדה שמנגנוני ההערכה אינם מספקים מידע מדויק ואמין על ביצועי הוראה של מורים יחידים מקיימת ומחזקת תופעה שאנחנו מכנים "תופעת החלפים"

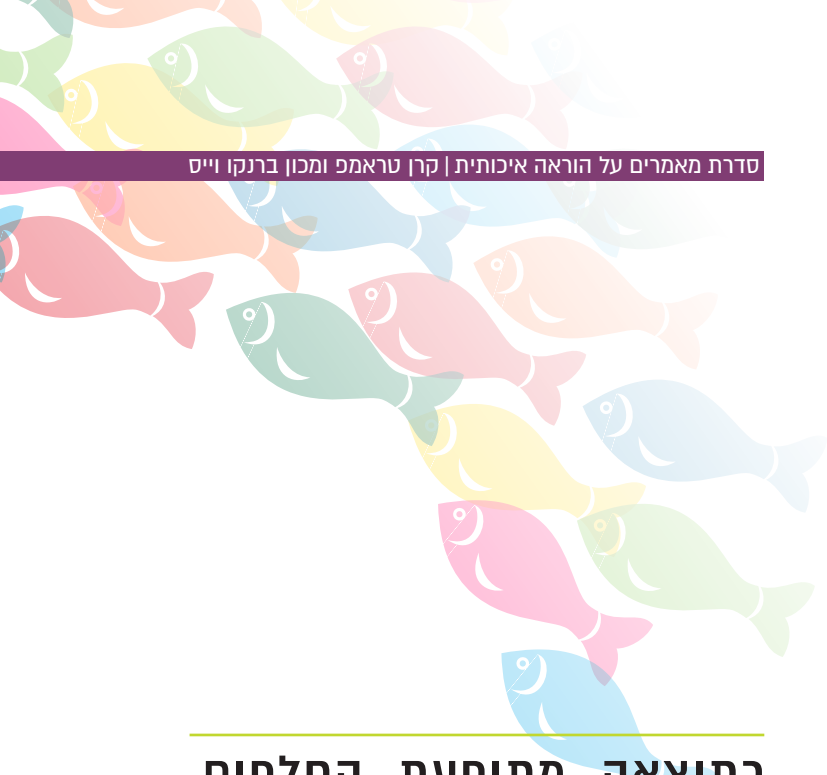
(the widget effect). התופעה מתארת את נטייתם של מחוזות חינוך להניח שאפקטיביות ההוראה של מורים שונים היא זהה.

ההנחה המופרכת הזו, שמקובלת כבר כמה עשורים, מטפחת סביבה שבה מורים אינם נראים עוד כאנשי מקצוע אינדיבידואליים, אלא נתפסים כחלקי חילוף שווי-ערך.

אשר למורים - ההתעלמות מיכולותיהם ומנקודות התורפה שלהם מבטאת חוסר כבוד עמוק כלפיהם. אשר לתלמידים - האדישות כלפי האפקטיביות של ההוראה פירושה הימור על סיכוייהם להצלח.

## סקירת המחקר

דוח זה הוא פרי מחקר מקיף שנערך ב-12 מחוזות חינוך בארבע מדינות. הוא משקף תשובות לשאלונים שמילאו כ-15 אלף מורים וכ-1,300 אנשי מנהלה. תרמו לו גם תובנות שסיפקו יותר משמונים בעלי תפקידים ברמה המקומית והמדינתית - ראשי ארגוני מורים, קובעי מדיניות ופעילים שהשתתפו בצוותי ייעוץ במדינות השונות וסייעו בתכנון המחקר, באיסוף הנתונים ובגיבוש הממצאים וההמלצות.



## כתוצאה מתופעת החלפים, מערכות חינוך מבלבלות בין עצם נגישותו של החינוך לבין חינוך איכותי.

ללמידה אצל שורת מורים טובים מאוד או גרועים מאוד לאורך שנים רצופות יש השפעה מצטברת. תלמידים חלשים הלומדים אצל שלושה מורים אפקטיביים מאוד ברצף עשויים להשיג הישגים גבוהים בחמישים נקודות אחוז בהשוואה למי שלמדו אצל שלושה מורים לא-אפקטיביים ברצף.<sup>3\*</sup>

בשנת 2003 פרסמנו במסגרת "פרויקט המורה החדש" דוח שכותרתו "הזדמנויות מוחמצות: כיצד מורחקים מורים איכותיים מכיתות הלימוד בשכונות"; בשנת 2005 פרסמנו דוח נוסף, "בזכות תיקון כללי איש הסגל בהסכמים עם איגוד מורי השכונות". כל אחד מן הדוחות האלה תיעד בדרכו הנחת יסוד פגומה שחלחלה למדיניות החינוך האמריקנית במשך עשרות שנים - ההנחה שלפיה מורים כמוהם כחלקי חילוף. כינינו את התופעה "תופעת החלפים". כתוצאה מתופעת החלפים, מערכות חינוך מבלבלות בין עצם נגישותו של החינוך לבין חינוך איכותי; יעד האיכות היחיד שבתי ספר נדרשים לעמוד בו הוא איש כל המשרות בסגל ההוראה. לכאורה, כל עוד עומד מול הכיתה מורה מוסמך - יהיה מי שיהיה - הרי התלמידים מקבלים חינוך ראוי.

## כשלים בשיטות ההערכה וביישומן

הגם שאין לדעת אם המערכת היא שמניעה את התרבות או שמא התרבות את המערכת, הרי התוצאה ברורה: מערכות ההערכה אינן מצליחות להבחין בין ביצועים של מורים שונים. פועל יוצא של כשל זה הוא התעלמות רבתי ממידת האפקטיביות של מורים. מורים מעולים אינם זוכים בהכרה או בתגמול, מורים עם ביצועים נמוכים לאורך זמן אינם משתפרים, והרוב הגדול של המורים, המלמדים ברמה בינונית, אינם זוכים לתמיכה ולפיתוח מקצועי אישי שדרושים להם לשיפור רמתם.

## הבעיה: מורים כחלקי חילוף שווי-ערך

ההוראה היא מהות החינוך, ורוב החוקרים מסכימים שלמורים יש השפעה גדולה במיוחד על הישגי התלמידים. ידוע לנו ששיפור איכותם של המורים הוא אחת הדרכים החשובות ביותר - אם לא החשובה מכולן - לבניית בתי ספר טובים יותר. למעשה, תלמיד שלומד עם מורה טוב מאוד במשך שנת לימודים אחת עשוי "להרוויח" עוד שנה שלמה של צמיחה לימודית בהשוואה לתלמיד שלומד עם מורה גרוע.

\* ההערות כאן מובאות לפי מספרן בגרסה האנגלית המקורית המלאה (tntp.org). ראו ע"מ 16 ואילך.

