

אחת הפרקטיקות התופסת מקום מרכזי בשיח ההדרכה בכל תחומי הדעת היא 'הדרכה רפלקטיבית'. מהי 'הדרכה רפלקטיבית', ומדוע הפכה משמעותית כל כך בתהליכי ההוראה והלמידה? על כך במאמר שלפנינו, שינסה להנהיר את משמעותו העיונית והמעשית של המונח ולהתוות קווים לביצוע שלם ומדויק, ככל הניתן, של ההדרכה הרפלקטיבית.

משמעות המונח רפלקציה בלטינית היא 'פניה לאחור'. כך, הפעלת חשיבה רפלקטיבית על אירוע הדרכתי, היא מעין 'פנייה לאחור', כלומר, הסתכלות שלאחר מעשה על האירוע ושיקוף של התהליכים הפנימיים שנחו במהלכו. (רן 2016, עמ' 6). ברפלקציה משולבות התייחסויות לממדים שונים, כגון: רגשות, מחשבות, תהיות, מטא-קוגניציה (חשיבה על החשיבה), רעיונות שעלו ועוד.

מטרת הרפלקציה היא לעורר את המודעות העצמית בכדי לאפשר למידה לשם שיפור וקידום העשייה בהיבטים השונים שיש להם משמעות (רגשיים, קוגניטיביים, תקשורתיים וכדומה). על הרפלקציה לשקף מתוך התבוננות כנה את הדילמות והקשיים, לצד ההצלחות, במטרה לעורר מוטיבציה לשינוי עצמי, לעודד חשיבה גמישה הפתוחה להקשבה לנרטיבים שונים, לבדיקת טעויות אפשריות ולזיהוי אלטרנטיבות שונות להתנהלות. תהליכי הרפלקציה ילוו את האדם הרפלקטיבי באופן קבוע, שכן הוא מודע לעובדה שאין מצב אחד דומה למשנהו ואין רגע אחד דומה לאחר ועל כן יש מקום לבדוק היבטים רפלקטיביים של כל סיטואציה וסיטואציה על מנת להמשיך ולהשתפר עוד ועוד...

בפסקות הבאות נתמקד אפוא בעריכת רפלקציה לאחר הפעולה, ובמתן כלים להפעלתה בצורה מיטבית. אולם, חשוב לזכור כי ישנה גם אפשרות לעריכת 'רפלקציה תוך כדי פעולה' – מדריכים ומורים מיומנים מפעילים פעמים רבות את החשיבה הרפלקטיבית בתוך סיטואציות ההדרכה/הוראה ובזמן אמת יגיבו לנעשה מתוך חשיבה (קוגניטיבית ורגשית) ובחירה מודעת של דרך התגובה וההתנהלות. (זילברשטיין 1998, עמ' 16). יודגש כי אמנות הרפלקציה מהווה את התשתית להצמחתם של המדריכים, כמו גם של המורים, ומאפשרת להם, מתוך הסתכלות אחורנית על אירועי ההדרכה/ההוראה, לנתח אותם אירועים וללמוד מהם, על מנת לשפר את עבודתם ולקדם את תהליכי ההוראה-למידה של המודרכים.

הפרקטיקה הרפלקטיבית, אם כן, מכילה בחובה שיקוף של תהליכים פנימיים המזמנים צמתים של עצירה והתבוננות לשם בדיקה אישית, עריכת תחקיר עצמי, הסקת מסקנות ויישומן. בין לבין השלבים השונים יתכנו רגעים של תחושת עמימות, רגעים בהם אי הידיעה מתעצמת ועשויה לעורר תחושת תסכול וחוסר אמון. חשיבות רבה יש ליכולת ההכלה של תחושת עמימות זו. האם תכנון מדויק ובדיקה מדוקדקת יוכלו לחסוך את הרגעים העמומים? ניתן לשער שלא, אך הם בהחלט עשויים להקל.

זאת ועוד, בתהליכי הרפלקציה עולות פעמים רבות תחושות של אכזבה, תסכול וחוסר אמונה אישית, כמו גם תחושה של חוסר הבנה מצד הסובבים ושיפוט שלילי. אלו עשויים להיות אבני נגף בתהליכי למידה ושיפור עצמי. בכדי להימנע עד כמה שאפשר מלעורר תחושות אלו, על פרקטיקת הרפלקציה לשאוף להיות בלתי שיפוטית. כלומר, בעת השיקוף והבדיקה העצמית יש להימנע משיפוטיות יתר,

ולשואף לבדיקה בצורה האובייקטיבית האפשרית את הסיטואציה בהיבטים השונים (הן האישיים והן של השותפים לסיטואציה).

