



המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית  
المعهد الاسرائيلي للقيادة المدرسية



סיכום מהכנס העולמי  
השלישי של

Visible Learning

לונדון – 2016

## Visible Learning

Visible Learning הוא המושג העומד בבסיס מחקריו פורצי הדרך של פרופ' ג'ון האטי (John Hattie) מניו זילנד שהיכו גלים ומשפיעים על עולם החינוך. האטי קיבץ מאות מחקרי חינוך לאורך השנים כדי לסכם מהו הגורמים המשפיעים על התקדמות הלמידה של תלמידים. הממצאים מפתיעים, בחלקם נוגדים את התפיסות הרווחות, וכתוצאה מהם הוקמה תנועה בינלאומית של ארגוני חינוך. ארגונים אלו, כל אחד בארצו, מיישמים תכנית התערבות בבתי ספר שמצמיחה 'הוראה נראית' הנסמכת על ממצאי עבודתו של האטי. לכנס בלונדון שהוא הכנס העולמי השלישי של התנועה, הגיעו 600 מורים, חוקרים ואנשי חינוך ממדינות רבות בעולם, ולצד האטי דיברו מומחי חינוך עולמיים שהציגו את ממצאיהם וזווית מבטם. נסענו אל הכנס מהארץ: מור דשן (רשת דרכא), מאיה בוזו-שוורץ (אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית), תמי אייזנמן ואלי הורביץ (קרן טראמפ). סיכום זה מבטא את הרישום המשותף שלנו, ואנו מקווים שתמצאו בו עניין ותועלת.

## שיטות חינוך

1. המכנה המשותף לשיטות חינוך אפקטיביות הוא: א. הקפדה על מקצוענות, הצבת יעדים, מדידה, משוב, שיתוף ושקיפות. ב. מיקוד בלמידת התלמיד, אופן חשיבתו, קשייו וקצב התקדמותו (העברת תשומת הלב מהוראת המורה ללמידה התלמיד). ג. עבודה משותפת ומתואמת של סגל בית הספר במקצוענות ושיטתיות תוך מיקוד בלמידת כל תלמיד.
2. שיטות חינוך שאינן אפקטיביות אינן נשענות על הידע המעשי של המורים ומנסות להכתיב להם מבחוח רעיון, כלי או דרך. הן מכשירות מספר מובילים, מתוך תקווה שגויה שהם יחזרו אל בית הספר ויטמיעו בשיטת מניפה. לעתים הן מנסות להקים פיילוטים מדגימים בהשקעה גדולה ובקרב קבוצה קטנה של 'משוגעים לדבר', מתוך הנחה לא מבוססת שהם 'דביקו' אחריהם את האחרים.
3. לעומת זאת, האתגר הגדול של שיטות חינוך נעוץ בעיקר ביישום. עליהן לאתר פרקטיקות מצליחות ולהתבסס עליהן, להקים קהילות מקצועיות של מורים, ולעודד אותם להצמיח מודלים של יישום (implementation models). מהמחקר עולה כי היכולת המשותפת (collective efficacy) של מורים היא המנבא הטוב ביותר להצלחה הלימודית של התלמידים.

## קהילות מקצועיות של מורים

4. קהילות מורים (communities of practice), הן הכלי האפקטיבי ביותר להגיע לשיתוף פעולה, להלימה ולקוהרנטיות. אבל, וזה אבל גדול, אסור לחשוב שקהילות הן כלי שפותר כל בעייה בחינוך. יש להן שימוש מוצלח מאוד ספציפי והוא לשיפור ההוראה לכל תלמיד בכיתה והן אפקטיביות רק כשהן דנות בלמידה של תלמידים ספציפיים ובניתוח ההשפעה של ההוראה על ההתקדמות שלהם.
5. קהילה אפקטיבית בנויה על פרוטוקול לשיתוף פעולה הנשען על שלושה יסודות:
  - a. מיקוד בלמידה של התלמידים ולא בהוראה של המורים. הנטייה של קהילות היא להסתכל על המורה ועל ההוראה, וחיוני לשנות את זה ולהתמקד בתלמיד ולמידתו. זה שינוי קשה מאוד, אך זהו המרכיב החשוב ביותר של קהילה, שבלעדיו אינה קהילה.
  - b. פעולה משותפת על נושאים שקשורים בלמידה של תלמידים, תוך שיתוף בנתונים של למידת תלמידים שכל מורה מביא עמו אל הקהילה.
  - c. הסכמה על כך שכל חברי הקהילה אחראים על הלמידה של התלמידים של כלל החברים בקהילה. כישלון אצל מורה אחד הוא כישלון של כל אחד מהמורים בקהילה.
6. מאגרי מידע פותחים ושקופים, שכוללים נתונים רבים ומגוונים על התקדמות הלמידה של כל תלמיד של מורי הקהילה, הם מרכיב חיוני בקהילה. אם קהילה לא מקימה מאגר כזה, זה כמעט תמיד מעיד על כך שהמיקוד שלה אינו בתלמידים ובלמידה, אלא בהוראה ובחומר.

## תהליך הלמידה של תלמידים

7. למידה איכותית נשענת על שלושה שלבים עוקבים: שטחי, מעמיק ויישום. שלושתם חיוניים, ולכל שלב שיטות הוראה המתאימות לו. בשלב הראשון התלמידים צוברים ידע, משננים, מבינים תפיסות כלליות ורוכשים מיומנויות יסוד. בשלב השני הם מתכללים, מעמתים, מפשיטים, נמקים, מתמודדים עם שגיאות אופייניות ועם דרכי פתרון שונות.
8. לכן, בשלב הראשון דרושה שיטת הוראה של הקנייה מהמורה ומהחומר אל התלמיד, בעוד שבשני נחוצה למידה דיאלוגית ולמידת עמיתים. האתגר של מורים הוא להקפיד להשתמש בשיטות הוראה המתאימות לשלב ולא לערבב ביניהן, לא לדלג על שלבים (הלמידה השטחית חשובה ואין כל משמעות למיומנויות למידה גנריות), ולהבחין מתי המועד הנכון לעבור משלב לשלב.

9. בכיתה גדולה והטרוגנית, תלמידים שונים מתחילים ברמת ידע ומיומנות שונה, ומתקדמים בקצב שונה. התוצאה היא שהם זקוקים לשיטות הוראה שונות זה מזה באותו זמן. זהו אתגר גדול במיוחד, ותשובה לכך נעוצה ב-'תכנית למידה אישית' לכל תלמיד שמאפשרת לו להתקדם בקצב שלו ולקבל שיטות הוראה המתאימות לו.

### בית הספר

10. שינוי בבית הספר מתחיל בבניית תהליך של אבחון, התערבות והערכה של למידת כל תלמיד, במעגלים קצרים ומשוב מהיר. כך המורים מקשיבים למה שאומרים התלמידים, והתלמידים הופכים מודעים ללמידה של עצמם, ומתחיל להיבנות אמון. כאשר בית הספר מתחיל להתמקד בלמידה של תלמידים, אז ניתן לדעת שבית הספר עלה על הדרך הנכונה.

11. בית ספר אפקטיבי מתנהל בהלימה בין היעדים והערכים שלו ובין אופן הניהול וההתנהלות שלו. הוא מקפיד על קוהרנטיות בין האופן שבו מנוהלים התלמידים ולמידתם ובין האופן שבו מנוהלים המורים וסגל בית הספר. כאשר במוקד ניצבת הלמידה של התלמידים ושל המורים, אז בית הספר מצליח לקדם באופן שיטתי ומתמיד את הישגי התלמידים.

### מערכות חינוך

12. מערכות חינוך מצליחות 'חולמות בנחישות', מגדירות חזון סוחף ונועז, אך מציבות גם שיטות יישום קפדניות להגשמתו. הן מספרות נראטיב משכנע ומרגש, הפורט על נימי הערכים ומניע להזדהות ולפעולה, אך גם מגבשות תכניות פעולה, עם יעדים ספציפיים, ניטור שיטתי ומיומנויות גבוהות של ביצוע. מערכות חינוך שאינן מצליחות הן אלו שחולמות באוויר ולא יודעות לבצע, או שטרודות בביצוע של האתמול.

13. אופן היישום במערכות חינוך תלוי בשלב ההתפתחות שבו הן נמצאות. מערכות כושלות שבהן איכות ההוראה נמוכה ורמת האמון בדרגי ניהול הביניים נמוכה, זקוקות לניהול קשוח מלמעלה. זה השלב לסטנדרטים אחידים, לניהול מקרוב, ולהכתבה והנחתה של כלים ופתרונות. אולם, כאשר המערכת מתחזקת, ישנן הצלחות למורים והם משתפרים, אז כדאי לעבור לניהול מהאמצע ( leading from the middle) ולהקמת קהילות מקצועיות של מורים.

1.....	<b>עיקרי המגמות והתובנות</b>
4 .....	פרופ' ג'ון האטי – הרצאת פתיחה
7 .....	collective Capacity ברשת בתי ספר – דוגמא מאוסטרליה
8 .....	פרופ' שירלי קלארק – הערכה מעצבת בכיתה
8 .....	כיצד בתי ספר משתפרים – פאנל מומחים
11.....	פרופ' אנדי הרגריבס – הרצאת אורח
13.....	כיצד מזיזים מערכת חינוך – פאנל מומחים
15.....	בניית קהילות מקצועיות של מורים באוסטרליה - סדנא
17.....	התפקיד של מנהיגות בהובלת שינוי בחינוך – פרופ' דיוד הופקינס
18.....	פטר דוויט – מנהיגות משתפת
19.....	פרופ' גיי קלקסטון – הכח ללמוד
20.....	מה אני מתכוון לעשות בעשור הקרוב – ג'ון האטי

פרופ' ג'ון האטי הוא חוקר חינוך מניו-זילנד, שטבע את המושג [Visible Learning](#) בעקבות מחקריו המקיפים אודות 'מה עובד בחינוך'. האטי ביצע מטה-ניתוח של מאות מחקרי חינוך לאורך השנים כדי לגלות מהם הגורמים המשפיעים יותר ופחות על התקדמות למידת התלמידים.

\* \* \*

אני כועס מאוד על שרי חינוך ועל חוקרים בעולם. כדי להצדיק ולגייס את הציבור לתמוך בפתרונות שהם מציעים, הם משמיצים את מערכת החינוך הקיימת. אבל המחקר שלי מראה שיש חינוך מעולה, שיש מורים מעולים ושהביקורת על החינוך לא מוצדקת. היא מגיעה מאנשים שלא מבינים את המורכבות של החינוך, ושאננם מבינים את ההישגים של החינוך.

אפשר לומר כמעט ההיפך. המסקנה הראשונה של המחקרים שלי מצביעה על כך שדווקא כמעט הכל עובד בחינוך. במילים אחרות, כל השקעה בחינוך מצליחה. אבל, השאלה מה מוגדר "עובד". אם הכוונה לכך שרוצים לראות התקדמות בלמידת התלמידים, אז הכל עובד. ניתחנו 1,200 מחקרי חינוך וזה מה שגילינו. אבל גם מצאנו שלא הכל עובד באותה מידה. קבענו את גודל האפקט 0.40 כרף שמתחתיו בעינינו זה אמנם עובד, אבל "לא מספיק". ההגדרה של 0.40 נשענת על כך שהשקעה של שנת לימודים שווה להתקדמות בלימודים של שנה אחת. זה לדעתי הרף שאנחנו צריכים להגדיר כמינימום, שהשקעה של שנה של תלמיד ומורה תביא את התלמיד להתקדם במה שמוגדר התקדמות למידה של שנה. זו הגדרת ה-impact שלנו. אבל כמה בתי ספר באמת הגדירו מה תלמיד צריך לדעת וצריך לעשות בתום שנה, וכמה מדדו את העמידה שלהם ביעד הזה?