## במידה רבה, מנגנוני הערכת המורים מקבעים את הטיח של הבדלי הביצועים, טיח שמתחיל כבר בניסוחן של קטגוריות ההערכה.

יחידים ואת נקודות התורפה שלהם, כך שמורים יזכו למשוב הדרוש להם לשיפור עבודתם, וכך שבתי ספר יוכלו להחליט על הדרכים הטובות ביותר להקצות משאבים ולספק תמיכה. אבל למעשה, המנגנונים להערכת המורים ממעיטים בערכה של האפקטיביות בהוראה, משום שהם מייצרים מידע על ביצועים שאינו משקף שונות כלשהי בין מורים.

### כל המורים מדורגים "טובים" או "נהדרים"

הנתק בין מנגנוני ההערכה של המורים לבין ביצועיהם בפועל מומחש באופן בולט במיוחד בפער הרחב בין הישגי התלמידים לבין דירוג המורים במחוזות רבים. אף על פי שאלפי מורים הנכללים בדוח זה מלמדים בבתי ספר שבהם שיעור גבוה מבין התלמידים נכשלים שנה אחר שנה בהשגת סטנדרטים אקדמיים בסיסיים, פחות מאחוז אחד מן המורים שנסקרו זכו לציון שלילי בהערכתם האחרונה.<sup>4</sup> במידה רבה, מנגנוני הערכת המורים מקבעים את הטיח של הבדלי הביצועים, טיח שמתחיל כבר בניסוחן של קטגוריות ההערכה. מבין עשרת מחוזות החינוך שהשתתפו במחקרו סיפקו נתוני הערכה של מורים,<sup>5</sup> חמישה משתמשים במערכת דירוג

אף שתופעת החלפים חולשת על היבטים רבים במערכת החינוך שלנו, המבנה שלה והשלכותיה בולטים בייחוד בתחום הערכת המורים. בדוח זה נבחן את התפקיד המרכזי שממלאים תכנונם ויישומם של מנגנוני ההערכה האלה ביצירתה של תופעת החלפים ובחיזוקה; נראה כיצד אמונות של מורים ושל צוותי הנהלה בתחום ההערכה ממחישות את פעולתה של תופעת החלפים; ונעמוד על האופן שבו התופעה מחזקת מסגרת של מדיניות המתעלמת מביצועים של מורים - מעולים וגרועים כאחד. בהיעדר מידע משמעותי על ביצועים, האפקטיביות של המורים נתפסת כגורם קבוע ולא משתנה, ומחוזות החינוך נאלצים להסתמך על שיקולים אחרים בקבלת החלטות מכריעות באשר לאיזו הסגל, אף שרבים מן השיקולים האלה מנותקים מן ההישגים הלימודיים של התלמידים.

### מאפיינים: תופעת החלפים בהערכת המורים

תופעת החלפים מושרשת בכישלונם של מנגנוני ההערכה של מורים לייצר מידע משמעותי באשר לאפקטיביות של מורים. להלכה, מנגנון הערכה אמור לזהות ולמדוד בדיוק ובעקביות את יתרונותיהם של מורים

להלכה, מחוזות חינוך צריכים להיות מסוגלים לזהות את המורים הטובים ביותר שלהם באמצעות דירוגם הגבוה בטבלאות ההערכה; אבל כאמור, הדירוג הגבוה ביותר ניתן למורים רבים מדי - רבים מכדי שיוכלו להשתייך לקטגוריה הזו. דילול משמעותה של קטגוריית הדירוג הגבוהה ביותר משתקף בתפיסות של מורים ומנהלים באשר להגדרתה. כמעט רבע מן המנהלים (24 אחוזים) וכמעט חמישית מן המורים (18 אחוזים) מזהים את הדירוג הגבוה במחוז עם מורה שהוא רק אפקטיבי או אפילו רק אפקטיבי במידה כלשהי, במקום לראות בו קטגוריה השמורה למורים יוצאים מן הכלל ממש.<sup>21</sup>

בהיעדרו של מנגנון לזיהוי ולתגמולם של מורים יוצאים מגדר הרגיל, הבינוניות נעשית מדד למצוינות. באותם מחוזות<sup>22</sup> שבהם מורים התבקשו לדרג את ביצועי ההוראה שלהם מ-1 ועד 10, יותר מ-43 אחוזים נתנו לעצמם דירוג 9 ומעלה (ראו תרשים 5). מורים אלה לא ניפחו את הערכותיהם באופן חסר היגיון; הם בסך הכול הגיבו לסביבה שבה ההנחה היא שכולם מצטיינים.

בינארית; ביצועי המורים שלהם מסווגים לאחת משתי קטגוריות בלבד: ביצועים "מספקים" או "בלתי מספקים."<sup>6</sup> אין גוני אפור כלשהם לצביעת דקויות ביצועים.

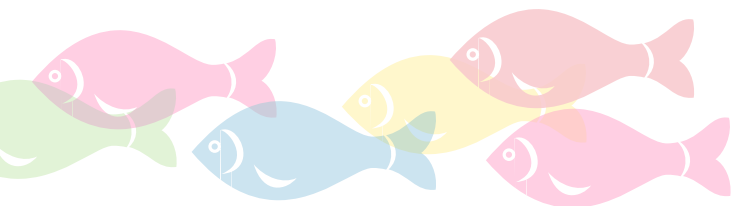
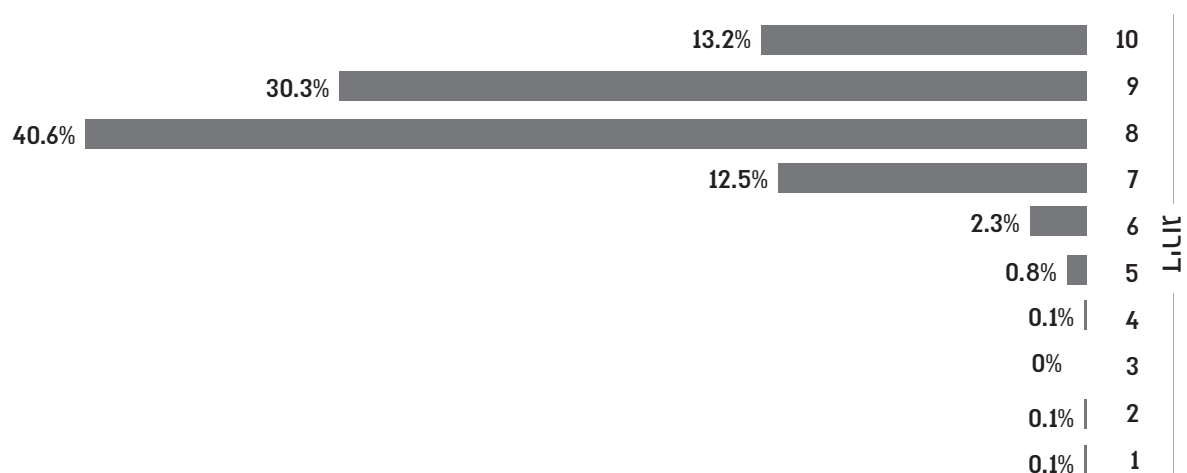
אבל גם כאשר עומדות לרשותם אפשרויות דירוג מרובות, מעריכים בכל המחוזות שנחקרו מדרגים את מרבית המורים בקטגוריה העליונה, ואינם שומרים אותה רק לאותם מורים שאכן עולים בביצועיהם על מרבית חבריהם: 70 אחוזים מן המורים בעלי הקביעות זוכים לדירוג הגבוה ביותר;<sup>14</sup> 24 אחוזים נוספים זוכים לדירוג השני בגובהו.

