



Professional Learning Community

קהילות לומדות למורי האנגלית בשנת

הלימודים תשע"ז

ממצאי מחקר הערכה



הובלת צוות ההערכה:

ד"ר טל רז, מנהלת אגף סקרים והערכת פרויקטים, ראמ"ה

צוות הערכה בראמ"ה:

ד"ר דרור אסנת, חוקר איכותני ראשי

יעקב ורצברגר

עדי מוסקוביץ' זית



תוכן עניינים

4.....	מבוא ורקע.....
5.....	מטרת מחקר ההערכה ושאלותיו.....
6.....	שיטה.....
7.....	הממצאים.....
7.....	נקודות החוזק של התוכנית ממבט-על.....
10.....	קהילה מקצועית לומדת.....
14.....	שפה דבורה.....
17.....	הטרוגניות והומוגניות.....
20.....	אנגלית כשפת אם.....
21.....	סביבת הלמידה.....
23.....	תפיסת התוכנית מנקודת מבטן של מובילות התוכנית.....
25.....	סיכום והמלצות.....
26.....	מקורות.....

מבוא ורקע

אחת המטרות של קידום התוכנית הלאומית של משרד החינוך להוראת האנגלית היא פיתוח מקצועי של המורים לאנגלית. אמצעי להשגת מטרה זו, המקודם במהלך שנת הלימודים תשע"ז, הוא **יצירת קהילות לומדות של מורי האנגלית (PLC – Professional Learning Community)**.

קהילה לומדת מוגדרת כקבוצת אנשים השותפים לאותו תחום ידע, הנמצאים בקשרי גומלין זה עם זה, משתפים בידע, חושבים יחד ומפתחים קשרים חברתיים הדדיים (De Cagna, 2001). קהילה לומדת היא קהילה מקצועית הפועלת יחד בעולם, ובמסגרתה מקיימת למידה כפרקטיקה חברתית מעשית, ולא רק כהליך קוגניטיבי מופשט. הלמידה מעוגנת בהקשר המצבי, ומחדדת זהות מקצועית ברמת הפרט והקבוצה (Fuller et-al, 2005). פעילות הקהילה הלומדת מאפשרת לחדד ולקדם מנהיגות מקצועית, תהליכי עבודה, ושיפור התוצאות הארגוניות (Jacob et al, 2013) באופן המשלב וממוזג למידה, חקר ויישום, (Buysse, Sparkman & Wesley, 2003).

הכוונה היא שהמורים בקהילות הלומדות באנגלית ייקחו **חלק פעיל** בקידום הכשרתם המקצועית, וזאת תוך קיום מפגשים שבהם המורים המשתתפים עצמם אחראים לחלק מהתכנים המועלים. המיקוד במפגשים אלו הוא על **החיבור בין תיאוריה לפרקטיקה**, בין הפדגוגיה לפתרון **בעיות וקשיים** שהמורים נתקלים בהם בשטח.

בשנה"ל תשע"ז העיסוק המרכזי של הקהילות הלומדות באנגלית הוא **קידום השפה הדבורה** בכיתות, בדגש על **פרקטיקות המובילות לאינטראקציה דבורה** בשיעורי האנגלית. המחקר מראה כי חיבור בין דיבור לכתיבה (הבא לידי ביטוי בממדי הלמידה של התוכנית הלימודית לאנגלית), הוא גורם בעל חשיבות בפיתוח כישורי שפה (Swain, 1985, 2000, 2005). התמקדות זו של הקהילות הלומדות תיעשה בהלימה עם דרישות התוכנית הלאומית של משרד החינוך לקידום השפה האנגלית בכלל, והשפה דבורה בפרט¹.

בשנת הלימודים תשע"ז השתתפו כ-600 מורים ב-37 קהילות לומדות של מורים לאנגלית שפעלו ברחבי הארץ (כל אחת מהקהילות כללה בממוצע כ-15 משתתפים, למעט שתיים קטנות יותר – מורים בירוחם ומורים עולים בהרצליה). הקהילות פעלו בכלל המחוזות והמגזרים, כולל במגזרים הערבי, הבדואי, הדרוזי והחרדי. בראש כל קהילה עומד מורה מוביל (בדרך כלל מדריך או רכז מקצוע). המורים המובילים עברו הכשרה כללית בקיץ 2016, והכשרה ממוקדת יותר בנובמבר-דצמבר 2016. גיוס המורים להשתתפות בקהילות הלומדות נעשה בידי המפקחים ומובילות הקבוצות.