מצאנו שלב העניין הוא לא ההוראה, אלא המורה. שני מורים יכולים לעשות אותו דבר, אבל יש ביניהם הבדל באיך ומה כל אחד מהם חושב. בחינוך יש נטייה כל הזמן לדבר ולעסוק במה שהמורה עושה, וזו טעות. השאלה היא במה המורה מאמין ומה המורה רואה. בספר שלי כתבתי שמצאתי שהמורה הוא המשפיע ביותר, ואחריו תכנית הלימודים, ההוראה, התלמיד, בית הספר והבית. אסביר למה אני מתכוון בכך שאיך המורה חושב ותופס את עבודתו זה מה שמשפיע. דמיינו הר, אותו הר כשמביט עליו מטפס הרים ומביט עליו צלם, כל אחד שם לב למשהו אחר, תופס מהות אחרת. **האתגר החשיבתי היסודי של מורה הוא להביט על ההוראה ועל הלמידה מהעניינים של התלמיד.** חשוב להבין שכמבטיים על מה שמתרחש בכיתה, בין אם זה המורה עצמו, החונך שלו, מורה עמית, כל אחד רואה שם משהו אחר, אבל סוד ההצלחה טמון ביכולת לראות את מה שמתרחש מהעניינים של התלמיד. אני אומר את זה משום שאנחנו יודעים שמורה במהלך השיעור שם לב לכ-20% מההתרחשות בכיתה. כלומר, התלמידים רואים 80% שהוא אינו ער אליו בכלל. הבעיה היא שמרבית העבודה של חונכים ומלוויים פדגוגיים נסמכת על התצפית שלהם על המורה ו/או על הדיווח של המורה על השיעור. הם קוראים לזה reflective teaching וקושרים לזה כתרים, אבל זו טעות, כי זה 'לחפור' בתוך ה-20%.

במחקרים שלי מצאנו מה בכלל לא משפיע על הלמידה של התלמידים, אבל ממש לא משפיע. למשל, תומכי הוראה/עוזרי הוראה, עם כל האינטואיציה שהם מאוד חשובים, בפועל התרומה שלהם אפסית. דוגמא נוספת זועקת לשמיים היא גודל הכיתה. אין לזה שום משמעות ללמידה של התלמידים. אם שואלים את התלמידים הם מיד אומרים את זה. אבל גם בסקרי המורים של פיז"ה אפשר ללמוד שגם שביעות הרצון של המורים מעבודתם אינה מושפעת כלל מגודל הכיתה שבה הם מלמדים. מה שכן משפיע עליהם זה האם בכיתה יש ריבוי של תלמידים עם בעיות משמעת.

אני רוצה להדגיש את המשמעות של הממצאים. גם בהתערבויות שנמצא שיש להן השפעה חיובית גבוהה, למשל – "הוראה מתקנת", מצאנו שיש שונות גבוהה. כלומר, גם בתכנית שנחשבת אפקטיבית יש תלמידים שלא מצליחים.

את זה צריך להבין. מה עושים ומה חושבים התלמידים הללו. זו אכן יסוד, כי המורים צריכים להבין שיש לעבודתם השפעה גדולה, ועליהם להקשיב לתלמידים ולהבין איך הם חושבים. אני בדעה שלמבחנים יש חשיבות גדולה הרבה יותר למורים מאשר לתלמידים, משום שהם נותנים למורים משוב על ההשפעה של עבודתם.

לגבי בתי הספר ותהליכי שיפור בית ספרי, ישנה עבודה מצויינת בנושא של טוני ברייק ואחרים. הם מצאו שבמדינות רבות, כמו אנגליה, אוסטרליה וניו זילנד (וגם ישראל..) **כולם מדברים על פערים בין בתי הספר, אבל כשבדקים מוצאים שאין הבדלים גדולים באמת בין בתי הספר – ההבדלים האמיתיים הם בתוך בתי הספר.** המשמעות היא שאין משמעות גדולה לשאלה לאיזה בית ספר ילך הילד, אלא מי יהיה המורה שלו. כל הזמן עוסקים בזה, אבל ההבדלים בפועל בין בתי הספר לא כאלו גדולים. התפיסה הזו היא אם כל חטאת, משום שהיא נותנת מקום לאמירות של בתי ספר: 'אצלנו התלמידים שונים, ואצלנו זה אחרת', אבל זה קשקוש. תפיסה כזו מובילה לגישה של 'אלף פרחים יפרחו', שאין באמת מה ללמוד אחד מהשני, שלא ניתן להכליל ולא ניתן להרחיב כלום, וזה פשוט חובבנות לשמה.

זו גישה הרסנית, שגורמת לכך שכולם עושים פיילוטים מקומיים, בתי ספר מדגימים, חלוצים, חדשניים, אבל מכיוון שכולם משוכנעים שכל מקרה עומד בפני עצמו ולא רלבנטי להקשר שלהם, ההדגמות הללו נותרות בבדידותן ולא מתרחבות. המושג המוזר ביותר בהקשר הזה שאנשים משתמשים בו הוא "שיטת המגדלור". הם לא נותנים את דעתם לכך שהתפקיד של מגדלור הוא לסמן לספינות להתרחק ממנו. וזה בדיוק מה שקורה, עושים פיילוטים שכל השפעתם היא להרתיע את שאר המערכת מלאמץ אותם.

מן הצד השני מה שצריך לעשות זה ללמוד מיישום ומעשייה. לפתח מודלים של יישום (implementation models) שמתבססים על מה שעובד, תוך השלכה אל הפח את מה שנמצא כלא עובד. אבל כששואלים מורה ותיק איך הוא יודע שמה שהוא עושה אכן עובד, לפעמים התשובה היא: "כי זה מה שאני עושה כבר 20 שנה". לכן התפקיד של חונך שיצפה ויעניק משוב מקצועי מקדם, הוא כל כך קריטי.

כיצד להניע תהליך שכזה בתוך בתי הספר זו שאלה מהותית. רבים סבורים בטעות שלמנהל בית הספר יש משקל גדול בכך. אבל, המחקר שלי מראה שלמנהלים אין השפעה עמוקה על המורים, על ההוראה והלמידה. מה שנמצא כדבר המרכזי שמשפיע זו המידה והאופן שבהם מורים עובדים ביחד כמערכים של האימפקט שלהם, הנכונות שלהם לעודד טעויות בכיתה שלהם ולהצמיח את הלמידה מתוך הטעויות, ועוד.

בראש הרשימה של מה ממש לא משפיע על למידת התלמידים נמצאו: מבנה בית הספר וגודל הכיתה, השימוש בטכנולוגיה, האקאונטביליטי, הבית וההורים, משך יום הלימודים והחופשות, ההוראה הפרטנית וסגנונות הלמידה של התלמידים. **בראש הרשימה של מה כן עובד בבית ספר נמצאים: המורים כשהם עובדים ביחד להעריך את האימפקט שלהם, מיקוד בניית הפער בין המצב הנוכחי של התקדמות הלמידה של כל תלמיד והיעד שאליו רוצים שיגיע, אמון ויכולת הכלה של טעויות ושגיאות ויחס אליהן כאל הזדמנויות לקידום למידה, משוב קבוע למורים על האימפקט של עבודתם, שילוב בין הוראת ידע שטחית ומיומנויות בסיסיות ובין למידת עומק לצורך הבנה ויישום.**

בשנים האחרונות אני עורך מחקר, במימון מענק של כ-20 מיליון דולר, סביב השאלה How We Learn? השאלה היא היסודית שנשאלת האם הלמידה היא גנרית סביב מיומנויות כלליות, כמו הנמקה, הפשטה, העברה, וכו', או שכל למידה נטועה עמוק בתוך תחום דעת ספציפי. המחקר כלל ניתוח למידה של 26 מיליון תלמידים, כך שיש לנו מאגר עצום שממנו אפשר ללמוד הרבה מאוד. מתוך הניתוח של המאגר הזה למדנו ש: **למידה מוצלחת היא כזו שמקיימת מודל למידה הבנוי על שלושה שלבים: שטחי, מעמיק ויישום.** שלב ראשון של למידה הוא שלב של לימוד שטחי, שבו צוברים ידע, משנים, מבינים את התפיסות הכלליות ואת מיומנויות היסוד. זה שלב קריטי שבלעדיו לא ניתן להתקדם אל השלב השני שהוא שלב של למידת עומק, היכולת להכליל, לחבר ולהבין. הבעיה היא שמצאנו שב-90% מהכיתות כלל לא מגיעים לשלב הזה, או שמגיעים אליו תוך דילוג על השלב הראשון. האתגר הגדול של המורה הוא לדעת מתי לעבור משלב א' לשלב ב'. השלב השלישי הוא שלב של העברה, שבו הידע העמוק וההבנה, ביחד עם הידע והמיומנויות, מאפשרות לתלמיד לשלוף ולהשתמש בידע ומיומנות רלבנטיים כדי להתמודד עם בעיה חדשה בתוך הקשר חדש. מצאנו עדויות מועטות מאוד לכך ששלב שכזה אכן מתקיים בכיתות.

בעיקר מצאנו שאין כל משמעות להוראה גנרית. אם מישהו חושב שניתן ללמוד למידה מעמיקה, לבנות מיומנויות של יצירתיות וחקר באופן כללי, שלא בתוך ומתוך לימוד של תחום דעת ונושא ספציפי, הוא פשוט טועה. בטח בשלב

השלישי של היישום וההעברה, אין דבר כזה העברה מתחום לתחום, אין לזה שום ראיות, הכל נטוע עמוק בתוך תחום הדעת.

אחת הנקודות החשובות ביותר שעולות מהמחקר הזה היא שלכל אחד מהשלבים מתאימות שיטות שונות של הוראה, אבל בפועל מורים לעתים קרובות משתמשים בשיטה הלא נכונה לשלב. למשל, שינון בע"פ, שהוא כלי חשוב מאוד בסוף השלב הראשון, כדי לבנות בסיס ידע שממנו ניתן לשלוף. יש מורים שמשתמשים בו לכל אורך הדרך, ויש כאלו שנכנעו ללחץ הפופוליסטי נגד שינון ולא משתמשים בו כלל. דוגמא נוספת היא תרגול של מבחנים. אין טעם לעשות זאת לפני שנצבר ידע, אבל בשלבים המתקדמים זו מיומנות קריטית שעוזרת מאוד. עוד דוגמא היא 'שיח כיתתי', לאפשר ולעודד תלמידים לבטא את החשיבה שלהם בקול רם ולהעלות לדיון בכיתה צורות חשיבה שונות של תלמידים. זה שלב קריטי בשלב למידת העומק, משום שבו המשוב שתלמיד מקבל מתלמיד-עמית הוא האפקטיבי ביותר. אבל בשלב הראשון של בניית הידע, המשוב האפקטיבי הוא מהמורה. למעשה, הוראה דיאלוגית ומשתפת בשלב הראשון היא לא רק מיותרת, היא גם מזיקה, זה שלב שבו הקנייה של המורה ומשוב מהמורה זה מה שעובד הכי טוב.

המסקנה העיקרית של מחקרי, ולכן הוא נקרא *visible learning*, היא שהתלמידים חייבים להיות חלק מתהליך הלמידה. קראתי לזה: להפוך להיות המורים של עצמם. לשם כך הם צריכים להבין איך נראית הצלחה. תלמידים אוהבים את האתגר להתמודד עם קושי ולהתאמץ בדרך אל היעד, בתנאי שהם חלק מהניווט ולא רק נוסעים במושב האחורי. כבר בגיל 5 תלמידים יודעים את זה, אבל לצערי איכשהו בגיל 8 הם כבר למדעו את השיטה, ומבינים שכדי לשרוד במערכת ולעמוד בציפיות, הם אמורים לשבת בשקט ולשלב ידיים בכיתה. אילפנו אותם לשבת בשקט ולהיות פאסיביים, שמעתי מורים אומרים: אני מצליח כי אצלי התלמידים יושבים בשקט. זו שגיאה גדולה. תבינו, **התלמידים לא באים לבית ספר כדי לראות את המורים בעבודה, הם באים כדי ללמוד.**

האתגר של מורים הוא לכן להעריך את האימפקט שלהם על הילדים. אפשר ללמוד את זה דרך מבחנים, שהם כלי חשוב לדעת אם לימדתי טוב, ואת מי. התפקיד שלי כמורה הוא להציב אתגרים, אני בונה אמון שניתן וצריך לעשות טעויות. הבעיה היא שמורים רבים עסוקים בלבנות 'משולשי ברמודה' בין המורה ששואל שאלה, התלמיד הראשון שטועה והתלמיד השני שצודק. זה משולש הרסני. מה שצריך זה להיפך, לבנות אמון שזה בסדר לא לדעת.