### הצטיינות אינה זוכה להכרה

בעולם שבו כל המורים מוגדרים "טובים" או "נהדרים", אי אפשר לזהות את המורים המצטיינים באמת - את אלה שמביאים את תלמידיהם לידי הצלחה לימודית כבירה. ואם בתי הספר אינם מסוגלים לאתרם באופן רשמי, הם גם אינם יכולים להעמיד את המשך העסקתם בראש סדר העדיפויות, ואינם יכולים לרתום אותם לשיפור עבודת עמיתיהם.



### תרשים 5. הערכות מורים לגבי ביצועי ההוראה שלהם בסולם הנע מ-1 עד 10, איך תדרג את ביצועי ההוראה שלך?



**הנזק שגורמת ההתעלמות מהבדלים במידת האפקטיביות של מורים אינו מצטמצם להכרה המוגבלת במצוינות; תוצאה מטרידה לא פחות היא שמורים זוכים לעתים נדירות בלבד למשוב משמעותי על ביצועיהם באמצעות מנגנון ההערכה הרשמי.**

באשר לאפשרויות לשיפור הוראתם. הדבר נכון אפילו למורים חדשים, שזקוקים במיוחד למשוב מעשי תוך כדי לימוד מלאכת ההוראה - רק בקרב 43 אחוזים מן המורים זוהו בארבע שנות העבודה הראשונות שלהם תחומים טעוני שיפור ופיתוח. בלתי מתקבל על הדעת ש-74 אחוזים מכלל המורים, ו-57 אחוזים מן המורים בארבע שנות ההוראה הראשונות, אינם צריכים לשפר דבר בעבודתם. יש שיטענו שמנהלים מעדיפים לתת למורים משוב ביקורתי מחוץ לתהליך ההערכה הרשמי. אבל 47 אחוזים<sup>25</sup> מן המורים מדווחים שלא ניהלו בשנה האחרונה ולו שיחה בלתי-פורמלית אחת

### פיתוח מקצועי מוגבל

הנזק שגורמת ההתעלמות מהבדלים במידת האפקטיביות של מורים אינו מצטמצם להכרה המוגבלת במצוינות; תוצאה מטרידה לא פחות היא שמורים זוכים לעתים נדירות בלבד למשוב משמעותי על ביצועיהם באמצעות מנגנון ההערכה הרשמי.

ב-12 מחוזות החינוך שנחקרו, רק בקרב 26 אחוזים מן המורים זיהו ההערכות שעברו לאחרונה תחומים טעוני שיפור בעבודתם.<sup>24</sup>

במילים אחרות, כמעט שלושה מבין כל ארבעה מורים עברו את תהליך ההערכה אבל לא קיבלו משוב ספציפי כלשהו





כלשהן לכך שמורים חדשים אמנם עוברים תהליך מיון קפדני כזה; רק חוזי העסקה מעטים אינם מחודשים בידי מחוזות החינוך במועד שבו הם רשאים שלא לחדשם.

כתוצאה מכך, אף על פי שמתן קביעות עשוי לשמש להכרה בהוראה אפקטיבית ולסינון מורים שאינם מסוגלים להגיע לרף הוראה סביר, הלכה למעשה לא מופעל כל תהליך קפדני בהקשר זה.

עובדה זו גם מגבילה את ההתמקדות בפיתוחם של מורים צעירים. למרות ההכרה הנרחבת בכך שמורים הם אפקטיביים פחות בשנות ההוראה הראשונה שלהם, כבר מראשית דרכם של מורים ניכרת הנטייה המערכתית שלא להתייחס להבדלי ביצועים ביניהם. במקום שיקבלו משוב משמעותי על הדברים שהם עושים נכון ולא נכון בכיתות, מורים חדשים קולטים את המסר שאין קשר מיוחד בין ביצועיהם בפועל לבין הדירוג שלהם.

### ביצועים חלשים אינם מטופלים

למעשה, רוב עצום בקרב מורים (88 אחוזים) ומנהלים (91 אחוזים) כאחד מסכימים (agree) או משוכנעים (strongly agree) שחשוב לפטר מורים חלשים כדי

עם המנהל שלהם על שיפור היבטים כלשהם של ביצועי ההוראה. יתר על כן, מתוך הקבוצה הקטנה יחסית של מורים שזוהו כמי שצריכים לשפר את אחד מהיבטי עבודתם, 62 אחוזים העידו שלא היו מודעים לבעיות בעבודתם עד להערכה.<sup>26</sup>

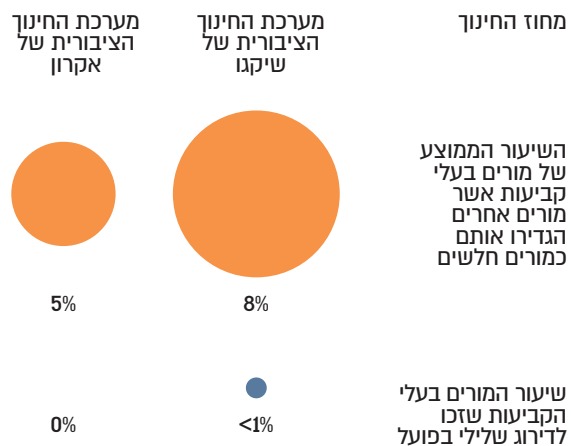
כפי שמחוזות חינוך אינם מזהים בדרך כלל תחומים שמורים צריכים לשפר בעבודתם, הם גם אינם מספקים תמיכה ממוקדת לאותם מורים שבכל זאת זוהו אצלם תחומים בעייתיים. פחות ממחצית (45 אחוזים)<sup>27</sup> מן המורים מכל המחוזות שבהערכתם האחרונה התבקשו לשפר תחומים מסוימים העידו שגם זכו לתמיכה מועילה בהקשר זה.

### מורים חדשים אינם זוכים ליתר

#### תשומת לב או למעקב מיוחד<sup>29</sup>

אפשר היה לטעון שדירוגי המורים גבוהים כל כך ושרמת הפיתוח המקצועי מוגבלת כל כך משום שמורים עוברים בראשית דרכם (בשלב שבו הם מלמדים "על תנאי") תהליך מיון קפדני שמסנן את המורים החלשים. על פי קו טיעון זה, כל המורים הגרועים נפלטים מן המערכת עוד כשהם חדשים. אבל מחקרנו לא מצא ראיות

**איור 7: שיעור המורים החלשים לדעת מורים אחרים בבתי הספר שלהם, לעומת שיעור המורים שזוכים לדירוג שלילי<sup>36</sup>**



אין פלא אפוא שמרבית המורים (68 אחוזים)<sup>42</sup> סבורים שאנשי ההנהלה מעלימים עין מביצועים גרועים. המנהלים עצמם מאשרים למעשה את הממצא הזה: 86 אחוזים<sup>43</sup> מהם אומרים שלא תמיד הם יוזמים פיטורים, אפילו כשהם מוצדקים.