¹ מקור: מצגת התוכנית הלאומית לקידום האנגלית, מנכ"לית משרד החינוך, 30.6.2016.

הקהילות הלומדות אמורות להיפגש אחת לשבועיים. חלקן במסגרת השתלמות בת 30 שעות, וחלקן במסגרת השתלמות בת 60 שעות. הפעילות בקבוצה אמורה לכלול מגוון רחב של שיטות למידה, ובהן צפיית עמיתים, השתתפות בסימולציות, התנסות ושיתוף, ניתוח חקר מקרה, למידה בקבוצות ועוד. בכל אלו הדגישו המורים את קידום השפה הדבורה, תוך מכוונות לצרכים ולקשיים שהעלו הם עצמם ביחס להשגת מטרה זו.

מטרת מחקר ההערכה ושאלותיו

הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך התבקשה לקיים הערכה מעצבת לתוכנית זו שנועדה ליצירת קהילות לומדות של מורים, המקדמות את הוראת השפה הדבורה. מטרת המחקר היא לסייע למובילי התוכנית בהטמעתה המוצלחת, תוך זיהוי גורמים המקדמים את השגת המטרתה הנ"ל וגורמים הבולמים את השגתה.

באופן מפורט מעט יותר, ביקש המחקר לענות על השאלות הבאות:

- ❖ **עמדות כלליות כלפי התוכנית:** כיצד המורים המשתתפים בתוכנית תופסים אותה? האם היא נתפסת כרלוונטית ואפקטיבית בעבורם? אם כן, במה? אם לא, מדוע? מה נעשה במסגרת המפגשים? האם הם נתפשים בעיני המשתתפים כתורמים להשגת מטרות התוכנית? במה? אילו כלים חדשים קיבלו המורים במסגרת זו? האם השתמשו בהם? אם לא, מדוע? אם כן, באיזו מידה? והאם כלים אלו נתפסים כאפקטיביים בעת יישומם מול התלמידים? במה זה מתבטא?
- ❖ **קהילה לומדת:** כיצד המורים תופסים את מאפייני הקהילה הלומדת, ועד כמה נמצאים מאפיינים אלה בהלימה עם תפיסת ראשי התוכנית ועם ההגדרות המקובלות בשדה המחקרי? אילו מהמאפיינים חשובים בעיניהם? האם ובאיזו מידה המורים המשתתפים בתוכנית חשים כי אכן נוצרה קהילה לומדת? במה בא הדבר לידי ביטוי? האם ישנו שיתוף בידע ובניסיון מעבר לשעות ההשתלמות? אם כן, כיצד? אם לא, מדוע לא? האם הציפיות המוקדמות של המורים לקיום קהילה אכן נענו? האם המורים חשים כשותפים פעילים בקבוצה ובאיזו מידה? באיזו מידה הם תופסים את עצמם, יהא תפקידם אשר יהא, כשותפים שווים בקהילה וכמי שתורמים לחברי הקהילה? האם נוצרה בקהילה שפה משותפת והמשגה חדשה ואחידה, ובאיזו מידה?
- ❖ **שיטת ההשתלמות:** האם הקהילה הלומדת נתפסת כשיטה, כמהות שונה מהשתלמויות רגילות? אם כן, במה? אם לא – מדוע לא? עד כמה יש בכך צורך לתפיסת המורים? האם המורים חשים שהיה להם מקום אישי בקביעת תוכני ההשתלמות? השפעה על מהלך הפעילות והתכנים? האם הם חשים שהקהילה הייתה משתפת יותר מהשתלמויות אחרות? כיצד ניתן להגדיר ערך מוסף של השתלמות זו?

