

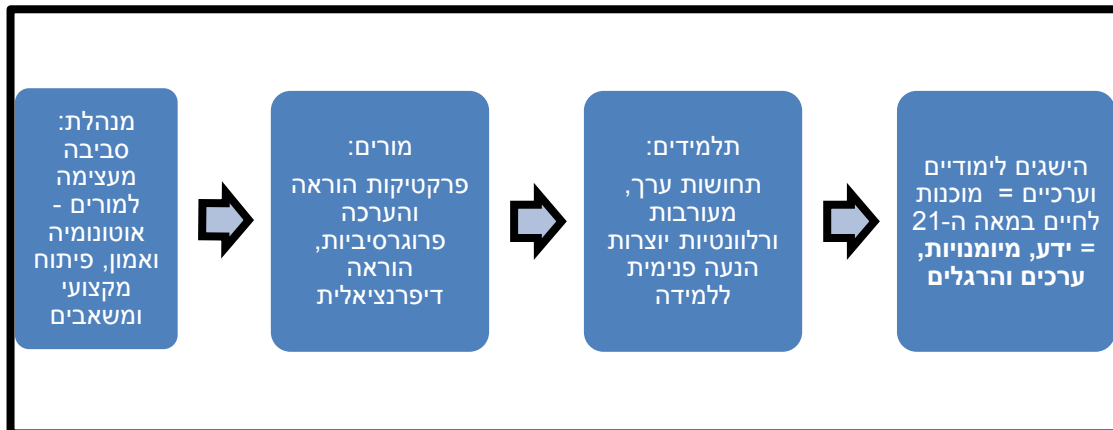
המוסף לשבת 16 – 11.11.16

למידה משמעותית והישגים לימודיים וערכיים – לאן הולכים עכשיו?

ד"ר איתי אשר, מ"מ המדען הראשי, משרד החינוך

באחד המוספים הקודמים תיארתי [סיפור דמיוני](#) על המנהלת מ', אשר גייסה את כל הצוות שלה להטמעת רפורמת "למידה משמעותית", והתאכזבה ביחד עם כל הצוות מהממצאים של דו"ח המיצ"ב. אפשר לסכם זאת בכותרת מאמר קצר וקולע של ד"ר איריס טבק, שהתפרסם ב"הד החינוך" בשנת 2008, כמה שנים לפני לידתה של הרפורמה - "פעילות יש – למידה אין".

בפרק השני בסיפור הדמיוני אתאר את ישיבת הצוות שכינסה המנהלת מ', והכותרת שלה "לאן הולכים עכשיו?" בתחילה, חזרה המנהלת מ' על תיאוריית השינוי שהנחתה אותה ואת הצוות בשנתיים האחרונות, ומופיעה על כרזה בחדר המורים:



מעניין לציין כי הכרזה הצנועה **הוכנה ע"י הצוות עצמו**, כחלק מתהליך למידה בהובלת המנהלת, בניסיון לגבש הבנה טובה יותר של הרפורמה. לצורך הכנת הכרזה השתמשו המורים בשלושה מקורות¹ – מסמך "[אבני דרך ללמידה משמעותית](#)", תרשים המודל הלוגי של הרפורמה בתוך [דו"ח ההערכה של הרפורמה לאחר שנת היישום הראשונה](#), וכלי "[התמונה החינוכית](#)" לחטיבה העליונה, ממנה נלקחה ההרחבה של המושג "הישגים" להישגים **לימודיים וערכיים**. אמנם בית הספר בהנהגתה של מ' הינו ביי"ס יסודי, אך היה ברור לצוות כי קריטי לנסות ולשמור על הרצף המושגי בין שלבי הגיל, ובין מהלך שהחל בכהונת השר הקודם למהלך מתקופת השר הנוכחי. "חברים", אמרה מ', "חשבנו שהבנה טובה של התאוריה תסייע לנו בהטמעה ותניב פירות, אך התוצאה, בינתיים, מאכזבת. אני מבקשת מכם לומר בכנות איפה הבעיות, ומה לדעתכם צריך לעשות עכשיו".