לבנות צוותי הוראה איכותיים. ממצא זה עשוי להיראות מובן מאליו, אבל עולה ממנו קונצנזוס על כך שניהול של ביצועי המורים צריך לכלול גם נשיאה באחריות ולא רק פיתוח מקצועי.

יתר על כן, 43 אחוזים מן המורים בכל מחוזות החינוך סבורים שבית הספר שלהם מעסיק מורה בעל קביעות שמן הראוי היה לפטרו עקב ביצועים חלשים. ואף על פי כן, מורים מנוסים אינם מפוטרים לעולם כמעט עקב ביצועים חלשים. רוב אנשי ההנהלה לא יזמו ולו את פיטוריו של מורה יחיד בעל קביעות בחמש השנים האחרונות.<sup>39</sup> למעשה, מספר המורים שפוטרו עקב ביצועים חלשים בכל המחוזות שנחקרו אינו מגיע אפילו לעשרה.

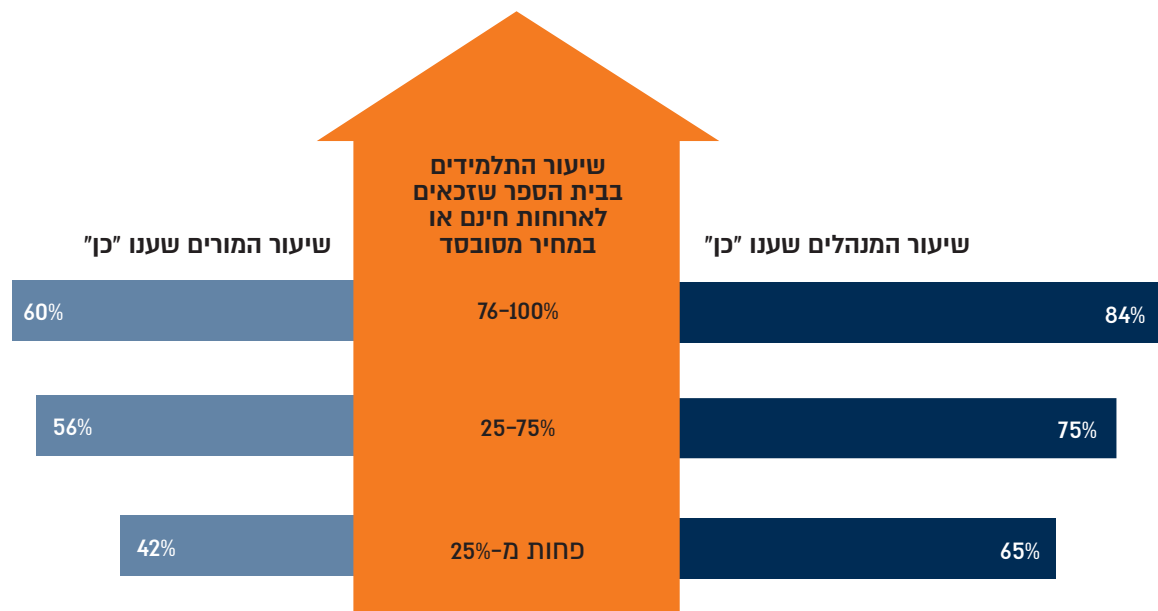




## ההשפעה על בתי ספר המשרתים אוכלוסיות נזקקות

אף על פי שרוב בתי הספר אינם מטפלים בביצועים חלשים של מורים, מן הנתונים שלנו עולה שהבעיה חמורה במיוחד בבתי הספר המשרתים אוכלוסיות נזקקות. הנתונים דומים בכל מחוזות

תרשים 10: האם לדעתך יש בבית הספר שלך מורים בעלי קביעות שמלמדים ברמה נמוכה?





## כשלים בתחום ההערכה

אף על פי שרוב מנגנוני ההערכה למורים מגלמים בתוכם כוונות נעלות ביחס לפיתוח ההוראה, להערכת המורים ולשיפור תפקודם, הנתונים שהובאו לעיל מראים שלעיתים קרובות מדי התוצאה אינה מתיישבת עם הכוונה, וערכו של התהליך עצמו הולך ופוחת. ההערכות נעשות שטחיות, מחוזות חינוך אינם משקיעים ביכולתם של מנהלים לספק משוב משמעותי, ומורים מתרגלים לצפות למשוב חיובי בלבד.

בכל ארבע המדינות שנחקרו נדרשים מורים חדשים לעבור הערכה שנתית; אבל מורים בעלי קביעות עוברים הערכות כאלה רק אחת לכמה שנים, במקרה הטוב. יתר על כן, רק חמישה מן המחוזות שנחקרו מחזיקים תיעוד ממוחשב של נתוני ההערכה, וכך יכולים לפחות לעקוב אחריהם בקלות ולהשתמש בהם לקבלת החלטות ברמה הבית-ספרית והמחוזית. מחוזות אחרים, לעומת זאת, שומרים את נתוני ההערכה בתיקיות נייר שמאוחסנות בדרך כלל הרחק מהישג יד, במשרד המרכזי.

כצפוי, מנהלים בבתי הספר מקדישים מעט מאוד זמן לתהליכי ההערכה, שבעיקרם הם חסרי משמעות ונעדרי השלכות. רוב הערכות המורים מבוססות על תצפית כיתתית אחת או שתיים, שמסתכמות ב-76 דקות ומטה בממוצע.

חשוב לא פחות לציין שהמעריכים אינם מקדישים לאותם מורים מעטים המזוהים כבינוניים או כחלשים זמן רב יותר מכפי שהם מקדישים למורים הזוכים להערכה גבוהה. מורים שמקבלים הערכות נמוכות מן ההערכה הגבוהה ביותר מדווחים על אותו מספר של תצפיות בכיתותיהם כמו עמיתיהם בעלי הדירוג הגבוה, ועל אותה כמות של משוב לא רשמי.

**מנהלי בתי ספר זוכים להכשרה מועטה**  
לאור העדיפות הנמוכה הניתנת להערכת המורים, אין פלא שמחוזות חינוך משקיעים השקעה מינימלית בהכשרת המנהלים בתחום ההערכה. במחוזות רבים ההכשרה בתחום ההערכה היא חד-פעמית, ומתבצעת כאשר המנהל נכנס לתפקידו או כאשר המחוז מיישם שינויים

ההערכה וגם תעלה את קרנו של התהליך. אבל לדעתנו אין די ברפורמות מסוג זה, נחוצות ככל שיהיו; טיבו המצומצם של התהליך המתקיים כיום מצביע על בעיה עמוקה בהרבה בתרבות הבית-ספרית: ההנחה שלא זו בלבד שכל המורים זהים, אלא שכולם מלמדים ברמה גבוהה.