לסיום אני רוצה לעדכן אתכם בממצא עדכני מהמחקר שלי. לאחרונה הוספנו למאגר המחקרים עוד 400 מחקרים ומהם עולה שינוי מסויים במדרג הגורמים שמשפיעים על הצלחה. כרגע מוביל בגאון את הרשימה עם השפעה של 1.57 מרכיב ה-*collective impact* של המורים – צוות מורים שעובדים במשותף על תלמידים. חשוב להבהיר, מורים עובדים לבד בכיתה מול תלמידים, אבל ביחד הם מבררים את הסיבות והגורמים להחלטות שלהם. קהילות מורים שמצליחות הן אלו שממוקדות בלמידת תלמידים ובלהיכנס לעיניים ולראש שלהם.

מארי צורנקיס ופאם בטס מובילות את רשת בתי הספר הקתוליים במחוז Brisbane, הכוללת 137 בתי ספר שאימצו ומיישמים את מודל העבודה של visible learning.

\* \* \*

יש לנו 71,000 תלמידים ו-11,000 אנשי צוות. אנחנו מערכת החינוך השנייה בגודלה באוסטרליה אחרי מלבורן. בעיקר בתי ספר יסודיים (104).

השלב הראשון שלנו היה לשאול את בתי הספר באופן שיטתי. כשאתה ארגון גדול, ויש לנו במטה שלנו 350 עובדים, עם הזמן המיקוד הופך להיות פנימי, אנשי המטה חושבים שהם יודעים כבר הכל, והגישה הופכת פטרונית. לכן הפכנו את הקערה והתחלנו בלקבל משוב מהשדה. האמת, ככה גילינו את ג'ון האטי, לא שמענו עליו קודם לכן כשהיינו עסוקים בעצמנו.

השינוי הראשון שהדיאלוג עם בתי הספר גרם לנו, וכתוצאה מהעבודה עם האטי, היה לשנות את השפה שלנו. קודם דיברנו על זה ש.. "כל התלמידים", ומעכשיו אנחנו אומרים: "כל תלמיד". זה לב העניין, כל תלמיד חשוב, כל תלמיד היעדים, האתגרים ותכנית הלמידה שלו. אנחנו מסתכלים על הממוצע ועל הכלל, אבל מה שמעניין אותנו מאוד, זה כל תלמיד לגופו.

זה לא עניין סמנטי. למשל, בבתי הספר באוסטרליה מאוד מקובל להכין שלט גדול ביום הראשון ללימודים שכל ההורים והתלמידים רואים ובו כתוב כמה תלמידים מבית הספר סיימו בהצטיינות את מבחני הבגרות. מה זה אומר לגבי כל השאר? מה לגבי התלמידים שעדיין לא ניגשו לבגרות?

מה שעשינו זה לפתח אסטרטגיה לחיזוק ההוראה ולמידה. יצרנו מסגרת עבור כל בית ספר שעל גביה בית הספר מגדיר יעדים שאפתניים לכל תלמיד ומקיים מעקב אישי אחר ההתקדמות שלו לעבר היעדים. זה לב העניין, וזה הדבר המרכזי שלקחנו מ-visible learning. כל בית ספר מצטרף מהמקום שבו הוא נמצא.

אבל רגע, חשוב לנו להסביר איך להניע שינוי ברמה של רשת בתי ספר. הפרקטיקה הרגילה שלא עובדת היא ששולחים 2-3 מורים עם כמה אנשי מטה לכנס, כפי שעשינו בשנת 2012. שלחנו צוות שלנו לכנס של ג'ון האטי. הציפייה הייתה שהם ילמדו ויחזרו אל הרשת וילמדו את כולנו בשיטת המניפה. חברים, זה לא עובד. בתי ספר זקוקים לתמיכה הרבה יותר מסודרת מאשר לבוא לסדנאות ולצפות שמשהו ישתנה כבמטה קסם.

הבנו **שעיקר השינוי ועיקר התמיכה טמון בבניית תכנית אישית לכל תלמיד**. התכנית כוללת יעדים אישיים ואחריות של התלמיד ללמידה של עצמו. לכל תלמיד ממונה בתכנית תלמיד עמית שנותן לו משוב. כל תלמיד מבין את הדרך שהוא צריך לעשות ומתבקש להסביר בכל עת מהו מצב התקדמות הלמידה שלו.

התכנית היא בסיס למערכת נתונים מאוד עשירה שאוספת מידע על העשייה ועל ההתקדמות כדי לשפר. מציגים את המערכת ואת הנתונים. זה מאפשר למורה, לתלמיד, להורה, וגם לרשת, להתמקד במוקדים של קושי ולהירתם כדי לסייע לחזור למסלול ולשפר תוך כדי תנועה. זה גם מאפשר לנו כמערכת להבין היכן אנחנו זקוקים להתחזק, ומה חסר ודרוש שיפור.



## פרופ' שירלי קלארק – הערכה מעצבת בכיתה

שירלי קלארק, חוקרת חינוך המתמחה בהעכה מעצבת בכיתה. בעבר כיהנה במכון החינוך של אוניברסיטת לונדון וכיום חוקרת, כותבת ומפעילה קהילות מקצועיות של מורים (<http://www.shirleyclarke-education.org>).

\* \* \*

בחינוך בכלל ולמורים בפרט יש אחת משתי גישות כלפי התלמידים וכלפי תהליך הלמידה. במחנה אחד ניצבים אלו שסבורים שהכל גנטי, שהיכולת ללמוד היא מולדת, והתפקיד של המורה הוא למצות את הפוטנציאל שכבר טמון בכל ילד. לגישה הזו קוראים fixed mindset. הגישה השנייה היא שלמידה יכולה להתפתח לאורך זמן, ככל שלומדים, מתרגלים ומתנסים. גישה זו נקראת growth mindset.

ההרצאה שלי נשענת על עבודתה של קרול דוויק (Carol Dweck) בנושא הזה שמצביעה על כך שנדרשת עבודה משמעותית ברמת בית הספר והכיתה, כדי לשכנע את סגל ההוראה שאכן תלמידים יכולים לפתח את פוטנציאל הלמידה שלהם. כאשר כל בית הספר מאמין ומשוכנע שהדבר אפשרי, ושהכישרון הוא לא גזירה משמים, כל צורת ההוראה משתנה.

העיקרון הראשון שמשנתנה הוא היחס לטעות. טעות היא לא כישלון, היא חלק מתהליך הלמידה. המורה שואל שאלות שמאפשרות לו לאבחן את הידע השונה של התלמידים בכיתה. הוא משקף לתלמיד ומשתף אותו היכן הוא נמצא בתהליך הלמידה. כל ההוראה והלמידה הופכות להיות שקופות יותר, כי כך הלמידה אפקטיבית יותר.

מדובר בתכנית התערבות בית ספרית שבה במשך 6 ימים המורים עובדים התנסות אינטנסיבית, שבה הם מאמצים פרקטיקות הוראה המאפשרות לתלמידיהם לבנות יכולות. המיומנות החשובה ביותר היא מתן המשוב לתלמיד. ישנן דרכים שונות לכך, מהמורה, על-ידי תלמידים עמיתים, מורה ותלמיד, במליאה, ועוד. המשוב אינו שיפוט, השיפוט נעשה על-ידי הלומד. המשוב מאיר ומעיר זוויות למחשבה ולבחינה, ולעודד את התלמיד להעמיק בשיקולי המחשבה שלו.

## כיצד בתי ספר משתפרים – פאנל מומחים

פרופ' שירלי קלארק, מומחית להערכה מעצבת ברמת הכיתה; פרופ' ג'ון האטי, וג'יימס נוטינגהאם, הנציג של visible learning בסקנדינביה, שם הם עובדים ב-300 בתי ספר.

\* \* \*

**שאלה:** מהו הצעד הראשון של בית ספר שמתחיל את המעבר למקצוענות בהוראה ולמידה?

**נוטינגהאם:** הצעד הראשון הוא אבחון, להבין איפה התלמידים נמצאים. על הבסיס הזה מגדירים לאן רוצים להגיע עם כל תלמיד. לבנות את המשולש של: לאבחון, להתערב ולהעריך. זה מביא את בית הספר להתמקד, המיקוד בנושאים מועטים חשוב מאוד, להפסיק את ההתבזרות.

**קלארק:** בטוח שהצעד הראשון הוא לא לשלוח 2 מורים לכנס כדי שיחזרו וילמדו את בית הספר את השיטה החדשה. זה לא עובד. צריך לבנות תהליך יותר סדור, רציף, מתמשך ומשתף. הצעד הראשון הוא לבנות שיתוף פעולה בין

המורים. בשום אופן לא להתחיל בהנחתה מהמנהל, כי זה מתכון לכישלון. הצעד השני הוא נראה לעין, והוא כשבית הספר מתחיל להתמקד בלמידה. רואים את זה על הקירות, זה מתחיל לחלחל להורים, התלמידים מדברים בגאווה על השיגאות שלהם, וזה סימן שבית הספר מתחיל לזוז בכיוון הנכון.

**האטי:** הצעד הראשון הוא בניית אמון. צריך להבין שמורים מושפלים כבר 60 שנה, הם פיתחו חסינות למומחים, כבר יש להם נוגדנים. הם אלופים בלהציג מראית עין של שיתוף פעולה. לפעמים לוקח 2-1 שנים לבנות את האמון. אני מסכים עם נוטינגהאם שבניית מעגלי אבחון, התערבות הערכה, במעגלים קצרים מאוד ומשוב מהיר, זו הדרך האפקטיבית ביותר לבניית האמון. מזה מתחיל תהליך שבו המורים מקשיבים למה שאומרים התלמידים והתלמידים הופכים מודעים ללמידה של עצמם ומדברים את השפה. אז אתה יודע שבית הספר בדרך הנכונה.

**שאלה:** אבל קן רובינסון אומר שהדברים החשובים בחינוך לא ניתנים לאבחון ולמידה?

**האטי:** מי זה קן רובינסון? זה ממש מרגיז אותי שמאשימים אותי כאילו אמרתי שאימפקט = בחינות. מצד שני, קרטי למדוד את מה שחשוב, ואפשר למדוד את מה שחשוב. אסור להסתפק בצינוי הבחינות, חייבים לנתח את עבודות התלמידים ולצפות במורים, אבל להאשים אותי שאני מתעניין רק במדדים שטחיים? נו באמת. להגיד שהדברים החשובים בחינוך לא ניתנים למדידה זה להטיף לחובבנות. זה מלהיב, מעורר השראה, אבל מסוכן מאוד, כי זה נתיב בטוח לחובבנות. אפשר למדוד יצירתיות, ואנחנו עושים את זה. האמירות של קן רובינסון שהחינוך לא רלבנטי למאה ה-21, שהוא לא מתאים ושצריך לשנות אותו מהיסוד, הן אמירות שמשפילות מורים ושלא מעריכות את העשייה המופלאה של מורים. לא פלא שמי שמתלהב מהן הם אנשים שפועלים לצד מערכות החינוך, ומי שמרגיש פגוע מהן הם אנשי החינוך האמיתיים, המורים.