בתחילה היתה שתיקה מעיקה. כמעט כל הנוכחים הרגישו הזדהות גדולה עם הרפורמה, אך גם אכזבה מהממצאים. היה חשש גדול מכך שעיסוק במה שלא עובד יפרק את הלכידות של הצוות,

¹ שימו לב כי הפעילות הזו לא רק הוסיפה למורים ידע, אלא גם תרגלה מיומנות קוגניטיבית – סינתזה.

שעד היום התמקד בעיקר בחיובי, בחגיגה של ההצלחות. לכן, פנתה המנהלת לשיטה של משחק תפקידים והמשתתפים חולקו באופן מקרי לשלוש קבוצות²:

- הפסימיים – עליכם לנסח נימוקים לטענה "עדיף ללמד בעיקר בשיטות המסורתיות, כי הן יותר אפקטיביות"
- האופטימיים – עליכם לנסח נימוקים לטענה "אין שום בעיה בעבודה שלנו, פשוט צריך סבלנות ועוד כמה שנים התוצאות יהיו נהדרות"
- המודאגים - עליכם לנסח נימוקים לטענה "הרפורמה מעולה, אבל כנראה שעלינו ליישם אותה אחרת כדי לקבל תוצאות"

לא אלאה אתכם בנימוקיהם של הפסימיים והאופטימיים, אני מניח שכבר שמעתם הרבה כאלה ביחס לרפורמה הזו וביחס למהלכי עומק פדגוגיים אחרים, כמו הטמעת טכנולוגיות בחינוך, אופק פדגוגי, שעות פרטניות ועוד. אני רוצה להתמקד בשתי שאלות שעלו בקבוצת "המודאגים".

מהו הקשר בין פרקטיקות הוראה-למידה-הערכה פרוגרסיביות ובין הישגים?

כמה מחברי הצוות ציטטו את סינתזת מחקרי המטה-אנליזה שערך פרופ' ג'ון האטי ומהם עלה קשר חלש בין פרקטיקות פרוגרסיביות ובין הישגים לימודיים. הם גם זכרו כי על פי סקר טאליס האחרון, לא נמצא כל קשר בין דירוג מדינות בהיקף השימוש בפרקטיקות אלה ובין דירוג מבחינת הישגי התלמידים במבחני פיז"ה. עם זאת, כל חברי הצוות הסכימו כי אסור בשום אופן להסיק מכך כי יש לחזור להוראה של מסירת ידע ותרגול טכני, שכן אלו אינם מספיקים על מנת להכין את התלמידים למאה ה-21. יכול מאד להיות שהמבחנים הבינלאומיים ומבחני המיצ"ב אינם מודדים מספיק את היכולות שרפורמת "למידה משמעותית" (ואחיותיה בעולם) מבקשת לטפח. אילו הצלחת ביה"ס היתה נמדדת אך ורק ע"י ציוני המיצ"ב, בהחלט היתה סתירה בין הפניית המאמצים לתוצאה רצויה בתחום הזה ובין הפניית המאמצים לקידום למידה משמעותית³. אם כך, שאל אחד הנוכחים – האם אנחנו יכולים לומר לעצמנו שבמהלך השנתיים האחרונות שיפרנו את יכולות החשיבה של התלמידים, את היצירתיות והביקורתיות שלהם, את היכולת שלהם לשתף פעולה זה עם זה? האם התלמידים האלה יהיו מוכנים יותר למאה ה-21 מהמחזוריים הקודמים שחינכנו? זו היתה שאלה מצוינת, אבל היה קשה מאד לענות עליה, משום שלביה"ס לא היו כלים להערכת מיומנויות של תלמידים ("תפקודי לומד"). שוב השתררה שתיקה. "אולי נשאל את התלמידים?" הציע מישהו. אמנם דיווח עצמי עשוי להיות בעייתי, אבל זה בהחלט היה כיוון. חברי הצוות בחרו מתוך דו"ח ההערכה של הרפורמה בשנה הראשונה כעשר שאלות כמו "לעיתים קרובות אני בודק את הדברים שקראתי או שמעתי בשיעורים, על מנת להחליט אם הם משכנעים אותי" או אני מתייחס לחומר הנלמד בשיעור כנקודת התחלה ומנסה לפתח רעיונות משלי בנושא" והחליטו להעביר את השאלות לתלמידים. בנוסף, לקחו מאותו הדו"ח שאלות הנוגעות להיקף השימוש במגוון דרכי הוראה וחלופות הערכה. במקום לבקש

² שימו לב כי הפעילות הזו לא מקדמת רק את מהלך הישיבה, היא גם מתרגלת מיומנות קוגניטיבית (ארגומנטציה) ואפילו בין אישית (אמפאטיה לנקודת מבט של הזולת)

³ אחד הפתרונות לבעיה זו הוא התאמת מבחני המיצ"ב והבגרות החיצוניים לכך שימדדו יותר מיומנויות קוגניטיביות מסדר גבוה, מיומנויות תוך אישיות ואפילו בין אישיות, וזה נושא שהמטה בהחלט מטפל בו.