אשר על כן, מדריכים שהפנימו את החשיבה הרפלקטיבית ותהליכיה, ומשלבים חקר עצמי רפלקטיבי על מנת לשפר את פעילויות ההדרכה שלהם, באופן טבעי יבצעו תהליכים של 'הדרכה רפלקטיבית'. מתוך תובנותיהם הם יעודדו גם את המודרכים להפעיל תהליכים רפלקטיביים על מנת לשפר את תהליכי ההוראה-למידה שלהם. (אינה 2002, עמ' 223).

ישנם מודלים שונים ומגוונים המתווים דרך ליישום תהליכי הרפלקציה. ומובן שניתן ללמוד ולהפנים את פרקטיקת הרפלקציה גם ללא מודל אחד מוגדר. אולם, לעתים דווקא מודל מובנה עשוי להקל על הלמידה. על כן, נציע להלן מודל מובנה של חקר עצמי רפלקטיבי המזמן, בצורה מובנית, למידה רפלקטיבית ושיפור עצמי לשם טיוב תהליכי ההדרכה.



ראשית, כשם שלפני כל מפגש הדרכה נבחרים תכני המפגש ודרכי ההנחייה, כך מומלץ למקד מראש גם את הנושא, או ההיבט, לחקר הרפלקטיבי העצמי. לשם הגדרת הנושא נתייחס למפגשים הקודמים, לצורכי ההדרכה השונים, לאופי הצוות המודרך, לתהליכי למידה וכיו"ב. בשלב השני, נמקד את החקר הרפלקטיבי של הנושא/היבט באמצעות שלוש עד חמש שאלות שנשאל את עצמנו בעת עריכת הרפלקציה (אך גם בעת המפגש עצמו). על מנת להקיף מנקודות מבט שונות את החקר הרפלקטיבי האישי נבחר שאלות משלושה תחומים עיקריים: קוגניטיבי, רגשי ותקשורתי. חשוב שהשאלות תהיינה ממוקדות בנושא, מצד אחד, אך פתוחות עד כמה שאפשר על מנת שלא 'יתפספו' סיטואציות משמעותיות, מן הצד השני. שאלות שנוכל לשאול את עצמנו, לדוגמה:

תחום רגשי

- איך אתמודד עם תחושת הלחץ (או תחושת האיום) האישית שלי לקראת המפגש ובזמן קיומו?
- כיצד אוכל להכיל התנגדויות של המורות, ו/או את תגובותיהן, ו/או את הרגשות שהן מפגינות?

תחום קוגניטיבי

- מהו סוג השיח ההדרכתי שאקיים על מנת ליצור אמון?
- על מנת למנוע שיפוטיות יתר - איך אנסח את השאלות והדילמות וכיצד אנהל את הדיון?

תחום תקשורתי

- כיצד אפתח שיח הדרכתי דיאלוגי מיטבי?
- כיצד ברצוני להביע את הרעיונות שהחלטתי לדון בהם וכיצד אני משער/ת שהם יתקבלו?

בשלב השלישי יתקיים מפגש ההדרכה. מן הסתם, השאלות שנבחרו לחקר הרפלקטיבי ילוו את המדריך/ה לאורך המפגש ויהדהדו בו, אך יש להקפיד שהן לא תפרענה להתנהלות ולזרימה התקינות של המפגש. כאמור, ישנה משמעות עמוקה לכך שהשאלות שישאלו לא תהיינה שיפוטיות, אלא שאלות שיעודדו חשיבה מעמיקה על היבטים שונים בתהליכי ההדרכה.

בעת המפגש, או בסיומו יש לתעד את מהלכו (בוידאו/הקלטה/כתיבה).