**נוטינגהאם:** אני מסכים שרובינסון הוא טיפוס מוזר ביותר. אבל אם לוקחים את היוכוח בין מי שמטיף לידע ובין מי שמבקש להשליך את הידע לפח האשפה, או בין מי שמעודד יצירתיות וסקרנות ובין מי שמבקש להשליך אל הפח, אז אני רוצה להגיד שזו משוואה מטופשת להחריד. זו דיכוטומיה הרסנית, כי אנו זקוקים לשני הצדדים גם יחד.

**שאלה:** מה לגבי השימוש בטכנולוגיה לשיפור החינוך בבית הספר, מה אומרות הראיות בנושא הזה?

**נוטינגהאם:** אני מצטער, אבל אין שום הוכחה במחקר שיש לשום יישום טכנולוגיה איזושהיא השפעה פדגוגית משמעותית. יש התלהבות סביב השימוש בטכנולוגיה, וזה נחמד להיסחף ולשגות במחשבות עתידניות, אבל הלמידה לא משתפרת. לכן המסקנה המתבקשת והנחוצה היא: חבל על הכסף.

**האטי:** חקרתי את זה לעומק. האמת היא שלטכנולוגיה כבר 60 שנה שאין השפעה על הלמידה. אני אומר את זה כי בכל עשור, והנה זה קורה שוב, באים נביאי הטכנולוגיה המשיחיים ואומרים: נכון שזה לא עבד עד עכשיו, אבל הנה עכשיו זה מגיע, אנחנו לפני גל שיבוא ויסחוף וישנה מהיסוד ויצליח. זה קשקוש מוחלט, חבל על הזמן, השיקוע את הזמן והכסף בהוראה ולא בטכנולוגיה, השיקוע בדיאלוג בכיתה. מייקל פולן אמר שכל עוד טכנולוגיה בחינוך משמשת לצריכת מידע ולא ליצירת מידע, היא לא תשפיע על הלמידה. אבל אני רוצה לנצל את הבמה הזו ולקרוא לחברות הטכנולוגיה להפסיק עם הנוהג הפסול של בחירת מורה שמתחבר היטב לטכנולוגיה ולהפוך אותו לגורו שמטיף למורים האחרים להצטרף אל הכת הזאת. זאת שיטה פסולה שלא מסייעת למורים.

**שאלה:** בהרצאתו האטי הבחין בין שלב ראשון של למידה שטחית ובין שלב שני של למידת עומק, והשאלה היא איך יודעים מתי לעבור שלב, ומה עושים אם לא כל התלמידים בכיתה הגיעו ביחד לשלב הזה?

**האטי:** קודם כל, ההבחנה בי שטחי למעמיק היא פשוטה. יש טקסונומיה מאוד ברורה לזה. לא צריך להיות חוקר בשביל זה, ובכלל אני מוחה על זה שיש שרוצים להפוך את המורים לחוקרים. מורים צריכים להיות מעריכים של האימפקט של עצמם. אבל לא לעסוק בסיבות ובגורמים לזה, כי זה תפקיד ומומחיות של חוקרים. כשמורים מדברים על ההוראה שלהם, אסור להסתפק בדיבור, צריך לבקש שיתבססו על ראיות מהכיתה.

**קלארק:** מורים רבים מודאגים מהפערים בתוך הכיתה, במיוחד במתמטיקה. לכן השאלה מצויינת. התשובה שלי, טמונה בתכנית האישית לכל תלמיד. כלשכל תלמיד יש יעדים ותכנית שמתאימים לו, והוא יודע מה מצבו בכל שלב,

אז אפשר להתאים את הלמידה לקצב. מה שכן, זה מצריך הרבה אומץ של המורה להתקדם עם התלמידים לא בקצב אחיד, צריך גיבוי מהמנהל לזה.

**שאלה:** בכל העולם עוברים עכשיו לליווי פדגוגי, חונכות (COACHING) למורים. מה ההשפעה של זה?

**האטי:** אפס

**נוטינגהאם:** לא, אל תגזים. אולי ההשפעה הישירה היא נמוכה, אבל אין לה תפקיד להשפיע ישירות. למשל, החונכות היא מכשיר שמסייע לקהילת המורים בבית הספר להתחיל לדבר על למידה. היא עוזרת לקהילה לחשוף את הדברים שהמורים לא רואים בכיתה.

**קלארק:** אם התכנון של ההוראה מוקפד, כמו ב-lesson study היפני, ואם התיעוד של ההוראה והלמידה נעשה היטב, למשל באמצעות צילום וידאו, אז ניתן להשתמש בתיעוד של התכנון מול התיעוד של הביצוע, ואז למלווה הפדגוגי יש אפשרות להעניק למורה משוב וזוויות מבט עם ערך מקצועי רב.

פרופ' אנדי הרגריבס, מומחה עולמי למדיניות חינוך ולמנהיגות חינוכית. משמש כיועץ לממשלות וממובילי רפורמת החינוך באונטריו, קנדה. ראש בית הספר לחינוך בבוסטון קולג', ומחבר (ביחד עם מייקל פולן) של הספר: [“Professional Capital – Transforming Teaching in Every School”](#)

\* \* \*

שאלו את עצמכם: האם צריכה להיות הלימה בין סגנון הניהול בבית הספר ובין המטרות של בית הספר, ערכיו ויעדיו. כשמדובר בארגונים אחרים התשובה היא: לא בהכרח ולא תמיד. אבל אם כן, מה זה אומר לגבי בית הספר. אם בית הספר מקדם מצוינות בקרב תלמידיו, מה זה אומר על הניהול של המורים? אם בית הספר חותר לקדם שיוויון וצמצום פערים, או חשיבה ביקורתית, או דיאלוג, מה זה אומר על אופן קבלת ההחלטות בבית הספר? האם וכיצד בית הספר מדגים את ערכיו דרך אופן הניהול?

במרכז הרצאתי נמצא המושג uplifting leadership. זה מושג שמי שאנגלית אינה שפת האם שלו מתרגם כמעוררת השראה, אבל זה לא זה. היא מכילה משמעויות רבות, למשל, משוב אישי בונה ומחזק, הצלחה להגשים במאמץ ולהשפיע, הצלחה לבצע משימה מורכבת בצוות, או לראות שינוי מוצלח בקרב אנשים אחרים שהתרחש בזכותך. אנשי חינוך בדרך כלל מתחברים יותר לפרשנות האחרונה. ביסודו נמצאת ההבנה **שבית הספר לא קיים רק בשביל התלמידים, הוא קיים גם בשביל המורים**, שתי הקבוצות, הילדים והמבוגרים בנות זו את זו.

אתן לכם דוגמא למה אני מתכוונת שצריכה להיות הלימה בין הערכים ובין הניהול - אני מעביר קורס בין מחלקתי באוניברסיטה שבו הסטודנטים שמגיעים מדיסציפלינות שונות התבקשו להציע פרשנות לטקסט שכתבו. זה דבר רגיל, אבל אצלנו האוניברסיטה שמה דגש על המדעים המדויקים ועל מתמטיקה. לכן חשבתי שיהיה נכון, למרות שהקורס הוא במדעי הרוח, לבקש מהתלמידים להציג את הפרשנות שלהם לטקסט לא באמצעות מילים, אלא באמצעות משוואה. בדרך הזו גיליתי, שמה שקרה בדרך כלל הוא שהסטודנטים 'הלבנים' שאני מכיר, הם אלופי המילים והלוליינות הניסוחית, פתאום הם השתתקו. ודווקא הסטודנטים הסינים שבדרך כלל במשימות כאלו מגלגלים עיניים, החלו לפרוח. מה שאני רוצה לומר, זה שאם המטרה של בית הספר היא לעודד אהבה למתמטיקה, אז גם בעבודה של המנהל עם המורים ועם סגל בית הספר, צריך שיומחש הערך הזה.

המחקר שלי מתמקד בבתי ספר שעושים את זה, שפורצים את מעגל הקסמים, שמצליחים לאורך זמן להתנתק מכישלונות העבר, שהצליחו ליצור משהו מכמעט כלום. המחקר שלי לא עוסק רק בבתי ספר, אלא גם בעסקים ובספורט. חקרנו לעומק 15 ארגוני חינוך, עסקים וספורט, ומצאנו שהם נמצאים במסע על מסלול שאף אחד לפניהם לא פסע בו. מצאנו שכולם מקדישים הרבה מאמץ ומחשבה לבניית שיתופי פעולה עם היריבים שלהם. שמנו לב שהם ארגונים שקשובים כל הזמן לצריכת האנרגיה שלהם, אינם סוחטים את עצמם מוקדם מדי ולא מגיעים לתשישות דווקא ברגעים המכריעים של סוף המסע.

הנושא הזה של לשמור כוחות לסוף הוא קריטי. לא יודע אם אתם יודעים אבל מרבית האסירים שבורחים מהכלא בארה"ב, עושים זאת ב-20% האחרונים של תקופת המאסר שלהם. זו הנקודה שבה הנחישות וההתמדה נבחנות. וגם בית ספר נבחן במורים הותיקים שלו, אלו שנמצאים בסוף דרכם.

הסתכלנו גם על ארגונים שבהם הביצועים הפוכים לאלו המצליחים. קראנו להם depressing leadership. מה שרואים שם זה בדיוק ההיפך. הם עסוקים במאבק ביריבים, בניסיון לנצח אותם. הם נותנים לנתונים להוביל אותם במקום להוביל תוך שימוש בנתונים. הם פוסעים במסלול מיושן ושמרני ועסוקים בריצה חסרת תועלת שכל מטרתה היא 'לנצח', אבל לא ברור את מי ולשם מה.

כאשר ניתחנו את אלו שמצליחים, זיהינו כמה מוקדי כוח חשובים שחוזרים על עצמם, והם מצויים באופן שיטתי גם במערכות חינוך ובבתי ספר:

1. הם חולמים בנחישות. חולמים נועז ורחוק, אבל מגבשים תכנית ספציפית ומדידה, ברורה ובהירה, כדי להגשים את החלום. הם מדברים בשפה של חלום ובשפה של ביצוע. אני ממליץ לכולכם, הפסיקו להשתמש במושג "תכנית אסטרטגית", זה לא מעורר השראה, לא סוחף ולא מלהיב. מרטין לותר קינג אמר: "יש לי חלום", הוא לא אמר "יש לי תכנית". כשאומרים לכם במשרד, בואו לדיון על התכנית האסטרטגית, אף אחד לא מגיב ואומר "איזה כיף". השתמשו בכל מושג אחר, רק לא זה. אפשר להשתמש בעיקרון זה בבית ספר סביב תמונת עתיד של המנהל, של המורים ושל התלמידים.
2. הם מזהים מי המתחרים שלהם ושואלים את עצמם איך לשתף עמם פעולה. השאלה החשובה היא מהם מנגנוני הדיאלוג והעשייה המשותפת אתם.
3. הם משלבים נתונים ביחד עם שיקול דעת. בענפי הספורט והעסקים אוספים המון נתונים, ניזונים מנתונים ומפעילים שיקול דעת למול הנתונים. בהחינוך המצב הבסיסי הוא הפוך, אין בכלל נתונים, אנשי חינוך מתעבים נתונים. להשאיר לממשלה לקבל החלטות ללא נתונים זה מצב מסוכן, כי אין שום בקרה ושום אחריות, והממשלה יכולה לצדיק הכל. הדרך לשנות את זה עוברת בארבעה שלבים, הראשון הוא שאין נתונים, השני שהם מגיעים מאוחר מדי מכדי לעשות אתם משהו, השלישי שיש יותר מדי נתונים, מבחנים, סקרים ומשובים, השלב הרביעי הוא השלב של big data וכלים של data mining שמאפשרים לעשות פרסנליזציה.
4. הם חושבים במקביל על המיידע ועל הטווח הארוך, מה ניתן לפתור עכשיו ומה חיוני לבנות לעתיד. צריך לזכור שלא לכל הפעולות שלנו יש השפעה מיידית, והאתגר הוא לדעת להבחין בין פעולות שנועדו ליצור אפקט מיידע, ובין אלו שנועדו להצמיח השפעה לטווח ארוך.