- ❖ **שפה דבורה:** האם התוכנית נתפסת כמקדמת את הוראת השפה הדבורה ועד כמה? אם כן, במה? אם לא, למה לא? האם הועלו צרכים וקשיים כלשהם של המורים או של תלמידיהם שלא קיבלו מענה במסגרת התוכנית? מה נתפסת כתרומה המרכזית של התוכנית בקידום השפה הדבורה? האם לתפיסתם של המורים ישנם תחומים או היבטים שבהם התוכנית הייתה אמורה לתרום לקידום השפה הדבורה ואשר לא קיבלו ביטוי מספק? מה היה חסר בתחום זה? האם אפשר לראות כבר בשלב זה השפעות של התוכנית על דרכי ההוראה והלמידה של השפה האנגלית?
- ❖ **שביעות רצון כללית:** מהי מידת שביעות הרצון מהתכנית בקרב המורים שהשתתפו בה? עד כמה היא נתפסת כמעשירה מקצועית? האם היא נתפסת כמקדמת דרכי הוראה, כתורמת לקידום שפה דבורה? באיזו מידה המורים מרוצים מהתנאים הפיזיים של ההשתלמות? מהאוירה הלימודית שהתקיימה בה? ממקצועיות המורה המובילה ומהדינמיקה בקבוצה? מה הן נקודות החוזק של התוכנית שאותן יש לשמר, ומהן הנקודות הדורשות שיפור? האם המורים שהשתתפו בקהילה הלומדת רואים עצמם ממשיכים בה גם בשנה הבאה? אם כן, מדוע? ואם לא - מדוע? אם כן - במה שונות הציפיות שלהם ממנה לקראת השנה הבאה מהציפיות לקראת התכנית שהיו להם השנה? האם הם מתכננים לפעול באופן שונה בקהילה הלומדת השנה, ואם כן - כיצד?
- ❖ **למובילי קהילה:** כיצד מובילי הקהילות תופסים את ההכשרה שלהם? מה היה טוב ואפקטיבי ומה לא? מה חסר ומה מועיל? מה רוצים לשפר ולשנות? האם ירצו להוביל גם בהמשך? למה כן? למה לא? מה הם מציעים לשנות ולשפר? במה נתרמו מהתכנית? באילו היבטים מרכזיים, לתפיסתם, הם תרמו למשתתפים? עד כמה חשו שיש כתובת לקשיים שבהם נתקלו? היבטים של תקשורת ופיתוח מקצועי בין המורים המובילים בקהילות השונות ובינם ובין המנחים המקצועיים/הפדגוגיים בתחום הדעת?

שיטה

מחקר ההערכה היה מחקר איכותני המבוסס על 45 ראיונות עומק חצי-מובנים עם מורות ומורים שנטלו חלק בקהילות הלומדות השנה, מ-32 קבוצות שונות בסך הכול. המרואיינים היו מכלל המחוזות, המגזרים, הזרמים ושכבות הגיל הנמנים עם מערכת החינוך. בנוסף, התקיימה קבוצת מיקוד עם 17 מורות מובילות. הראיונות וקבוצות המיקוד בוצעו במהלך החודשים אפריל – יוני 2017. ארבעה מהראיונות התבצעו באמצעות הסקייפ/הטלפון (בשל אילוצים גיאוגרפיים). למרואיינים הובטח חיסיון מחקרי, והציטוטים מדבריהם מונעים זיהוי אישי או שיוך ארגוני של הדובר.

כפי שיצוין וידון בפרק הממצאים, עלה כי ישנו הבדל משמעותי ועקרוני בצרכים ובתפיסות בין מורים שאנגלית היא שפת האם שלהם, ובין מורים שאנגלית אינה שפת אמם. כיוון שכך, בציטוטים המובאים בהמשך, לצד פירוט מאפייני הדוברים, יצוין במקרים המתאימים כי הם דוברי אנגלית כשפת אם (אם הדבר אינו מצוין, המשמעות היא שאנגלית אינה שפת האם של הדובר/ת).

ציטוטים מדברי המרואיינים מופיעים בגופן שונה. לעיתים הדברים נערכו קלות (תיקוני שפה ודקדוק, חזרה מיותרת על מילים ורעיונות, הפרעות חיצוניות וכיו"ב) ללא שינוי בכוונת הדוברים או ברוח דבריהם.

הממצאים

ככלל, ניתן לומר שהתוכנית נתפסת על ידי רוב המרואיינים כתוכנית טובה, ו**שביעות הרצון ממנה גבוהה** בדרך כלל. מסגרת הלמידה נתפסת כ**שונה מהשתלמויות "רגילות"** של עובדי הוראה. היא נתפסת כ**מעשית**, כזו המעניקה **כלים יישומיים** למורים בתחום **השפה הדבורה**, תכנית המשתפת והמייצרת **אקלים ואווירה של פתיחות, שיתוף ולמידה הדדית**.