מכיוון שמטרת הרפלקציה היא לבדוק בצורה המהימנה ביותר אירוע של הדרכה ישנה משמעות רבה לאופן תיעוד סיטואציית ההדרכה. ככל שהתיעוד יהיה מדויק יותר וקרוב יותר לזמן האירוע, כך העימות עם הקשיים והדילמות יהיה משמעותי יותר. התיעוד המהימן ביותר הוא כמובן צילום המפגש בווידאו. אולם יש להביא בחשבון, שלא כל המדריכים והמודרכים יסכימו לחשיפה הגדולה שבצילום. על מנת לשמור על תיעוד מהימן אפשר להקליט את המפגש ולאחר מכן לתעדו בכתב. ואם לא ניתן להשתמש בכלי הצילום וההקלטה אזי מומלץ כאמור, לתעד בכתב את המפגש במועד הקרוב ביותר לזמן קיומו.

כעת הגיע שלב הרפלקציה. בצמוד לתיעוד המפגש, שיש בו שיקוף אובייקטיבי (עד כמה שניתן) של תהליכי ההדרכה, תיכתב הרפלקציה על המפגש שיש בה שיקוף סובייקטיבי של התהליכים הפנימיים שחווה חוותה המדריך/ה – רגשות, מחשבות, תהיות, שאלות, מטה-קוגניציה וכיו"ב.

ניתוח האירוע והסקת המסקנות, בשלב החמישי של המודל, יצמחו מתוך התובנות שיועלו ברפלקציה. ככל שהבדיקה והחקר העצמי יהיו כנים יותר וינבעו מהרצון להשתפר, יגדלו הסיכויים להסקת מסקנות אפקטיביות יותר. את המסקנות ניישם במפגש ההדרכה הבא.

לקראת מפגש ההדרכה בו ייושמו המסקנות אין צורך לבחור בשאלות רפלקטיביות חדשות לחקר. נהפוך הוא, כדאי לחזור עם אותן השאלות ששאלנו בתחילת התהליך, על מנת לבדוק לאורן את יעילותן של המסקנות והתובנות אליהן הגענו בשלב הקודם.

לשלב הראשון של המודל נחזור רק לאחר שתתעורר התחושה כי נושא החקר העצמי הרפלקטיבי הגיע למיצוי, ומתעורר הרצון לבחור נושא/היבט חקר רפלקטיבי חדש.

ננסה להבהיר במעט את מודל החקר הרפלקטיבי באמצעות דוגמה: מיכל היא מדריכה בעלת ותק של שנתיים המגיעה למפגשי הדרכה בבית ספר שחרט על דגלו את יישום תהליכי החקר והחשיבה. המורים המודרכים מבוגרים מהמדריכה מיכל ולתחושתם ניסיונם האישי רב ומפגשי ההדרכה הם בזבוז זמן. אולם לדעת מיכל צוות המודרכים מתעלמים מרעיונות פדגוגיים עדכניים וחדשניים ומדרכי ההערכה החלופית של החקר המיושם בביה"ס. כל אלו ועוד הם מקור למתחים גלויים וסמויים במפגשים. כאן המקום לציין כי מיכל מיישמת הלכה למעשה את פרקטיקת ההדרכה הרפלקטיבית. על כן, לקראת מפגש ההדרכה היא בחרה לעצמה שלוש שאלות רפלקטיביות שבהן היא תתמקד: שאלה ברובד הרגשי: כיצד אוכל להכיל את ההתנגדויות של המורות ואת התגובות שהן מפגינות?; שאלה ברובד הקוגניטיבי: על מנת למנוע שיפוטיות יתר - איך אנסח את השאלות והדילמות?; ושאלה ברובד התקשורתי: כיצד אפתח שיח הדרכתי דיאלוגי מיטבי? את מפגש ההדרכה החליטה מיכל להקליט על מנת שתוכל לערוך ניתוח רפלקטיבי מיטבי (באישור המודרכים כמובן).

מיכל, כאמור, הגיעה מוכנה למפגש ההדרכה והחליטה להיות קשובה יותר לצוות. במפגש העלו המורים המודרכים קשיים בהוראת תהליכי חקר בכיתה וטענו שאינם מקבלים כלים ראויים להוראת החקר. במהלך הדיון הם הביעו התנגדות עזה ליישום התהליך. הוויכוח שהתעורר גלש לערוצים אישיים ומ' נשארה עובדת עצות - מה עליה לעשות? כיצד להחזיר את הדיון לעניין? תחושת הפגיעה האישית, הכעס ואוזלת היד הציפו אותה והיא נשארה ללא מילים, על אף התכנון המוקדם שלה. המפגש הסתיים ללא החלטות ובתחושות קשות של כולם.