לגבי "לחלום בנחישות", אתן לכם את הדוגמא של חברת פיאט, ואתם כבר תבינו כיצד היא קשורה לענייננו. בשנת 2004 חברת המכוניות האיטלקית הייתה 17 רבעונים רצופים בהפסד מתגבר. הם גייסו את סרג'יו מרקיוני שהתחיל בללמוד את העבר המפואר של פיאט. מה היו ההישגים הגדולים של החברה. שאל את הציבור שהשיב בצורה ברורה: צ'ינקו-צ'נטו, המכונית הקטנטנה של שנות ה-60 שסימלה עבור רבים געגועים לאהבה הראשונה ולנעורים. לכן התחילו ממנה והתאימו אותה לצעירי המאה ה-21, זיפי, מהיר, משוכלל.

אבל זה היה רק השלב הראשון שנועד לעצור את ההידרדרות. כדי לעבור לצמיחה היה צריך לחלום בנחישות. ולכן הם החליטו להפוך את המכונית שלהם לידידותית לסביבה ולהסתער על השוק האמריקאי הענק. זה בתקופה שבה כל חברות הרכב האמריקאיות פשטו רגל, מחירי הדלק ירדו, הכלכלה התרסקה ולאף אחד לא היה שום עניין באיכות סביבה. אנשים אמרו על פיאט שהם חסרי אחריות ושהם משוגעים, אבל הם רכשו את חברת קרייזלר האמריקאית ועשו לה בנייה מחדש.

בחינוך, בדרך כלל הבחירה היא בין לחלום (קן רובינסון) ובין בנחישות (מייקל ברבר). כלומר, האחד הוגה והוזה על עולם חדש ואחר, אבל לא מציע, וגם לא יודע איך להציע, מה לעשות כדי להגיע לשם. השני, מציע דרכים מקצועיות כיצד להניע מערכת מנקודה לנקודה באפקטיביות, אבל נטוע עמוק וחזק בעולם הקיים. צריך, כמו בפינלנד, לשלב בין חזון וכיוון ובין התקדמות ומדידה קפדנית של הביצוע.

מרבית מדינות המערב נמצאות במקום של מייקל ברבר, מערכת החינוך שלהן מציבה יעדים שמרניים, אבל מאוד ספציפיים. זה מוביל אותם לגישה תחרותית בחינוך ולדגש מוגזם על מדידה. מבחינה חינוכית הן קורסות, והדוגמא המובהקת לכך היא שבדיה. כל העולם היה שם, ורובו מנסה לזוז משם. אונטריו הייתה הראשונה לזוז משם בצורה חכמה. היא התחילה בזה שהיא הצליחה במטרות שמרניות וספציפיות לפני שקפצה לחלומות. זה חשוב, כי אלו שחושבים שאם הייתה להם אי הצלחה והם יעקפו אותה אל החלום בלי יסודות חזקים, אין להם סיכוי. לכן סיפרתי לכם על השלב הראשון של פיאט שהתחילה בהצלחות שמתבססות על הישגי העבר.

אונטריו התחילה עם מטרות של הישגים בקריאה, מתמטיקה וקבלה לאוניברסיטה. הם הצליחו יפה מאוד בכל, אבל לא במתמטיקה. יותר מזה, הם גילו שכתוצר לוואי של המהלך הפערים התרחבו. היום כשקנדה קולטת המוני מהגרים,

אונטריו מבינה שהסיפור הגדול שלה הוא אי השוויון, ולכן הגדירו חלום שמשלב בין חתירה למצוינות ובין שיוויון. מייקל פולן ואני עוזרים להם בזה.

נורבגיה גם היא הגדירה מטרות רחבות מאוד, כמו, מטה-קוגניציה, מיומנויות תקשורת, וכו'. הם קיבלו השראה מסקוטלנד שהגדירה מטרות בדרך דומה, כמו, בטחון עצמי ותרומה לחברה. חקרנו את המהלכים הללו לעומק בחסות ה-OECD ומצאנו שסקוטלנד הצילה לתרגם את המטרות הללו לעשייה מדהימה סביב מורים והוראה. הם אפילו הגיעו למצב שבו מורים יוצאים ללימודי תואר שני במימון של הרשות המקומית. אבל, וזה אבל גדול, סקוטלנד מבינה שיש לה עוד דרך ארוכה מאוד כדי לתרגם את המטרות הגבוהות הללו ליעדים ולעשייה ספציפית. הם עדיין לא יודעים איך למדוד את ההתקדמות.

אנסה להסביר מדוע זה רגע קריטי ודרמטי. אם מדברים על חלום גבוה, כזה שמתנער מהמציאות הקיימת, מבקר אותה, משליך אותה אל הפח, עושים מה שקן רובינסון עושה, וזה לפרוט על הרגש של האנשים. לרגע זה נראה שזה עובד כי אנשים נדהמים, מתרגשים, אומרים "כן, כן", מתלהבים ונסחפים. אבל רגע אחר כך הם חושבים ומבינים שאין להם בעצם מושג מה לעשות עם זה מחר בבוקר. אם החזון אינו ספציפי, ואם לא מבינים מהי המשמעות המעשית, אז הביצוע מפוזר וחבבני. ביצוע טוב תלוי בספציפיות. מה שקורה עם זה בפועל הוא שהציבור לא רואה התקדמות ולא מביין את העשייה, ואז מהר מאוד מגיעים למסקנה שזה לא הכיוון הנכון וזונחים אותו.

שאלת השאלות היא: איך עושים יישום אפקטיבי בחינוך? למדנו את הנושא הזה לעומק והגענו למסקנה שהיישום האפקטיבי ביותר נעשה דרך האמצע (leading from the middle). דרך המחוזות, רשתות בתי הספר והרשויות המקומיות. המקום המיוחד שלהן הוא לא רק משום שהן נמצאות קרוב לשדה ויכולות לאסוף ממנה ממצאים מעניינים, ולא רק משום שהן יכולות ליישם ברמת האמצע. אלא, הן ממוקמות במקום הטוב ביותר ליצור חיבור בין למעלה ולמטה, הן יכולות להגיב לשונות בשדה, לבנות "אחריות קולקטיבית" של כל השחקנים. הן יכולות ליזום ולא רק להגיב לציפיות היישום שמגיעות מלמעלה, הן יכולות לשלב בין סדר היום שלהן ובין העדיפויות של המערכת. בנוסף, הן יכולות ליצור שותפות, שקיפות ופיתחות בין כל העוסקים במלאכה. היום אנחנו פועלים כך עם 10 מתוך 72 המחוזות של אונטריו וזה עובד נפלא.

## כיצד מזיזים מערכת חינוך – פאנל מומחים

פרופ' אנדי הרגריבס, פרופ' ג'ון האטי, פרופ' גיי קלקסטון

\* \* \*

**האטי:** אני חושש ממערכות חינוך. יש להן נטייה כל הזמן לחתור לעקוף את שיקול הדעת המקצועי של המורים. הן לא מבינות שהתפקיד של מערכת חינוך הוא לעודד ולחזק את שיקול הדעת המקצועי בהתבסס על נתונים. גם ההתנהלות שלהן עצמן, ברמת המדיניות, היא כזו שבקושי נסמכת על נתונים. מערכת חינוך אפקטיבית רותמת את שיקול הדעת המקצועי שבתוך בית הספר ויוצרת הלימה בין בתי הספר. מערכת צריכה לזהות מהן ההצלחות שלה. אבל מערכות חינוך לא עושות את זה, הן המבקרות הגדולות ביותר של עצמן ובמקום להבין שיש בתוכן הצלחות, הן מחפשות את ההצלחה בשדות זרים מעבר לים. האחריות הגדולה ביותר בשינוי של המצב הזה היא של המורים, כי הם צריכים לעשות את הצעד הראשון, עליהם לחשוף את המקצועיות שלהם ולהציב אותה על השולחן.

**הרגריבס:** ב-2009 מייקל פולן ואני כתבנו שהדבר החשוב ביותר שמערכת חינוך יכולה וצריכה לעשות הוא ליצור הלימה (alignment) בתוך המערכת. אבל הקוראים לא הבינו אותנו, הם חשבו שאנחנו מתכוונים לאחידות, שכולם יעשו אותו דבר וירקדו לפי אותו חליל. לכן לספר החדש שלנו קראנו "קוהרנטיות" (coherence) כדי להמחיש ולהסביר

שלא מדובר על להעמיד את כולם בשורה אחת, אלא ליצור מערכות של תיאום ורישות, להביא את כל האקו-סיסטם לאותו חדר, לבנות שיתופי פעולה בין מגזרים, וכו'.

**קלרקסטון:** אנדי אמר בהרצאתו שצריך להיות גם נועזים וגם ספציפיים. לדעתי מערכת חינוך שרוצה להיות נועזת חייבת לנתק את הקשר בין בתי הספר התיכוניים ובין האוניברסיטאות. כל עוד האוניברסיטאות משתמשות בציוני מבחני הבגרות ככלי למיון הקבלה אליהן, כל הלימודים בתיכון מוכתבים מהציפיות של האוניברסיטאות. זה הופך את מערכות החינוך לממוקדות בידע ובמיומנות ולא בתכונות מוסריות. זה גורם להן להתעסק רק ב-delivery ולא במשמעויות אתיות. לא נוח למערכות חינוך מחוץ לדיון של יעילות. הן כמעט ולא עוסקות במהות, אלא מקבלות אותה כמובנת מאליה. תגידו לי, האם אתם מסתפקים בתלמידים שהצטיינו בלימודים, אבל בדרך פיתחו תכונות של פדנטים, עקשנים, סוציומטים וזכוכים?

**האטי:** המודל של אנדי מדאיג אותי. הוא יוצר קטגוריות בין מערכות חינוך, ואז המאמץ הוא לקטלג מי פה ומי שם. זה יפה כמתודה אקדמית, אבל מה שמתרחש בפועל עם מודלים כאלו הוא שהחזקים מתחזקים והחלשים משתרכים מאחור.

**שאלה:** גם המודל שלך שכעת שם דגש על "COLLECTIVE EFFICACY" יכול להוביל לשם, לא?

**האטי:** ראו, **לב העניין טמון בקהילות מורים (communities of practice), וכלל זה הכלי הטוב ביותר להגיע לשיתוף הפעולה הנחוץ, להלימה ולקוהרנטיות.** אבל, וזה אבל גדול, אסור לחשוב שקהילות הן כלי שפותר כל בעיה בחינוך. יש להן שימוש מוצלח מאוד ספציפי והוא לשיפור ההוראה לכל תלמיד בכיתה. הן אפקטיביות רק כשהן דנות בלמידה של תלמידים ספציפיים ובניתוח ההשפעה של ההוראה על ההתקדמות שלו. אני מאוד דואג מהשימוש בקהילות כדי לחסל את שיקול הדעת המקצועי של מורים, שבהן מגיע מישהו מבחוץ ומטיף למורים שיטה או דרך. זה תחום שעדיין מחכה לסטנדרטים מקצועיים, למשל, בקבוצת ספורט חייב להיות מנהיג לקבוצה, גם כאן אני חושב שהסטנדרטים האלו יגיעו מהמנהיג של קהילת המורים, מורה שיצמח להיות כזה.

**קלקסטון:** אני חוזר לשאלה המקורית של הפאנל: איך מזיזים מערכות חינוך? לדעתי צריך תמיד להתחיל בשאלה מה חוסם מערכת מלעבוד וסביב הפקקים הללו לבנות שיתופי פעולה. ליצור אמון והסכמה הדדית של השחקנים, להנמיך את הלהבות הקנאה ולהדחיק את היריבויות הקטנות בין המוסדות.