עם זאת, נראה כי **מרכיבי העומק שעליהם מבוססת קהילה מקצועית לומדת לא התממשו** – למשל שימור קשרים מקצועיים וחברתיים לאורך זמן, פעילות וקשר בין מפגשים ועוד. עם זאת, ראוי לציין כי ייתכן שלא נכון לצפות כי די יהיה במסגרת זמן מוגבלת שכזו – מפגש בן כשלוש שעות בתדירות של אחת לשבועיים (במסגרת השתלמות של שישים שעות במקרה הטוב, ופעמים גם שלושים שעות בלבד) כדי לבסס מסגרת עמוקה של קהילה.

נקודות החוזק של התכנית ממבט-על

המרואיינים (הן המורים המשתתפים בתוכנית והן מובילות הקבוצות) ציינו מספר נקודות חוזק בולטות של התוכנית.

ראשית, באופן גורף למדי, ההשתלמות נתפסת כמסגרת למידה **רלוונטית ומעשית**, ולא כהשתלמות "תיאורטית". היא נתפסת כמסגרת המעודדת והמחייבת **למידה פעילה**, והאקטיביות וההשתתפות של המורים בה, נתפסים **באור חיובי**. כל המרואיינים ציינו שבמובן זה אכן הייתה זו השתלמות שונה מהשתלמויות 'רגילות' (ועל כך ראו בהמשך):

"זה נתן לי קשר, קפיצה ליצירתיות, ישמתי כול מה שלימדו בקורס. היה מאוד מוצלח. ניסיתי בכיתות שונות, ט', ו', ו"א, והיה מאוד נחמד, יצירתי, האון השראה. ההשתלמות הייתה מאוד אפקטיבית. מאוד מוצלחת". (מורה ותיקה בחט"ע וחט"ה, דובר צהרית)

"השתלמות את יושבת הכיתה ובודקת עבודות. כאן זה לא ככה. את פצילה ומשתתפת כל הזמן". (מורה ומיקה, חט"ע מ"מ, שפת אט אנגלית)

עם זאת, בקרב מובילות הקבוצות היו שטענו שהציפיות המוקדמות של חלק מהמורות המשתתפות לא התאימו לדרישות הקבוצה – כלומר הן באו מתוך חוסר עניין והנעה פנימית. חוסר הלימה זה, לטענתן, מצביעה על הצורך בהסברה ובהכנה מקדימה (תיאום ציפיות):

"הרבה בנות הגיעו באישה פאסיבית ורצו שאני אבין את כל התכנים. הייתי צריכה לעשות שיווק חזק מאוד, אני הייתי חלק מהתהליך של הסימולציה עצמה... כל מה שהן לא ידעו מראש עליו הפק הצניין בציפיות. חלק לא רצו: 'מה, נהיה עד מאוחר?', 'מה יוצא לנו מזה?'... נאבקתי כדי לעזור להן ולהביא להן כל מה שהן צריכות... הצניין הוא שהסקפיות והאפאתיות וחוסר ההבנה למה הן שט... הן אומרות שהן מאוד נהנו, אבל אני לא בדיוק יודעת את יש להן מוטיבציה פנימית באמת... אולי בגלל שהן צעירות הן חושבות שזה רק השתלמות, למדול שמצניין אותן. לא נפל להן האסימון מה זאת הקהילה". (מובילת קבוצה, אנגלית שפת אט)

כפי שיוצג להלן, המרואיינים ציינו שקיבלו כלים, שיטות ודרכים ליישום מידי בכיתה. העובדה שהמפגשים התנהלו באנגלית בלבד הוצגה גם היא כיתרון. קול דומיננטי בקרב המרואיינים העלה תחושה של צוות עבודה, של קיום מעגל למידה שלם, של קבלת כלים, יישום בכיתה, שיתוף לקבלת משוב ולמידת עמיתים. הקשר בין חברי הקבוצה והלמידה ההדדית צוינו אף הם פעמים רבות כיתרון בולט.