בששת המחוזות שבדקנו המפעילים סולמות הערכה מדורגים,<sup>51</sup> 49 אחוזים מן המורים שטרם קיבלו קביעות, ו-77 אחוזים מן המורים שכבר קיבלו אותה, ציינו שלדעתם היו צריכים לקבל את הדירוג הגבוה ביותר בהערכה האחרונה שעברו.

אפילו מורים בראשית הקריירה שלהם סבורים שמגיעים להם ציוני הביצועים הגבוהים ביותר, ומתאכזבים כשהם מדורגים "טובים" ולא "מעולים". תחושת היכולת המופרזת הזו ניכרת בהערכות עצמיות של מורים חדשים.

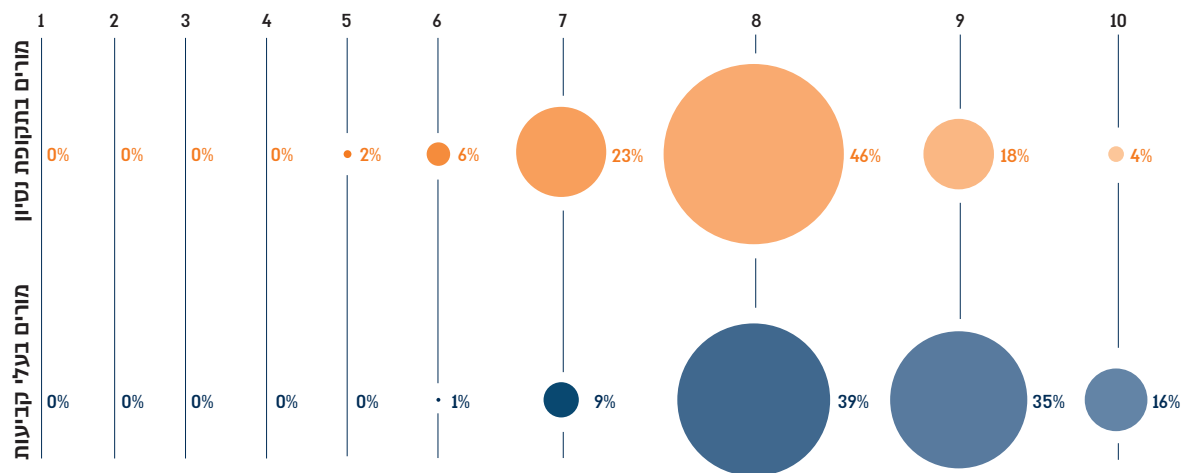
בתכנית ההערכה. כתוצאה מכך, מנהלי בתי ספר אינם מצוידים כיאות להערכה אפקטיבית של מורים.

חשוב לציין, עם זאת, שהכשרה מקפת כשלעצמה אינה מייצרת שינוי משמעותי בתוצאות ההערכה. מנהלי בתי ספר שזכו להכשרה מקפת יותר מדווחים על שיעור גבוה יותר של מורים המשתתפים בתכניות לתיקון ההוראה או שמפוטרים עקב הוראה חלשה. אבל אפילו בין המנהלים שדיווחו על קבלת הכשרה "מקפת מאוד" בתחום ההערכה, רק 36 אחוזים המליצו בחמש השנים האחרונות על פיטוריו של מורה בעל קביעות עקב הוראה גרועה.

### ציפיות מורים מעוותות

מפתה לחשוב שעצם הדרישה להערכות תכופות ויסודיות יותר של ביצועי המורים, תצמיח הערכות קפדניות ומדויקות יותר, תשפר את ביטחונם של המורים בתהליך

**איור 14: הערכות עצמיות של מורים באשר לביצועי ההוראה שלהם בסולם הנע מ-1 עד 10, איך תדרג את ביצועי ההוראה שלך?**

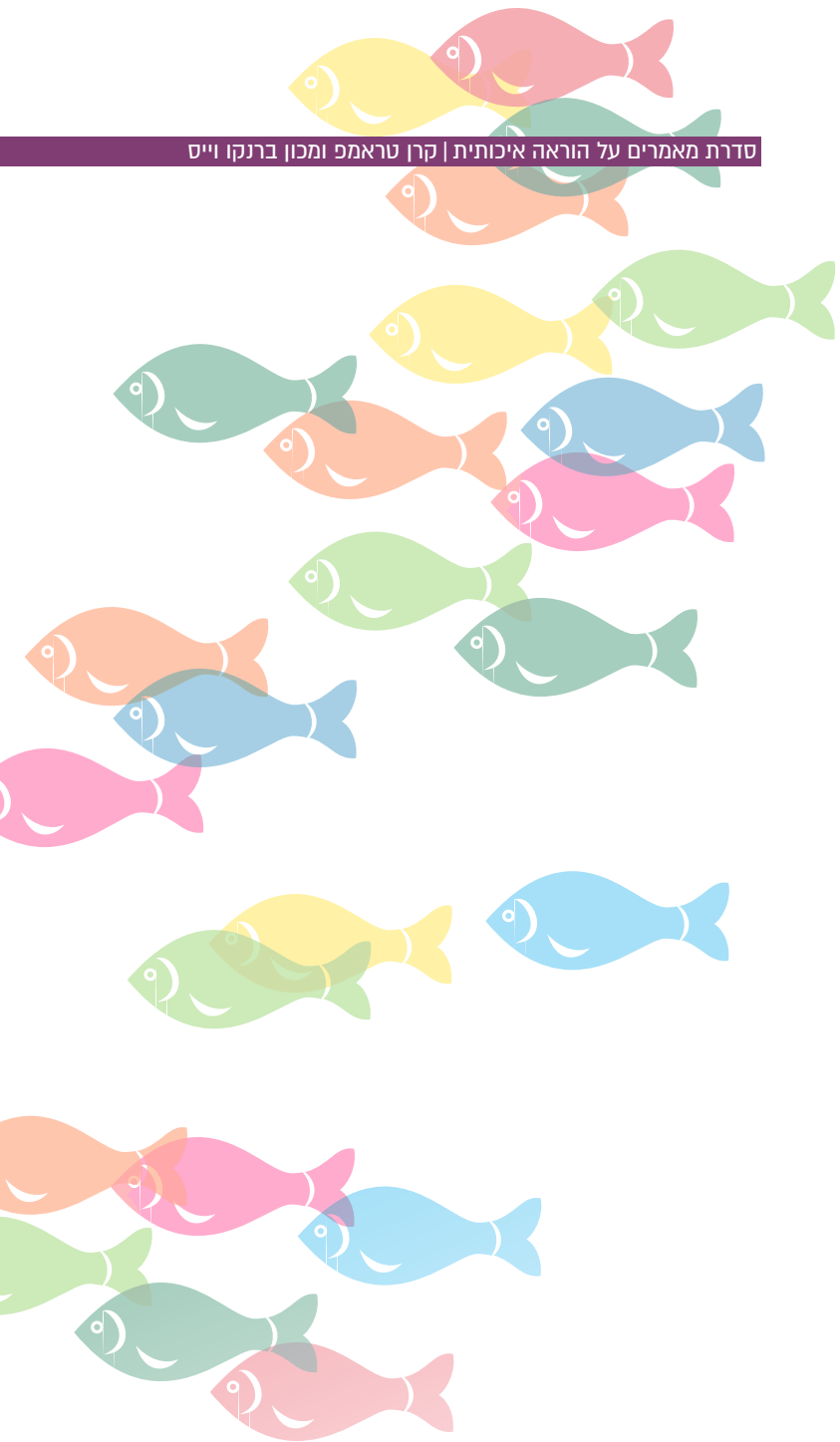


**במערכת שבה דירוגים שליליים או אפילו רק לא-מושלמים ניתנים לעתים נדירות כל כך, מורים מפתחים באופן טבעי ציפייה להימנות עם הרוב הגדול של המורים הנחשבים מצוינים.**