מהתלמידים להתייחס לכלל השיעורים בבית הספר, הוחלט כי כל תלמיד יענה (אנונימית) אך ורק **ביחס לשיעוריו של מורה אקראי אחד**. חשוב מכך, הוסכם כי הנתונים שיעובדו ע"י רכז המדידה וההערכה, לא ישמשו חלילה ליצירת "טבלת ליגה" של מורים, אלא לבדיקת הקשר בין המשתנה המסביר - הבלתי תלוי (היקף השימוש במגוון דרכי הוראה ובחלופות בהערכה) ובין המשתנה המוסבר - התלוי (למשל, דיווח עצמי על מיומנויות חשיבה ומטה-קוגניציה). עוצמת הקשר בין המשתנים תאפשר לבית הספר להבין האם השעות הרבות שהוקצו לטובת גיוון הוראה-למידה-הערכה (וגם שעות השתלמות והכנה של המורים) אכן מובילות לתוצאה המצופה, לפחות על פי המסתמן מדיווחי התלמידים. הרכזת הפדגוגית של בית הספר העלתה השערה כי בית הספר הפעיל יותר מדי דרכי הוראה מגוונות, והכמות באה על חשבון האיכות. לדבריה, ייתכן שהיה עדיף לעשות שינוי איטי יותר, תוך הקפדה על תהליכי תצפית ומשוב מעמיתים והתאמה בין הפרקטיקות ובין המטרות של יחידות ההוראה. אם היא אכן צודקת, לא נצפה למצוא קשר חזק בין היקף השימוש של מורה בפרקטיקות הפרוגרסיביות ובין דיווחי התלמידים שלו על המיומנויות שלהם. לדוגמה, יהיו לא מעט מורים שהשיעורים שלהם יותר "מסורתיים", אך הם מעודדים מאד ביקורתיות ויצירתיות, ולעומתם יהיו לא מעט מורים שהשיעורים שלהם חדשניים ופעילים, אך הם אינם גורמים לתלמידים לחשוב.

מהו הקשר בין פרקטיקות הוראה-למידה-הערכה פרוגרסיביות ובין תחושות ערך, מעורבות ורלוונטיות?

הפעם המורה לחשבון רצתה לדבר. "פעם, היינו מסבירים נושא בכיתה, פותרים כמה דוגמאות בכיתה, ואז נותנים לילדים שיעורי בית בחוברת. השנה נתתי להם לתרגל בבית בעזרת אפליקציה לטאבלט. חשבתי שזה יהיה חווייתי וגם מאפשר מענה דיפרנציאלי. בהתחלה הם התלהבו, אבל אחרי שבועיים אמרו לי – זה בדיוק אותו הדבר, אל תעבדי עלינו". המורה לתנ"ך סיפרה שנתנה לתלמידים להכין "מהדורת חדשות" מסיפורי ספר יהושע. התלמידים היצירתיים והמשקיענים עשו עבודות נפלאות, אבל חלק ניכר מהילדים קשקשו כמה מלים כדי לצאת ידי חובה, והיא לא צריכה שום שאלון כדי לראות שגם הלמידה הזו לא היתה עבורם בעלת ערך ורלוונטיות. האם העובדה שהשיעור מהנה ופעיל באמת גורמת לתלמיד להרגיש ערך, מעורבות ורלוונטיות, ולרצות [=הנעה פנימית] ללמוד את כיבוש הארץ ע"י יהושע? לא בטוח. גם כאן, הוסכם כי ניתן יהיה לבדוק אם אכן יש קשר בין **היקף השימוש** בפרקטיקות הפרוגרסיביות ובין **רמת דיווחי עמ"ר** של התלמידים (דוגמה משאלון ההערכה של ראמ"ה "הדברים שאני לומד בכיתה קשורים לנושאים חשובים בחיים שלי"). הרכזת הפדגוגית העלתה השערה נוספת: על פי "אבני דרך" תלמידים צפויים למצוא יותר ערך ורלוונטיות בנושאים שאליהם יש להם סקרנות מראש, ואו חיבור רגשי. אם כך, בואו נבחין בין פרקטיקות הל"ה עם זיקה אישית (עבודת "נושא אישי" במדעים, מבחן עם ספר פתוח בו התלמיד מתבקש לכתוב על דמות בספר "שופטים" שהוא מזדהה עמה, תלקיט חוויות מסוף השבוע במסגרת לימודי שפה, עבודת שורשים על המשפחה) ובין משימות שהן אחידות לכל הכיתה. יכול להיות שנגלה מן השאלון שלנו, כי הדרך לקדם ערך-מעורבות-רלוונטיות עוברת בפרקטיקות שבהן יש לתלמיד יותר בחירה. אך על מנת שנוכל להשתמש ברעיון הזה כדי להביא לתוצאות (ידע, מיומנויות, ערכים והרגלים), נצטרך להשתמש בהזדמנות שזימנה לנו מוטיבציה פנימית גבוהה, ולדחוף את התלמיד קדימה. "אבל מה עם מה שיש לו ערך לחברה?"