עוד חשוב לציין כי באופן דומיננטי למדי הועלתה הערכה חיובית למובילות הקבוצות, על רמתן המקצועית ועל אופן ניהול ההשתלמות, כמו גם ביחס לידע, ולאיכות המקצועית והאישית של המרצים שהובאו להשתלמויות השונות:

"ראש הקבוצה הייתה מקצועית, באה מוכנה, אבל גם הקשיבה לצרכים שלנו. זה שהיא מורה בשטח מאוד חשוב, היא קשורה, יודעת מה קורה, לא מישהו מהאקדמיה שלא יודע איך נראית כיתה מבפנים". (מורה ומיקה, חט"ע חמ"ד, אנגלית שפת אט)

"ראו הרבה מאמץ ומחשבה בתכנון של המפגשים. המובילה צתה טבלה שבה היית צריך לשים את עצמך להתנדף לאחד מהתפקידים המוצעים: לסכם, להציג כל מתוקפה, מיומת שבה דבורה. הייתה חלוקת תפקידים כדי שזה יהיה כמה



שיותר שיתופי. המטרה היא שאנחנו היא ההשתלמות. בפועל זה הלך די טוב".
(מורה ומיקה, יסודי אמ"ד)

"זה שהיאו מקצוען, מישהו שא מהשטח, זה היה אמש טוב". (מורה ומיקה,
חט"צ חמ"ד)

קהילה מקצועית לומדת

ראשית, חשוב להדגיש כי התפיסה הדומיננטית שעולה מהמרוואיינים היא שיש צורך בקיום קהילות מקצועיות לומדות למורים באנגלית. עצם הרעיון נתפס כנכון וטוב:

"הרעיון של קהילה לומדת הוא רעיון ממש טוב, ליצור קבוצה של מורים שימשיכו יחד להשתלט שנה אחר שנה... שאפשר ללמוד אחד מהשני, שכל אחד ירוויח, ילמד, ישת"ף". (מורה ותיקה, חט"ג מ"מ, אנגלית שפת אט)

עוד עולה כי ברוב הקבוצות נוצרה אווירה טובה והתגבשו קשרים חברתיים נעימים במהלך ההשתלמות:

"מה שמאד ברור כבר צכשיו זה שמייצרים קשרים מאוד טובים בין המורים. יש פתיחות, יש תמיכה, אנשים שואלים שאלות, אנשים מייצרים קשרים מאוד טובים ופתוחים... זה אנשים שרוצים לבנות קהילה". (מורה ותיקה, חט"ג מ"מ, אנגלית שפת אט)

"הקבוצה הייתה קטנה יחסית וזה היה מצוין... אהבתי את האווירה, שהשתתפים צצמט צושים, משתתפים, צושים אווירה נעימה, לדבר ולהקשיב, לקבל, אט מי שמצביע ואת המשתתפים צצמט, לא רק שופכים חומר, יש חלק שאני אט משתתפת, מתנסה בפעילות". (מורה צעירה, חט"ג דובר צרפתית)

עם זאת, עדיין קשה לדבר על יצירה של "קהילה לומדת", ודאי לא במובנה העמוק של המילה. התפיסה הרווחת הייתה שאף שנוצרו יחסים נעימים וטובים בין המורים המשתתפים, הרי שהקבוצה עדיין רחוקה מלהיתפס כ"קהילה":

"אצלנו בקבוצה לא היה מכנה משותף. היינו אוסף לא מוצלח. היו הקדלים מאוד גדולים בהשכלה, הידע האנגלית, קבוצה מצורבת מדי... אני ממש לא רואה את הקבוצה הזו כקהילה". (מורה ותיקה, חט"ג מ"מ, אנגלית שפת אט)

"כשאמרים קהילה לומדת את מצפה ליותר, ליותר. אט היו אמרים השתלמות להוראה בשפה מדוברת אולי היה בסדר. אולי אז הייתה שונה... הייתי רוצה יותר השתתפות פעילה של המשתלמים, לא רק דברים שראש הקבוצה מביאה". (מורה ותיקה, חט"ג מ"מ)

*"כשהצלנינו פציילויית ושיתפנו במהלך ההשתלמות, ואת כשענינו קובץ ממות
בסוף, זה נראה קצת כמו קהילה. אבל אחרי ההשתלמות לא הייתי בקשר עם אף
אחת מהאורות". (מורה צעורה, חט"ע דובר צרכים)*