מוצאים את עצמם במעגל קסמים; מנהלים אינם נותנים הערכות מדויקות לביצועים גרועים, כתוצאה מכך נוצרת ציפייה לדירוגים גבוהים, ואלה בתורם גורמים למנהלים להתמודד עם התנגדות תרבותית קשה כאשר הם מחליטים לתת בכל זאת הערכה שאינה מושלמת. פועל יוצא מכך הוא קהילה בית-ספרית בלתי מתפקדת, שבה אי אפשר לדבר בפתיחות על בעיות ביצועים, ולא כל שכן לטפל בהן.

במערכת שבה דירוגים שליליים או אפילו רק לא-מושלמים ניתנים לעתים נדירות כל כך, מורים מפתחים באופן טבעי ציפייה להימנות עם הרוב הגדול של המורים הנחשבים מצוינים.

התוצאה היא תרבות שבה מורים מפתחים התנגדות עזה לאפשרות שיקבלו הערכות שמשמע מהן כאילו משהו בעבודתם דורש שיפור. בנסיבות אלה בתי ספר



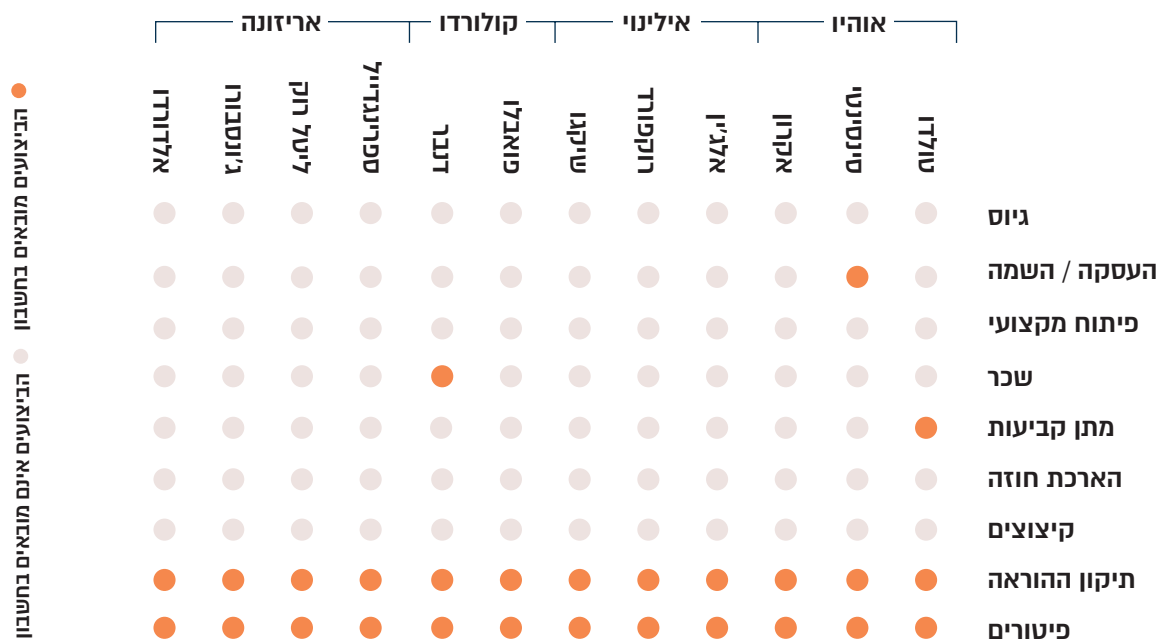
## השלכותיה של תופעת החלפים על מדיניות החינוך

תופעת החלפים מתמדה כיוון שהערכות המורים אינן זוכות ללגיטימציה מספקת, ולכל היותר מאפשרות לזהות אותם מורים בודדים שאי-כשירותם קיצונית. אבל כל עוד המורה אינו מסומן כמועמד לפיטורים אם לא ישתכר, הערכות הביצועים נטויות שלא להצמיח השלכות כלשהן, בין שחיוביות ובין ששליליות. כתוצאה מכך, מדיניות החינוך הנוכחית

מתאפיינת בראש ובראשונה באדישות כלפי איכות ההוראה - אדישות שמתייחסת באותה מידה גם לחלק העליון של סולם הביצועים.

בהיעדרן של מערכות מדיניות החותרות להוראה אפקטיבית, מחוזות חינוך מקבלים החלטות לגבי מורים בדרכים אחרות, וכבררת מחדל משתמשים לרוב בוותק כמדד לאפקטיביות וכבסיס לקבלת מרבית ההחלטות החשובות.

תרשים 15: תופעת החלפים בפעולה: מתי תוצאות הערכה תורמות לקבלת החלטות חשובות בתחום ההון האנושי<sup>54</sup>



1 יש לאמץ מנגנון הערכה ופיתוח מקיף שיבחין בין מורים באופן הוגן, מדויק ואמין על בסיס האפקטיביות שלהם בקידום הישגי התלמידים, ושיספק פיתוח מקצועי ממוקד שיעזור להם להשתפר.

כדי שיצליח, חובה על מנגנון ההערכה להיות אמין; אמין מבחינת המורים, המנהלים, המפקחים, המועצות הבית-ספריות וההורים. אין מודל "נכון" יחיד להערכת ביצועים, אבל למערכות אמינות יש כמה תכונות משותפות:

- סטנדרטים ברורים ושקופים הממוקדים בהישגי התלמידים.

- אפשרויות דירוג רבות ומובחנות המאפשרות למנהלים לתאר במדויק הבדלים בביצועי הוראה ולהשוות ביניהם.

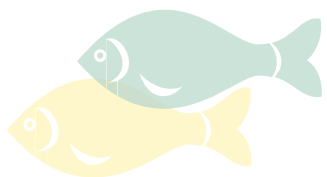
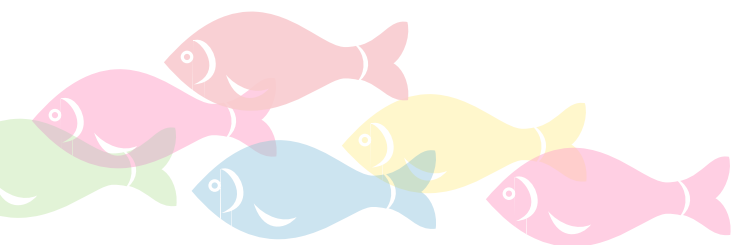
- מעקב סדיר אחר הערכות המנהלים ונרמול שלהן (למשל בעזרת הערכות עמיתים, סקירות עצמאיות או סקרי הוראה).<sup>57</sup>

- משוב תכוף וסדיר שנועד להבהיר למורים אם ובאיזו מידה ביצועי ההוראה שלהם עומדים בסטנדרטים, עולים עליהם או נופלים מהם.