**האטי:** אני מסכים אתך, רגישות אישית ואנושית היא תנאי להצלחה של שיתוף פעולה.

**הרגריבס:** גיי (קלקסטון), אתה נשמע כמו מי שאחז אותו תסביך של קנאות ויריבויות. נדמה לי שבילית יותר מדי זמן באקדמיה, שם כידוע הקנאה היא מרכיב עמוק בתרבות הארגונית. אבל אנחנו עוסקים פה בבתי ספר ולא באוניברסיטה וזו תהיה טעות להשליך מאחד על השני. אם מסתכלים על בית ספר, אפשר להבחין ששם **המורים מקבלים את רוב החלטות שלהם לבד, ולא בשיתוף פעולה. שיתוף הפעולה מגיע אחרי או לפני החלטות, אבל לא במקומן.** שיתוף הפעולה נועד לברר מה עומד מאחורי החלטות, אז קוראים לעמיתים, או כשרוצים לברר מה מבסס החלטות שאנו מקבלים לבד, ונמשיך לקבל לבד. בניו-זילנד הנחיתו על המחוזות להקים קהילות מורים, זה לא בא מבפנים. כעת הם צריכים לחשוב לא רק איך ליישם את ההנחיה הזאת, אלא איך לבנות את הקהילות בצורה אורגנית ואמיתית. מהניסיון שלנו למדנו שדווקא בשלבים הללו חשוב לכלול בקהילה אנשים ספקנים, לא מתהלבים, מבקרים שיעזרו לבנות את המהלך דרך ביקורת ויכילו בתוכם את המתנגדים והספקנים. כאשר מקימים הרבה קהילות בבת אחת, עלולה להתפתח תחרות ביניהן, ולכן צריך לקבל את זה שיהיו טובות ופחות טובות וזה בסדר.

**שאלה:** חלק מהמומחים מדברים על הפרקטיקות של ההוראה וחלק מדברים על מקצוענות בהוראה, האם זה אותו דבר?

**הרגריבס:** זו אולי האמירה החשובה ביותר שאגיד פה, והיא – **מקצוע ההוראה עובר בשנים האחרונות מהפכה של מקצוענות. ההוראה הופכת ממקצוע טכני שמפעיל תכניות ומתכונים שנבנו מבחוץ, למומחיות שנבנית בידי הקהילה המקצועית ביחד. המקצוענות הזו יוצרת שגרות וסדירות והיא גם מאפשרת התמודדות עם מורכבות באמצעות ידע, מיומנות, הסתמכות קפדנית על נתונים ושיקול דעת מקצועי.** אתן לכם דוגמה למקצוע שכזה וזו הרפואה. הגעתי באחרונה לרופא שלי עם בעיה שחששתי שהיא סימפטום למחלה אקזוטית חמורה. הרופא שלי כחלק מהאבחון הקליני התייעץ אתי, הקשיב אלי, שאל אותי היכן הייתי בחודשים האחרונים, האם הפריחה שהופיע על

נקודה מסויימת בגופי הופיעה שם או במקום אחר בעברי. כל אלו שאלות שרק אני יכולתי להשיב לו עליהן והוא לא התבייש, להיפך, הוא כלל אותי, את המטופל, כחלק ממי שאחרים על האבחון שלי. אחר כך, הוא קרא לקולגה שלו, שיש לו מומחיות ייחודיות במחלות טרופיות, כדי להתייעץ אתו. הוא לא נסמך רק על ניסיונו וידיעותיו, אלא רתם מומחה מהקהילה המקצועית.

**האטי:** אני דווקא פסימי לגבי מקצוע ההוראה. קצב השינויים הממשלתיים יוצר מצב בלתי אפשרי למקצוע. עם כל הכבוד למהפכה שאנדי מדבר עליה וכולנו רוצים בה, במספרים הגדולים, הוראה עדיין היא מקצוע במשרה חלקית, בעיקר לאמהות שמקדישות לקריירה המקצועית שלהן יחסית מעט, והשכר עדיין נמוך מדי. הוא נמוך מדי בכדי שבאמת יאפשר למומחיות לנטוע שורש. יותר מזה, הציבור עדיין סבור שהחינוך דפוק ומידרדר, וכל עוד זה כך אין תמיכה ציבורית במורים, שנתפסים כחלק מהבעיה, אם לא הבעיה המרכזית. הדרך היחידה להפוך את זה היא לחגוג את המצוינות בחינוך ובהוראה. חייבים להתנער מהגישה השייוונית, לא כולם שווים, יש מורים מצוינים, ויש גם הרבה מורים לא טובים. המורים בפרט ומערכת החינוך בכלל, חייבים ליצור הבחנות ברורות בין הטובים והלא טובים, ולהעלות על נס את הטובים. זה יאפשר לבנות תהליכים של שיפור כדי שיותר יהיו טובים, אין דרך אחרת.

## בניית קהילות מקצועיות של מורים באוסטרליה - סדנא

**הלן באטלר**, מנהלת מחלקת הפיתוח המקצועי של CORWIN באוסטרליה, ומחברת של הספר: "The Critical Friend – Facilitating Change and Wellbeing in School Communities"

\* \* \*

הצעד הראשון הוא להביא את כולם לשולחן ולדון בשאלה: "למה אנחנו כאן ולשם מה אנו עושים את מה שאנו עושים". חיוני להתחיל בדיון על הייעוד. התהליך הזה יוצר שפה משותפת, מסיר את התחרותיות ובונה אמון, כי כולם מבינים שהם פועלים למטרה משותפת. צריך להבין שזה תהליך שחייב להיות מאוד מובנה, כי יש הרבה מאוד הסחות דעת בקהילות מקצועיות, הרבה מאוד טרדות יומיום, הרבה ציפיות אחרות של אנשים מבחוץ ומבפנים.

השלב השני הוא להתמקד בהצלחות. כאשר המורים מבינים שיש בידיהם באמת להשפיע, שהעבודה שלהם נושאת פירות, אז ה-*collective efficacy* מתחיל להיבנות.

אבל צריך להבין שהתהוות של קהילה מקצועית שכזו, ובוודאי שני השלבים הללו, לא יכולים להתרחש באופן אורגני. הם לא צומחים באופן טבעי מתוך המורים ואפילו לא מתוך בית הספר. ההתנעה מחייבת פלטפורמה חיצונית שמגיעה מעל בית הספר. היא זו שמאפשרת ליצור פתיחות ושיתוף ולצאת מהבועה.

יש בפלטפורמה החיצונית גם סכנה גדולה, שבמקרים רבים גורמת לכך שהקהילה משתבשת לחלוטין. למדנו מניסיון מר שכאשר הפלטפורמה שחיצונית למורים ולבית הספר מגיעה עם גישה מסויימת וניסיון להכתיב, זו בעיה. למדנו שכהבעלות היא זו שמובילה את הקמת קהילת המורים, לעתים קרובות היא מצמצמת את הקהילה לפרקטיקות הוראה שמקדמות הישגים במבחנים. זו גישה שגויה, משום שהקהילות חייבות להתמקד בתלמידים ובלמידה שלהם, להכיר במורכבות של הטרוגניות גבוהה, ליצור הלימה בין המדיניות שבאה מלמעלה ובין הפרקטיקות הבית ספריות.

קהילות אפקטיביות הן אלו שמאפשרות למורים להשמיע את קולם לא רק כבודדים אלא גם כקהילה, אלו שמקימות מאגרי מידע פותחים ושקופים, שכוללים נתונים רבים ומגוונים על התקדמות הלמידה של כל תלמיד של מורי הקהילה. שימו לב לנושא הזה של מאגר תלמידים, הוא מרכיב חיוני בקהילה. אם קהילה לא מקימה מאגר כזה, זה כמעט תמיד מעיד על כך שהמיקוד שלה אינו בתלמידים ובלמידה, אלא בהוראה ובחומר, וזה מתכון לכישלון.



באוסטרליה יש לנו מערכת לאומית לנתוני תלמידים שפועלת ברמה בית ספרית שנראת my school. שם נמצאים כל נתוני התלמידים, היא פתוחה להורים כדי לאפשר להם להחליט לאיזה בית ספר לרשום את הילד שלהם. בעיני זה שימוש לקוי בנתונים קריטיים. בדרך הזאת בתי הספר מרגישים מבווישים ונשפטים, והתקשורת מחפשת בעיקר את בתי הספר שנכשלים. אנחנו כמדינה ובמערכת חינוך מאוד תומכים בשקיפות ובחשיפה לציבור, אבל הדגש חייב לעזור לחגוג הצלחות.

מה שכן, אחת התוצאות המעניינות ביותר של השקיפות של נתוני בתי הספר לציבור אצלנו, הייתה ההבנה, שלקח לה קצת זמן לשקוע, והיא שבעצם, אין הבדלים גדולים בין בתי הספר. מבחינת קהילות המורים הממצא הזה היה קריטי, והוא זה שאפשר לחלץ את הדיון המקצועי מהקביעות של מורים רבים שאמרו: "אבל התלמידים שלי שונים" כדרך לחסום כל אפשרות ללמוד מעמיתים.

בנינו מערך מחקר של הקהילות, שנסמך על עבודתה ועל מודל ה-collaborative impact של פרופ' הלן טימפרלי (Helen Timperley) שהיא המומחית הגדולה לקהילות מקצועיות של מורים. (ר' למשל: לינק).

את ההערכה של הקהילות אנחנו עושים באמצעות מודל של [empowerment evaluation](#), שזו שיטת הערכה משתפת שמעודדת תרבות של הסתמכות על ראיות, מעגלי רפלקסיה-עשייה בתוך קהילה של אנשי מקצוע שלומדים יחדיו. את המודל הזה פיתח פרופ' דיויד פטרמן (David Fetterman) בשנת 1993 (ר' פרסומיו: לינק).

ועכשיו אספר לכם על הקייס שלנו, ואתחיל ברקע: מערכת החינוך באוסטרליה בעשור האחרון נמצאת בירידה, כפי שבה לידי ביטוי גם בנתוני פיז"ה בין 2003 ל-2012. אין גם התקדמות בהישגים במבחנים הלאומיים והפערים שמערכת החינוך מקבלת בכניסה הולכים וגוברים. המערכת החלה להעניק אוטונומיה לניהול בית ספרי, מה שגרם להתפתחות של תחרות בין בתי הספר. שכחנו לצד האוטונומיה להקפיד על אחריותיות מול יעדים לאומיים, וכך יצא לנו בלגאן גדול ותחרות פרועה. זו גם אחת הסיבות לכך שבתי הספר לא מצליחים להתגבר על הפערים שהולכים ומתרחבים. יש אצלנו שנה של פער בהישגים בין תלמידים מבית מבוסס ומשכיל לתלמידים מרקע מוחלש. כתוצאה מכך הממשלה החלה לשפוך משאבים גדולים לעבר האוכלוסיות המוחלשות. כל פעם מגיע רעיון אחר, תכנית חדשה, והתוצאה היא שבתי הספר החלשים, המנהלים, המורים, המשפחות והתלמידים, כולם כבר התעייפו מכל פתרונות הקסם הללו שלא עובדים ולא מצליחים להפוך את הקערה על פיה, והם נשארים מאחור. זה הרקע שלתוכו התחלנו בעבודתנו.

מה שאנחנו החלטנו לעשות זה להשקיע ב-collaboration. הממשלה היא זו שמובילה את הדגל הזה. זו נקודה מאוד חשובה, משום שמה שממשלות עושות בדרך כלל בשלב הזה הוא לאמץ גישה של 'מגדלור' (lighthouse), כלומר לאתר את מי שמצליח, להפוך אותו לדגם לחיקוי, ולפעול בשיטה של מניפה כדי שאחרים ישתפרו. הבעיה היא שג'ון האטי צודק, הגישה הזו יוצרת יותר עימות מאשר אימוץ, כי האחרים לא שמחים ללכת בעקבות המצליחנים. לכן, השלב הראשון שלנו היה לבנות אמון, וזה לוקח 1-2 שנים.