אנו מתרשמים כי למעט מקרים שבהם מורים היו מאותו בית ספר, בדרך כלל לא נשמרו קשרי
גומלין חברתיים או מקצועיים בין חברי הקבוצה מעבר למפגשים, אם כי בחלק מהקבוצות
התקיימה פעילות כזו או אחרת באופן שוטף בקבוצת הווסטאפ של הקבוצה - כך שקשה לדבר על
יצירה של קהילות. יחד עם זאת, כאמור, דומה שלא סביר לצפות שבמסגרת זמן מוגבלת וקצרת
טווח מעין זו, יתפתחו קשרים עמוקים ומקיפים של קהילה. נראה כי מוקדם מדי לשפוט לעומק
היבט זה.

*"צריך ללכת לאורך זמן, כי אני מרגישה שרק התחלנו תהליך. בסך הכול יש
פלוס צורה פנימית, מתוכן שתיים ירדו באלף הסימולציה, אז זה אחת צורה.
מזה יש פתיחה וסיכום, וארבע על החחשה, ואת כדי לקבל מילוי מותר להפסיד
שתיים, אז בחד יוצא לכולם להיפגש רק חמש עש פצמים, אז לא באמת מצליחים
לעבד קבוצה. מפגשים או שישיט עצות חד-שנתי אי אפשר באמת לבנות קהילה.
הקהילה את מתפרקת בסוף השנה. זה תהליך של שנים. (מורה ותיקה, חט"ע
חמ"ד, אנלית שפת אט)*

עם זאת, חלק מהמרוויינים ציינו שהם ממשיכים לשמר קשרים עם חברי הקבוצה גם בתום
ההשתלמות, כמעין "קבוצת תמיכה וייעוץ" אזורית:

*"אנחנו משאירים את קבוצת הווסטאפ שלנו, מצליים שאלות, דיונים, ביקשנו
לשמור את הקבוצה הזו בתור קבוצת תמיכה, שאלות לעי הבטרות, שאלות
טכניות שאנחנו מצליים בינינו, מה מצויים לעשות, משיכים לעבוד בקבוצה".
(מורה ותיקה, חט"ע חמ"ד, אנלית שפת אט)*

דומה שעלו בקרב המרוויינים עמדות מעורבות ביחס למידת היכולת שלהם לשתף בבעיות
ובקשיים קונקרטיים העולים מהשטח עצמו, במקום לעסוק בשאלות ובנושאים שהוגדרו מראש
למפגש. בחלק מהקבוצות נאמר כי ניתן היה להעלות קשיים ובעיות בתחום השפה הדבורה
ולעתים גם בנושאים ובתחומים אחרים, אשר בדרך כלל גם ניתן להם מענה, בעוד בקבוצות
אחרות עלתה התחושה שאין לכך מקום, וגם אם כן, סוגיות אלה הכבולות בסד השפה הדבורה
בלבד:

"היה טוב כי היה מאוד פרקטי, נתן לנו לשחרר המון לחץ, לדבר על ביצוע של צוותים באנאליות, נתן מקום להתבטא, להביע, לשתף, לומר מה הצרות שלי, לשמוע פתרונות של מורים אחרים, הי'רניט' הגה היה מאוד חשוב". (מורה ותיקה, חט"ע מ"ד)

"היה הרבה מקום להביע את דעתי, וזה שונה מהשתלמויות רגילות כי אני מרכישה שמש יצרו את זה תוך כדי. מרכישה שהקהילה הייתה מאוד משתפת ביחס להשתלמויות אחרות, לכל אחד היה מקום. למרות שהמובילים הציגו עם נושאים מופנים זה לא היה חקוק באבן, הם יותר שאלו מה אנחנו חושבים על זה, איך לעשות את זה, כולט היו שותפים. לפעמים גם ציינו הצבעה כדי להחליט על מה להצמיק ועל מה לא, התחשבנו כולט כל הזמן. זה גם קשור לאנשים שהובילו, היו מאוד פתוחים ומבינים". (מורה ותיקה, חט"ע מ"ה, אנאליות שפת אט)