לנוכח ההשפעה העמוקה של תופעת החלפים, אין פלא שרק 49 אחוזים מן המורים ורק 44 אחוזים מן המנהלים מסכימים או בטוחים שמחוז החינוך שלהם מציב לכל המורים רף גבוה של ביצועי הוראה. בסופו של דבר, רק שינוי בנתון הזה יעיד שבתי הספר שלנו מתקדמים אל עבר ביטול תופעת החלפים ולהנחלת תרבות חדשה שמקדמת הוראה אפקטיבית ותומכת בה.

## המלצות: היפוך תופעת החלפים

כדי לגבור על תופעת החלפים נדרשות מחויבות והשקעה מצד כל בעלי העניין בחינוך הציבורי כיום. ההמלצות המובאות להלן במקובץ מייצגות גישה מקפת לשיפור האפקטיביות החינוכית ולמקסום הלמידה. אנחנו סבורים שהן יאפשרו לבתי הספר בארצות הברית להכיר במורים האפקטיביים ביותר שלהם, לתגמל אותם ולשמרם; לספק תמיכה ופיתוח מקצועי מועילים ומובחנים למורים שטרם מיצו את הפוטנציאל שלהם; ולהבטיח שמי שאינם מצליחים להשתפר למרות התמיכה לא יוכלו להמשיך ללמד.



השקעה בתמיכה מתמדת ובאמצעות דרישת דין וחשבון על יישום התהליך.

**3) יש להשתמש בהערכות ביצועים בקבלת החלטות חשובות כמו שיבוץ מורים, פיתוח מקצועי, תגמול, שימור עובדים ופיטורים.**

כאשר מחוזות חינוך מעריכים באופן הוגן ומדויק את האפקטיביות של המורים, הם צריכים ויכולים לעשות שימוש נרחב יותר במידע הזה, כמו למשל:

• **לתקן מנגנוני תגמול**, אשר רובם מבוססים בלעדית על ותק ועל השגת "נקודות זכות", כך שגם יתגמלו מורים מעולים וימנעו העלאות דרגה ממורים שביצועיהם חלשים.

• **להביא בחשבון את מידת האפקטיביות של מורים בהחלטות על פיטורים או קיצוצים**, במקום לבסס החלטות כאלה על ותק בלבד.

• **למקד את הפיתוח המקצועי בצרכים שזוהו במפורש**, כך שיעזור למורים לטפל בתחומים שהם יכולים לשפר.

• **פיתוח מקצועי הנקשר ביעדי הביצועים ומובחן לפי צרכיו של כל מורה ומורה.**

• **תמיכה אינטנסיבית למורים שביצועיהם נופלים מן הסטנדרטים הרצויים.**

**2) יש להכשיר מנהלים ומעריכים אחרים כך שידעו כיצד להשתמש במנגנוני הערכת הביצועים של המורים, ולדרוש מהם דין וחשבון על יישומם האפקטיבי.**

ההכשרה חייבת להיות אינטנסיבית ומתמדת. מעריכים צריכים להתמחות במנגנון הערכת הביצועים לפני השקתו, אבל חשוב לא פחות - הם זקוקים להדרכה מתמדת במהלך היישום. אנשי הנהלת המחוז חייבים להכיר בכך שמנהלים וסגני מנהלים יהיו אחראים בראש ובראשונה לא רק ליישום תהליך ההערכה החדש, אלא להנהגת שינוי תרבותי.

תפקיד חשוב נוסף של אנשי הנהלת המחוז הוא לוודא שהמורים מובחנים באופן הוגן ומדויק על סמך האפקטיביות שלהם בכיתות. עליהם להבטיח שההבחנה המתבצעת באמצעות מנגנון הערכת הביצועים תמשיך לעמוד בראש סדר העדיפויות של המנהלים, באמצעות

באמצעות פתיחת אפשרויות חריפות פחות מפיטורים - למשל רצף שבתונים ללא תשלום (בלא תעסוקה מובטחת בתום השבתון). מחוזות חינוך יכולים גם לתמרץ מורים שאינם טובים דיים לעזוב את המערכת מרצונם באמצעות התניית העלאות שכר בעמידה בסטנדרטים של ביצועים, וכן באמצעות הרשאה לנייד תכניות פנסיוניות. כך יוכלו מורים ותיקים הזקוקים לשינוי לקבל משרות במחוזות אחרים בלא שייפגעו התנאים הפנסיוניים שלהם.

בין שמורים עוזבים מרצונם ובין שבעקבות הליך הוגן ומהיר, אין לשלול מהם את רישיונם אלא במקרים שהם מהווים סכנה לתלמידים. כמו בכל מקצוע אחר, אין לחסום את ההוראה בפני מי שאינם עומדים בסטנדרטים מקצועיים של מעסיק מסוים, כי יש חשיבות ל"התאמה", והתאמה אפקטיבית לבית ספר חדש עשויה להניב ביצועי הוראה משופרים.

גם תהליכי תיקון מקיפים לא יידרשו בהכרח במקרים של ביצועים לא מספקים. מורים שאינם עומדים בסטנדרטים של ביצועים יקבלו הודעה הוגנת על בעיות ביצועים, הדרכה בשיפור וזמן מספיק לשיפור, והכול בהקשר של המנגנון להערכת הביצועים.

• להכיר באופן עקבי במורים מעולים באמצעות תוספות שכר והזדמנויות קידום, וכן לאפשר להם ליישם גישות הוראה חדשניות ולחלוק שיטות עבודה מיטביות עם מורים חדשים ועם עמיתים אחרים.

• להעביר מתפקידם באופן הוגן אך מהיר מורים חלשים באופן עקבי שזוהו באותו תהליך הערכה הוגן ואמין, כאשר אינם מצליחים לעמוד ברף הביצועים למרות קבלת תמיכה אישית.

הצמדת השלכות מעשיות להערכות ביצועים של מורים ושל מנהלים אינה בגדר המלצה בלבד; זהו צעד חיוני ממש. לא סביר לצפות שמנהלים יתאמצו להבטיח שמנגנון הערכת הביצועים יהיה קפדני ואמין בנסיבות שבהן להערכות אין כל השלכות מעשיות.

4) יש לאמץ מדיניות פיטורים שתפתח בפני מורים לא-אפקטיביים אפשרויות חריפות פחות לעזיבת המחוז, ושתנהיג הליך פיטורים הוגן מצד אחד אבל מהיר ויעיל מצד שני.