#### בנינו פרוטוקול לשיתוף פעולה בקהילה, וזה חשוב מאוד:

1. מיקוד בלמידה של התלמידים ולא בהוראה של המורים. הנטייה של קהילות היא להסתכל על המורה ועל ההוראה, והדבר בחשוב ביותר הוא לשנות את זה – להתמקד בתלמיד ובלמידתו. זה שינוי קשה מאוד, משום שהמחקר מראה שבקהילות מורים מדברים 90% מהזמן על הוראה ומדיניות ולא על למידה ותלמידים. בזה אנחנו נאבקים משלב ראשון, זה המרכיב החשוב ביותר של קהילה ובלעדיו זה לא זה.
2. לעבוד ביחד עם נושאים שקשורים ללמידה. משתפים בנתונים של למידת תלמידים שכל מורה מביא עמו אל הקהילה.
3. הסכמה על כך שכל חברי הקהילה אחראים על הלמידה של התלמידים של כלל החברים בקהילה. כישלון אצל מורה אחד הוא כישלון של כל אחד מהמורים בקהילה. זו המשמעות של collective accountability.

יש חשיבות גדולה למסרים שעוברים בקהילה, ואנחנו מגבשים שפה מאוד בהירה בנושא הזה. כל כולה מכוונת לכך שמה שקהילות עושות זה להתמקד בלמידה של התלמידים. זה מתחיל מציפיות גבוהות מכל תלמיד, הלימה בין

אמונות ופרקטיקות, הפנמה שאנו יכולים ללמוד זה מזה. ובעיקר, מיקוד, המיקוד חשוב ביותר כי לקהילות יש נטייה להתבזר למקומות אחרים. המיקוד הוא – להתסמך על נתוני למידה של תלמידים ולאסוף אותם בקפדנות, החשיבות של מנהל בית הספר כמוביל ההוראה והלמידה בבית הספר ולא רק כמי שמציב חזון וייעוד, ועובדה עם instructional coaches ברמות שונות, בבית הספר, בעיר, במחוז וברשת.

## התפקיד של מנהיגות בהובלת שינוי בחינוך – פרופ' דיויד הופקינס

פרופ' דיויד הופקינס, חוקר מדיניות ומנהיגות בחינוך, אשר שימש כמשנה למנכ"ל משרד החינוך הבריטי האחראי על המנהל הפדגוגי. הוא היוזם והמקים של הקולג' הלאומי למנהיגות בית ספרית (ששימש השראה להקמת 'אבני ראשה' בישראל)

\* \* \*

בשנות ה-80 הצטבר מחקר משכנע על מה שנקרא school effectiveness. החוקרים הלכו לבתי ספר שמצליחים לשבור את מעגל הקסמים וניתחו את העשייה שלהם. התוצאה הייתה הבנה מקיר אל קיר שישנם מאפיינים דומים מאוד בהצלחה הזו. מהמחקר הזה צמחה אחר תנועת ה-school improvement שחותרת לשחזר את ההצלחות הללו בשאר בתי הספר. בתוך המרכיבים הללו למנהלי בתי הספר היה שמור תפקיד מרכזי.

כבר אז זיהיתי את החולשה של המהלך הזה ששם כל כך הרבה על מנהלי בתי הספר. לא שאיני סבור שתפקידים קריטיים, אבל הכתרים שנקשרו להם יצרו ציפייה שהמנהלים יתפקדו כדיקטטורים, ושהשינוי יגיע מהם. עד מהרה גילינו שהנחתות מהמנהל לא עובדות. הוא מגייס לשורותיו כמה מורים נאמנים, אבל ככלל, בית הספר מתנגד או אדיש לשינוי שהוא רוצה להנחיל.

לכן התחלנו לדבר על התפתחות אורגנית שבאה למלמטה, על תנועה חברתית, אבל לא ידענו איך לעשות את זה. היום אני רוצה להציע להתסכל על זה אחרת. להסתכל על זה כאל מסע, אבל לא סתם מסע של נודדים שתועים בדרך, אלא כאל מסע של עולים לרגל, שיש להם ערכים וכיוון, ייעוד ויעד משותפים.

לשם כך הסיפור שאנו מספרים לעצמנו כל כך חשוב. מהו הנראטיב, מהם העקרונות, המצפן והמפה שאנו אוזנים בהם. המנהיגות בהקשר הזה היא מספרת הסיפור שבונה את הקשרים והזיקות שבינינו במעלה הדרך.

כשמדובר בתחום החינוך, כל סיפור חייב להיות סיפור עם "ייעוד מוסרי". זהו הסיפור של המסע, למה אנחנו עושים את מה שאנו עושים. זה עוזר לנו לשמור את העין על הכדור. כשהייתי במשרד החינוך חיפשנו להגדיר סיפור שכזה. בחינוך, זה תפקידו של שר החינוך לספר את הסיפור ולתקשר אותו למנהלים ולציבור. לאן אנחנו הולכים ומדוע. ברמה בית הספר זה תפקידו של כל מנהל. עליו לספר את הסיפור שלו ולא להסתפק בצלטט את הסיפור של מי שמעליו.

כמובן שהשאלה היא איך הסיפור הזה של המנהל משתלב בסיפור החיים, בתסריט חייו של כל מי שמתחתיו. ישנו סיפור רגשי שפורט על נימי הרגש. לרבים יש היום נטייה ללכת למחוזות הללו של הרגש, כי הם באמת מרגשים אנשים וזה נותן תחושה של השפעה. אבל צריך להיזהר מזה, כי לרגש יש השפעה קצרת מועד. וישנם סיפורים אינטלקטואליים שמנסים לשכנע, הם פונים לקהל שמונע בעיקר מרציונל, זה קהל קטן מאוד. מה שצריך זה סיפור שמניע לפעולה. מדובר בסיפור שבבסיסו אמונה וערכים, והוא מסייע לקהל היעד להתחבר, לחוש בעלות ושותפות ולהרגיש שהוא חלק ממה שהוא גדול יותר.

מהם העקרונות של השינוי. ובכן, קודם כל בעזור האחרון למדנו הרבה מאוד מה עושות מערכות חינוך שמצליחות. אנחנו יודעים כיצד בתי ספר משתפרים, תודות למבחיני פיז"ה, ואנחנו יודעים שהמדדים החשובים להצלחה הם מצוינות ושוויון. למדנו שאין קשר בין ההשקעה הכספית ובין ההצלחה. לדוגמה לוקסמבורג שמשקיעה כפול ממהמוצע

ב-OECD וגרועה גם במצוינות וגם בשיויון. אונטריו לעומת זאת מצליחה בשניהם. העקרונות של ההצלחה הם: הכל תלוי במורים ובהוראה שיבטיחו שכל תלמיד יצליח.

המפה והמצפן גם הם חשובים מאוד במסע. בכל ספטמבר הייתי מגיע לראש הממשלה טוני בלייר כדי להציג את נתוני ההישגים בבחינות הלאומיות של אותה שנה. בלייר היה מנהיג אמיץ שהגדיר חזון שאפתני, אבל נתקל במערכת הציבורית הקשה שלנו, והבין עד כמה הדבר החשוב הוא היישום. אבל זכור לי מפגש אחד כזה, אחרי כמה שנים שהמדיניות החינוכית שלנו הוכיחה את עצמה וההישגים עלו, הגיעו כמה שנים של יציבות בהישגים. בלייר התעצבן וכעס ולא הבין איך זה ייתכן, ומיד הוא דרש ממני לעשות micro management למנהלים ולמורים.

ניסיתי לטעון בפניו שהוא טועה, ואם הייתי יודע אז את מה שאני יודע היום אולי גם הייתי מצליח לשכנע אותו. ניסיתי לטעון ש-micro management הוא הבעיה ולא הפתרון, ששילוב בין מלמעלה למלמטה הוא מה שנחוץ ושהוא מבקש שהאיון ביניהם יופר. מה שאני יודע היום הוא שבתחילת שנות ה-90 באמת היינו זקוקים לגישה של מלמעלה. המערכת שלנו הייתה חלשה, מידרדרת וחובבנית. נזקקנו לסטנדרטים ברורים, למדדים, לניטור ומדידה, לפיקוח קרוב ולמעגלים קצרים מאוד של שיפור מתמיד שמנוהלים באופן ריכוזי. בלי זה, המערכת שלנו לא הייתה זזה ולא היינו מגיעים לשיפור שהצלחנו להשיג.

ג'ון האטי סיפר בהרצאתו על שלבים של למידה של כל שלב צריך שיטת הוראה אחרת. אז אותו דבר תקף גם לגבי שינוי חינוכי מערכתי. כאשר המערכת שלנו התייצבה, הגיעה לבשלות מקצועית טובה, המורים הפכו מקצוענים יותר, אז הכלים הריכוזיים שכל כך הועילו לנו בתחילת הדרך, הפכו להיות לנו לרועץ. זה הרגע שבו היינו צריכים לעודד קהילות מורים, ניהול מהאמצע, וכל אותם מנגנונים שמאפשרים לבנות את ההוראה כמקצוע של מומחים ומומחיות.

## פטר דוויט – מנהיגות משתפת

פטר דוויט, לשעבר מנהל בית ספר יסודי, משמש כמנחה מוביל של שיטת ג'ון האטי, מדבר בכנסים בנושאי חינוך ובלוגר חינוכי ([http://blogs.edweek.org/edweek/finding\\_common\\_ground/?intc=thed](http://blogs.edweek.org/edweek/finding_common_ground/?intc=thed))

\* \* \*

מזה שנתיים אני עובד עם ג'ון האטי וכעת אני נמצא בעיצומו של כתיבה ספר בנושא instructional leadership. מניסיוני, אני יודע לספר שכשמנהל בית הספר מדבר עם המורים, כל אחד מהם שומע משהו אחר. הם מגיעים עם אמונות שונות, ניסיון מגוון ופרשנות אישית. כיצד מנהל בית ספר יכול להתמודד בהצלחה עם השונות שיש לו בחדר המורים?

אני מזהה ארבעה סוגים של מנהלים: 1. "העומד מן הצד", שומר על שקט תעשייתי, לא מוביל, לא משנה. 2. "הבירוקרט", זה שמיישם את ההנחיות שמגיעות מלמעלה ומנחית כלפי מטה. 3. "המניפולטור", שמגיע עם אג'נדה, עובד עם צוות מצומצם, ובשיטת המניפה מתאמץ לשכנע את האחרים ללכת איתו. 4. "משתף הפעולה", זה המודל האידיאלי, פתוח, קשוב, לא חושב שידוע הכל, מעודד למידה הדדית של כולם.

לכן, למנהל בית הספר יש תפקיד קריטי, אבל שונה מאוד ממה שהציבור והקהילה החינוכית חשבו עד היום. ההבנה ממבחיני פיז"ה היא שהפערים נמצאים בתוך בית ספר, הרבה יותר מהפערים בין בתי ספר. זה אומר שמה שקורה בתוך בית הספר מאוד חשוב. השאלה האם המנהל מוביל את בית הספר לטפח את המרכיבים שמניעים למידה איכותית, כפי שהצביע עליהם ג'ון האטי.