שאלה המורה לחשבון (שבכלל רצתה להיות בצוות של "הפסימיים"...). כמה מורים הסכימו שהעיקרון של עמ"ר לא מסתדר עם תכנית הלימודים שכולם אמורים ללמוד. מישהו הוסיף, חצי בצחוק, ש"אם המטרה של הרפורמה זה שהילדים יגידו שביה"ס רלוונטי, אז הכי פשוט זה לקחת אותם לקניון או למשחק כדורגל". היועצת ניסתה להרגיע ואמרה שבהרבה מקרים אפשר לחבר בין תכנים שנראים לכאורה לא רלוונטיים ובין אירועים ותהליכים שהתלמידים מכירים מחיי היומיום בבית הספר, במשפחה או באקטואליה. החיבור בין תכנית לימודים מחייבת ובין עולמו האישי של התלמיד – זהו אחד האתגרים הפדגוגיים הכי מורכבים שלנו לשנים הבאות. ממי נוכל ללמוד? פה יש מקום חשוב ללמידת עמיתים – גם בתוך בית הספר וגם בקרב מורי הדיסציפלינה – ובלבד שנדבר שם על הכל, גם על מה שעובד וגם על מה שלא.

סיכום הישיבה – בדרך לתיאוריה לא ליניארית

בחזרה במליאת הצוות, הציגו הקבוצות את עבודתן וכולם (כמעט...) השתכנעו שאסור בשום פנים ואופן לוותר על החתירה ללמידה משמעותית, אך צריך לנסות ולהגיע אליה בדרך אחרת. בדרך הזו, האיכות חשובה מכמות, ההתמקצעות חשובה מהקצב, בפיתוח המקצועי עדיפה יותר למידת עמיתים וצפייה הדדית, ופחות למידה מבוססת הרצאות. ומה לגבי תיאוריית השינוי שלנו? אולי גם אותה כדאי לעדכן? אם אנו אומרים שדרכי הל"ה פרוגרסיביות [אינן בהכרח הניתב האפקטיבי](#) [היחיד ללמידה משמעותית](#), אז מה כן? רמז ראשון אפשר למצוא במסמך של המועצה הלאומית למחקר בארה"ב, שתרגומו לעברית (ע"י קרן טראמפ) קרוי ["פיתוח ידע בר העברה ומיומנויות למאה ה-21"](#). מסמך זה מתייחס לתהליכי למידת עומק כמאפשרים פיתוח מיומנויות ולמיומנויות כמקדמות למידה, כך נוצר מעגל, כלומר תהליך לא ליניארי. המעגל הזה מתמקד בתוכן (ידע לעומת מיומנויות), אך עלינו להוסיף לו גם את מקומם של המורה (איך הוא מלמד ומעריך) ושל התלמיד (ערך ורלוונטיות, מוטיבציה פנימית, המעורבות בתהליך). אם יש לכם תרשים טוב, אנא שלחו לי.