מחוזות ומדינות יכולים להקל את עזיבתם מרצון של מורים שביצועיהם אינם מספקים



3. לעניין השפעות האפקטיביות של מורים על הישגי תלמידים, ראו: Rivkin, S., E. Hanushek, and J. Kain (2005). "Teachers, Schools, and Academic Achievement," *Econometrica* 73 (2), 417-458.

ראו גם: Sanders, W. L. and Rivers, J. C. (1996). "Research Project Report: Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement," University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center; and Rockoff, J. E. (2004). "The Impact of Individual Teachers on Students' Achievement: Evidence from Panel Data." *American Economic Review* 94(2), 247-52.

4. נתוני הסקרים לקוחים ממחוזות החינוך הציבורי הבאים: אקרון, שיקגו, דנבר, אָלג'ין (U46), ליטל רוק, פואבלו סיטי, רוקפורד, ספרינגדייל וטולדו. "ציון שלילי" הוא הציון הנמוך ביותר האפשרי במדרג ההערכות של כל מחוז ומחוז.

5. נתוני הערכה ממחוזות החינוך הציבורי של אלדורדו וליטל רוק לא היו זמינים לאיסוף. במקרים אלה יוצגו המחוזות באמצעות נתוני סקרים בלבד.

6. המחוזות המשתמשים במערכת דירוג בינארית להערכת מורים הם מחוזות החינוך הציבורי של דנבר, ג'ונסבורו, פואבלו סיטי, טולדו וספרינגדייל. בספרינגדייל, השיטה הבינארית משמשת להערכתם של מרבית המורים הקבועים, ואילו שיטת דירוג משוכללת יותר מיושמת על מורים חדשים, המלמדים "על תנאי", ועל חלק מן המורים שכבר סיימו את תקופת הניסיון שלהם.

14. הדירוגים הגבוהים ביותר ניתנו למורים בשלוש עד חמש שנות הלימוד האחרונות, בהתאם למחוז החינוך.

21. סקרים מורחבים נערכו במחוזות החינוך הציבורי של אקרון, שיקגו, ליטל רוק וספרינגדייל. מורים ואנשי הנהלה במחוזות אלה נשאלו כיצד מיתרגמים דירוגי ההערכה המחוזיים שלהם לרמות שונות של אפקטיביות, לרבות "מורה לדוגמה", "מורה אפקטיבי", "מורה אפקטיבי יחסית" ו"מורה לא אפקטיבי".

22. סקרים מורחבים נערכו במחוזות החינוך הציבורי של אקרון, שיקגו, ליטל רוק וספרינגדייל, במטרה לברר עם מורים סוגיות נוספות ובהן פיתוח מקצועי והכרה במצוינות.

24. מורים בכל 12 המחוזות נשאלו האם בהערכה האחרונה שעברו, מעריכיהם ציינו תחומים שבהם היו ביצועים בלתי מספקים, או ביצועים הדורשים שיפור.

25. סקרים מורחבים נערכו במחוזות החינוך הציבורי של אקרון, שיקגו, ליטל רוק וספרינגדייל. מורים נשאלו אם השתתפו בשיחה לא רשמית עם המנהל או עם המעריך שלהם בשנת הלימודים 09–2008 לצורך דיון בהיבטים של הוראתם שניתן לשפרם.

26. סקרים מורחבים נערכו במחוזות החינוך הציבורי של אקרון, שיקגו, ליטל רוק וספרינגדייל. מורים שזוהו כמי שצריכים לשפר היבטים כלשהם בעבודתם, או שתחום מסוים בעבודתם נמצא בלתי-משביע-רצון, נשאלו אם הובאו לידיעתם ספקות בקשר לאיכות הוראתם טרם ההערכה האחרונה.

27. המדובר במשיבים שענו "מסכים בהחלט" או "מסכים".

29. מורים "חדשים" הוגדרו בהתאם לאורכן של תקופות הניסיון המשתנות ממדינה למדינה ולעתים ממחוז למחוז. במחוזות החינוך שחקרנו, תקופת הניסיון נמשכת שלוש עד ארבע שנים.

36. שיעור המורים שזוהו כמורים חלשים חולץ מתוך סקרי מורים שנערכו בשיקגו ובאקרון. את הנתונים לגבי שיעור המורים שזכו בפועל לדירוג שלילי סיפק כל אחד מן המחוזות.

39. המדובר במשיבים מכל מחוזות החינוך הציבורי פרט לזה של רוקפורד, אשר ציינו כי בחמש השנים האחרונות לא פתחו בהליכי פיטורין כנגד מורים בעלי קביעות אשר הפגינו ביצועים חלשים.

42. המדובר במשיבים שאמרו כי הם סבורים שאנשי הנהלה אינם מפטרים מורים בעלי קביעות שביצועי ההוראה שלהם חלשים.

43. נתוני סקר ממחוזות החינוך הציבורי של אקרון, ליטל רוק וספרינגדייל.

44. סקרים מורחבים נערכו במחוזות החינוך הציבורי של אקרון, שיקגו, ליטל רוק וספרינגדייל. מורים ואנשי הנהלה נשאלו אם בבית הספר שלהם מלמדים מורים בעלי קביעות שביצועי ההוראה שלהם גרועים.

51. מחוזות החינוך הציבורי של אקרון, שיקגו, אלג'ין (U46), ליטל רוק, רוקפורד וספרינגדייל.

54. אלה ההגדרות ששימשו אותנו בקביעת "חשיבות" ההחלטות המתקבלות: גיוס: המחוז משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה לאיתור מאגרים מסתברים של מועמדי הוראה בעלי פוטנציאל גבוה ולניצולם. העסקה / השמה: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לקבוע אילו מורים יועסקו באילו בתי ספר ו/או יקבלו משרות נתונות, למשל בבתי ספר קשים לאיוש, משרות מורים מובילים, מנחים בכירים וכן הלאה. פיתוח מקצועי: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לקבוע אילו סוגים בדיוק של הכשרה ותמיכה יידרשו לכל מורה ומורה כדי לשפר בהתמדה את ביצועי ההוראה שלהם. שכר: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה לקבלת החלטות על שכר, למשל: העלאת שכר מוקדמת, תכניות תשלום לפי ביצועים, בונוסים וכן הלאה. סיום תקופת הניסיון / מתן קביעות: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לקבוע אילו מורים יזכו לסיום תקופת הניסיון שלהם או לקביעות. הארכת חוזה: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לזהות מורים מעולים, להכיר במאמציהם ולתגמל את ביצועיהם באמצעות השמה מועדפת, עצמאות מוגברת וכן הלאה. קיצוצים: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לקבוע אילו מורים יזכו בהארכת חוזים ואילו יפוטרו בתקופות קיצוצים. תיקון ההוראה: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לקבוע אילו מורים יקבלו תמיכה לתיקון ההוראה שלהם, ואיזה סוג של תמיכה. פיטורים: מחוז החינוך משתמש בתוצאות ההערכה של מידת האפקטיביות בהוראה כדי לקבוע אילו מורים יפוטרו במקרים שבהם השפעתם על הישגי התלמידים אינה מספקת.

57. משיבים מסקר המורים במחוז החינוך הציבורי של שיקגו בלבד.