ישנם 7 מרכיבים שמנהל בית הספר חייב להיות מודע אליהם ולפעול לפיהם:

1. הצבת מטרת ברורה, שסוחפות את כל הצוות, עם חזון ומטרות הברורים לכולם (0.50 לפי האטי)
2. מנהיגות משתפת, תוך ניהול שיח שוטף עם מורים, תלמידים והורים, ובניית סביבה בית ספרית מחבקת (0.42 לפי האטי)
3. תחושת מסוגלות קולקטיבית, תוך שיתוף בין המורים של הצלחות (1.57 לפי האטי, החשוב מכולם)
4. הובלת הפיתוח המקצועי של הצוות
5. משוב שוטף, ספציפי, ממוקד במטרות שהוצגו מראש, חוזר ולא חד פעמי, למורים ולתלמידים
6. פיתוח לומד בעל יכולת, הלוקח אחריות על הלמידה, תוך עידוד שיח מורים ותלמידים (1.44 לפי האטי, גם גבוה מאוד)
7. מעורבות הורים, יש לה השפעה על הלמידה (0.49 לפי האטי)

## פרופ' גיי קלקסטון – הכח ללמוד

פרופ' גיי קלקסטון, חוקר חינוך מאוני' וונצ'סטר באנגליה, שעל-בסיס ספרו (השנוי במחלוקת) הקים את חברת 'הכח ללמוד': <http://www.buildinglearningpower.com>

\* \* \*

מה לדעתכם ההבדל בין להציב לתלמיד יעד להפוך להיות better learner ובין יעד ל-learn better? הראשון הוא לטווח ארוך, תשתיתי, ממוקד יותר בתלמיד ובכוחות כצמו. השני הוא ליצור תנאים נוחים ושקטים ללמידה של התלמידים. אבל, הרי התלמידים צריכים בעצמם ליצור לעצמם סביבה נוחה ללמידה. הם צריכים ללמוד להסתדר לבד. זו הבחנה מאוד חשובה לפדגוגיה של כיתה. שימוש בשפה צריך להיות מדויק, ולא רבים מדויקים, ולכן נכשלים. כשכשאנשים, אפילו בכנס הזה (רומז להאטי והרגריבס) אומרים שאימפקט בחינוך זה ליצור תנאים להתקדמות בלמידה, זו אמירה אוורירית, למה הם מתכוונים מבחינה מעשית. הרי אפשר ליצור תנאים שיהפכו את התלמידים לצייתנים, פאסיביים, לא עצמאיים, כאלו שמאכילים אותם בכפית, אבל מה, מצליחים בלימודים, נו באמת. כזה היעד, אי אפשר לטעון שהישגים לימודיים הם מנבאים של המשך שיפור בהישגים. כי ייתכן שההישגים הגיעו באמצעות יצירת תנאים נוחים אבל כאלו שהחלישו את היכולת העצמאית של התלמידים ללמוד בעצמם.

הגדרת האימפקט היא קריטית, האם היא רק ההישג במבחן או גם הסקרנות, הביקורתיות והעצמאות. כל הגדרה תוביל אותך לכיוון אחר. אני מטיף ל-"בניית כוח לימודי" (learning power), שבמרכזו בנייה של בית הספר כממוקד למידה, כחממה של למידה. לא בית ספר שמכוון לציונים ולהגדיל את סיכויי הקבלה לאוניברסיטה. מההגדרה הזו נובע הכל, כל בית הספר מגוייס למטרה הזו, הסגנון ושיטות ההוראה, ההערכה, האחריות של התלמידים ועוד.

אבני הבניין של השיטה שלי הן:

1. ציוני המבחנים חשובים, אך אינם חזות הכל. הם אינם בודקים את הרגלי הלמידה, וההרגלים הם שחשובים ואפשר לפתח אותם.
2. הרגלי הלמידה נוכחים כל הזמן ובכל מקום ברמות שונות של למידה, מהשטחית ועד הערכית.
3. ההרגלים הללו אינם נלמדים בנפרד מההוראה ומהתוכן, אלא חלק מובנה מהם.

ב-20 השנים האחרונות חקרנו את התנאים שמאפשרים מהלך שכזה, והם:

1. בהירות של חזון. דיון ושיח על מטרות עמוקות של החינוך בכל בית ספר. אמירות חזוניות חלולות של מנהל בית ספר, כמו: "למצות את הפוטנציאל הטמון בכל ילד" הן ריקות ממשמעות. איך תדעו אם ילד מיצה את הפוטנציאל. שוב אני אומר לכן, דיוק ובהירות בניסוח זה קריטי. לאן בדיוק אתם רוצים שהילדים יגיעו, זה

- צריך להיות מנסוח ומדובר בצורה רהוטה ומעמיקה. דוגמא נוספת, להגדיר יעד שכולם יקבלו ציון גבוה, גם זה חלול, כי כדי שהציון ישמש כלי למיין לאוניברסיטה, קריטי שחלק יקבלו ציון גבוה וחלק יקבלו ציון נמוך, שחלק יתקבלו וחלק לא יתקבלו. אם כולם יקבלו 100 האוניברסיטאות יפסיקו להשתמש בציוני הבגרות ויעשו מבחני כניסה משלהן כדי למיין. לכן, בהסכם הקלוקל שבין מערכת החינוך לאוניברסיטאות מובנה מראש שחלק יצליחו וחלק ייכשלו. אם זו השיטה, זה כמובן מוביל לכך שהמערכת עוזרת לילדים לתחמן את המערכת, להסתכל בחיים, להצליח לכתוב מאמר רהוט בלי שעומדים מאחוריו ערכים ואיכפתיות.
2. אופרציונליזציה מדוייקת. במילים פשוטות, איך אנחנו נפעל כדי לפתח את יכולת הלמידה של התלמידים. איך הם יעצבו את למידתם, כיצד יחשבו בעצמם, איך ינהלו את הסחות הדעת, כיצד יטילו ספק ויבדקו אמיתות של טיעונים, איך יקומו צוותים לומדים שבודקים ומשפרים את העבודה שלהן ויאמצעו זוויות מבט שונות. השאלה המרכזית היא איך לפתח בילדים את האהבה של שליטה ביכולת הלמידה שלהם ולפתח מיומנות.
3. לאתר חסמים וחוסר אמונה. לזהות מה מונע מאתנו להתקדם. למשל, לפעמים יש אמונה רווחת שיכולת וכישרון הם מולדים, או שחייבים לבחור בין ללמוד ידע ובין ללמוד איך ללמוד, או ההנחה השגויה שפדגוגיה היא מיומנות אישית, או כפי שאמר פה מישהו (האטי) שצריך קודם לדעת ורק אז אפשר לחשוב, או כמו שאמרו (שוב האטי) שאין גנרי והכל ספציפי בחינוך, ובעיקר ששינוי מטמיעים, בעוד ששינוי מצמיחים.
4. דרוש ניסוי לעוד חלוצים ומודלים לחיקוי. וכן, השיטה הזו כן עובדת, ואין דרך אחרת.
5. חיזוק תרבות של שיתוף פעולה בין מורים, בקהילות בטוחות ויחסי חונכות הדדיים. לא הודגש פה מספיק עדיין שבהילות חיוני לעודד קריאה ושיתוף בקריאה של חומרים אקדמיים ואחרים.
6. להתאים את המרחב והזמן. למשל, כשמבינים שרוצים להגיע ללמידת עומק וללמוד כיצד ללמוד, מבינים ששיעורים קצרים של 35 דקות נטו זה לא מספיק. לכן חיוני להאריך את השיעורים לשעתיים לפחות, אחרת סתם רצים בחומר. צריך זמן לחשוב, לשאול, לחקור, לחפור לעומק.
7. לעודד את התלמידים להפוך לחוקרים עצמאיים. למשל באמצעות תצפיות של תלמידים בכיתות שמהן הם מסיקים תובנות ומציעים כיצד לשפר את ההוראה והלמידה בבית הספר.
8. להתמקד בשיפור ולא בהישג. תכנית אישית לכל תלמיד ופיתוח מודעות של התלמיד למצבו ולדרך שעליו עוד לעשות.
9. לנטר את ההתקדמות של הלמידה ולפתח פרקטיקות לדעת כיצד מתקדם לא רק בידע ובמיומנות אלא גם בהרגלי הלמידה, תוך שיתוף של התלמידים. אפשר למדוד את זה, אבל צריך לשים לב לשפה.
10. להיות סבלניים ולתכנן לטווח ארוך, 3-5 שנים קדימה. לתכנן את הקמפיין, ללחוץ בעדינות וליישם בקפדנות, ולהבהיר מהם הקווים האדומים.

## מה אני מתכוון לעשות בעשור הקרוב – ג'ון האטי

1. המחקרים שלי מצביעים על החשיבות של לראות את הלמידה מהעניינים של התלמיד. השאלה שעולה היא אבל איך מורה יכול לעשות את זה, בטח בכיתה עם הרבה תלמידים שונים. לכן אני רוצה לעזור באמצעות כלי טכנולוגי, ומערכת קידוד אוטומטית. יש לנו כבר אב טיפוס, זה נעשה באמצעות טלפון שמקשיב לשיעור ומקודד קול. ויתרנו על וידאו כי זה מסובך מדי ולא מוסיף הרבה. זה מאפשר למורה לזהות את הפער בין מה שחשב שעשה וקרה בשיעור ובין האמת. אני מעודד מזה שיש לנו בניו-זילנד כבר מערכת שמאפשרת לנטר התקדמות למידה של תלמידים שהמורה מפעיל בקלות, ונותנת לו משוב פשוט ומהיר. 80% מהמורים משתמשים בזה, מה שמוכיח שהמורים צמאים למידע, ולכן אני אופטימי.
2. הכשרת מורים. אצלנו בניו-זילנד כולם מתוסכלים מזה שהמכללות ובתי הספר לחינוך מכשירים אנשים לא מספיק טובים בהכשרה לא מספיק טובה. יש אצלנו 408 תכניות להכשרה מורים. אני היום עומד בראש וועדה מטעם הממשלה שנועדה לעשות בזה סדר ולשפר. התחלתי בלשאול כיצד הם משנים את חיי הלמידה של הסטודנטים להוראה, ובמילים אחרות, כיצד הם מגדירים וכיצד מודדים את האימפקט שלהם? בתי הספר לחינוך היו נבוכים מהשאלה. שלחתי אותם לעשות שיעורי בית ולהביא ראיות לאימפקט שלהם. אם

הם לא יצליחו, הם בבעייה גדולה. אני יודע שיש בתוכם מצויינות, ואותה אזהה ואעלה על נס, אבל לצדה יש הרבה מאוד בינוניות וחובבנות ואותה נשליך לקרן זווית.

3. חייבים לעשות סדר בקוקופוניה על 'מיומנויות המאה ה-21'. זה תהליך שמדרדר את איכות החינוך והוא מסוכן מאוד, משום שהוא מציב אשליה כאילו אין עוד צורך לדעת, הכל באינטרנט, ורק צריך לחשוב ולהעמיק. מעבר לבטלות של המהלך הזה, מה שהוא עושה שוב זה לחזק את החזקים ולהחליש את החלשים. מי שרלבנטי אליו זה מי שכבר יודע ומיומן, והאחרים יתברברו. אצטרך לדחוף חזק את ההבנה שקודם צריך לדעת ואחר כך לחשוב. אצטרך לדחוף את זה שאין שום ראיות מהמחקר על היתכנות ממשית של למידה גנרית מחוץ לתוכן או לפני התוכן. פיז"ה תוכיח את זה מעל לכל במת העולם השנה. איך אני יודע את זה? כי אני והצוות שלי כתבנו את מבחני פיז"ה הבאים. **אני מקווה שזה יוריד מסדר היום של חוקרי החינוך ונביאי החינוך, והכי חשוב של בתי הספר, שיבינו אחת ולתמיד שאי אפשר ללמד collaborative problem solving כמיומנות גנרית, כי היא שונה בין כל תחום דעת לאחר, במהות זו מיומנות שונה בהיסטוריה ובמתמטיקה, ואין שום העברה ביניהן.**

4. להעמיק את ההבנה של כיצד אנשים לומדים. אנחנו כבר יודעים את התכונות הבסיסיות אבל ארצה להעמיק בזה. מורים ותלמידים לא מודעים לאסטרטגיות הלמידה שלהם. יש להם דעות על איך הם לומדים טוב יותר ופחות טוב, אבל בפועל הם מפעילים מגוון של גישות. אנחנו מרגילים אנשים ללמוד רק בדרך שבה בעבר חשבו שהצליחו, אבל זו שגיאה. אני מקווה שהמיקוד הזה בלמידה יוביל למקצוענות בהוראה. **אני מקווה שהוא יוריד מסדר היום את האמירות החובבניות והחנפניות כמו "למידה רלבנטית ואוטנטית", זה קשקוש מוחלט, הלמידה לכשעצמה היא העניין, ויש למידה והוראה מעולה. במקום לחפש לה תחליפים אופנתיים, פשוט צריך לעצור ולהריח את הורדים במקום כל הזמן להשמיץ.**