בסיומו של המפגש ישבה מיכל עם עצמה, הקשיבה שוב למהלך המפגש תוך שהיא כותבת רפלקציה בצורה זורמת, ללא חשיבה וביקורת. היא פשוט כתבה את שעלה בנפשה בעקבות הסיטואציה - רגשות, מחשבות, תהיות, כעסים, רעיונות וכיו"ב. לאחר מכן, כשנרגעה מעט, שבה מיכל וקראה את הרפלקציה בניסיון לתת מענה על השאלות הרפלקטיביות שהציבה לעצמה במטרה להיטיב את ההדרכה. שלא כפי שציפתה, היא זיהתה שמקורם של חלק נכבד מן המתח וההתנגדויות נובע מהעומס הרב על המורים והפחד משינויים ולא דווקא בגלל שהיא לא בסדר. עם זאת, היא שמה לב גם שחלק מן המתח נבע דווקא מטון הדיבור שלה עצמה ומחוסר היכולת שלה להכיל את הקשיים שהציפו המורים המודרכים. אשר על כן, יכולה כעת מיכל לנסות לתכנן את המפגש הבא תוך התמקדות בניסוח השאלות שהיא תפנה אל המודרכים כך שהשיח ההדרכתי יהיה פורה, יזמן דיון ענייני ויצור אוירה נעימה שתאפשר גם את בניית האמון ההדדי.

באמצעות החקר הרפלקטיבי האישי הבינה מיכל את עיקרי הסיטואציה ההדרכתית שהתרחשה, לקחה אחריות על מעשיה שלה, הן ברובד הקוגניטיבי והן ברובד הרגשי, והתוותה דרך פעולה על מנת להיטיב את תהליכי ההדרכה.

סיפור המקרה של מיכל חושף במעט את יתרונותיה הרבים של 'ההדרכה הרפלקטיבית'. דוגמה נוספת ראיתם בסרטון המשולב בחלקו הראשון של הקורס 'המדריך להדרכה רפלקטיבית', בו מבצעת המדריכה הרפלקטיבית המיומנת, חשיבה רפלקטיבית ממש בעת המפגש, ולמעשה מצליחה לשנות את אופי המפגש ומוכנות המודרכים לקבל שינוי בזמן הווה.

אשר על כן, אין ספק כי המדריכים שהפנימו את אמנות הרפלקציה ככלי העשוי לקדם ולשפר בצורה משמעותית את תהליכי ההדרכה שלהם, ידעו לשזור בדיאלוג ההדרכתי את השיח הרפלקטיבי ולעודד גם את המורים להפעיל חשיבה רפלקטיבית לקידום תהליכי ההוראה-למידה שלהם. המורים

הרפלקטיביים וודאי ידעו לפתח את השיח הרפלקטיבי בכיתתם ויוכלו לנטוע בלב תלמידיהם את החשיבה הרפלקטיבית כחלק בלתי נפרד מתהליכי הלמידה שלהם.

לסיכום, לא בכדי נקרא מאמר זה 'המדריך להדרכה רפלקטיבית', שכן נעשה כאן ניסיון לתת בידיכם מודל שהוא מעין מורה דרך לבנייה אישית מתוך חקירה רפלקטיבית, לשם התמקצעות של המדריך/ה ושיפור תהליכי ההדרכה למען שיפור תהליכי ההוראה בכיתות.

רשימה ביבליוגרפית

1. זילברשטיין, משה, "הוראה רפלקטיבית - הבהרה קונצפטואלית לתכניות הכשרה והשתלמות מורים", בתוך: [רפלקציה בהוראה - ציר מרכזי בהתפתחות מורה](#), מרים בן פרץ, ד"ר שרה זיו (עורכות), הוצ' מכון מופת, 1998
2. רן, עמליה, [רפלקציה: חשיבה מהרהרת ומערערת בחינוך](#), ל'. יוספסברג בן -יהושע (עורכת) ת"א: הוצאת מכון מופ"ת, 2016
3. פוקס, אינה, על מדריכים, מודרכים והדרכה, הוצ' צ'ריקובר מוציאים לאור, 2002