"היה נראה שהם התעקשו על מה שהכינו מראש. את היו לנו דברים שרצינו להצלות, לשל ביצוע משמעת, לא כל כך דיברו על זה. הרגשתי שלמרות שאין מסביב בסך בהשתלמות, לא פתחו לדברים חדשים שהבאנו". (מורה ותיקה, חט"ע דובר עברית, אנאליות שפת אט)

"מאוד הקיפו לביצוע שהבאתי. את לשל אני מתקשה בנושא מסוים בבית ספר, נאיד יש לי כיתה שלא קוראת בכלל, ואני צריכה להביא אותם לשלש יחידות, ואני מתקשה, לא יודעת איך להעביר להם, אז היה דיון, נתנו לנו רציון, לשל לקחת משפט שלם בצרכית, ולהתחיל מילה באנאליות, אחר כך שתיים וכו'. ככה יזכרו. זה רציון שלמדתי אותו איך להתנהל מול תלמידים שהם readers מסוים למארי. זה היה רציון של אחת המורות בהשתלמות. אחרת הציבה לי לעשות תצורת זהות, וכל שיצור לקרוא את אותם משפטים עד שיודעים... כשהצבתי קושי מסוים שלי היה על זה דיון וקיבלתי רציונות, לקחתי טיפוס שניתן ליישם" (מורה צעירה, חט"ע דובר עברית)

קירבה גיאוגרפית של מקומות המגורים של המשתתפים בקבוצה בכלל והיותם תושבי אותו יישוב בפרט נתפסת בדרך כלל כיתרון המאפשר הבנייה של קשרים החורגים מהמסגרת הצרה של ההשתלמות, ומאפשרת נגיעה באותו עולם תוכן ארגוני ובמסגרות עבודה נוספות:

"קודם כולל מדובר בקבוצת מורות שכולן מאותו יישוב. את חלקן הכרתי קודם, אנחנו מדברות באותה השפה של הצבודה, זה מאוד תורם... אם לפני יש לי איזו בעיה, אני פונה למורה בבית ספר אחר... ההשתלמות שונה באינטואיביות, השפה היושבת, יש משהו אחר, יושבים באמצע, קבוצה קטנה יחסית, 16 מורות. זה יתרון עצום, מרגישה כמו משפחה". (מורה ומיקה, יסודי, מ"מ)

ככלל, נראה שמסגרת למידה של 30 שעות נתפסת כקצרה ולא מספקת, ודאי לא ליצירת קהילה, אך גם כשלעצמה. במקרים אלו הובעה ציפייה למסגרת בת 60 שעות לפחות:

"זה היה צריך להיות יותר ארוך. ההשתלמות הייתה בת 30 שעות בסופו של דבר, אני ידעתי שתוכן ל-60, אבל אחרו שחלק מהמשתתפים התנדדו, ולכן קיצרו. מאוד חבל". (מורה צעירה, חט"ע דובר צרפתית)

"לפני כמה זה באמת קהילה, אז זה לוקח זמן. ב-30 שעות לא בטוחה שהצלחתי לבנות קהילה. כן הצלחתי ליצור קהילה מהדברים... מצד שני, כמה כבר שאלו אותי מה קורה בשנה הבאה ואם אנחנו משיכים". (מופיעת קבוצה, אנליטית שפת אמ)

בקרב המרואיינים עלו עמדות מעורבות כלפי מידת הרצון לשימור מתכונתה של מסגרת הקבוצה גם בשנה הבאה. חלק מהמרואיינים לא ראו מקום לכך, בעוד אחרים אמרו שישמחו להמשיך במסגרת זו גם בשנה הבאה.

שפה דבורה

קידום השפה הדבורה הוא עולם התוכן המרכזי העומד בבסיס מסגרת למידה זו. ראשית, חשוב לציין כי בקרב המרואיינים עלתה הסכמה רחבה בדבר קיומו של קושי ממשי ביכולת השפה הדבורה בקרב התלמידים בכל הרמות. נאמר בזהירות כי דומה שהדבר עלה כקושי משמעותי יותר במגזר הערבי, שם אנגלית היא שפה שלישית.

"בחרתי להשתתף בתוכנית כי הבנתי שהיא מדגישה את צניין הדיבור, ה-Speaking, לפתח כמה שיותר לתלמידים, וזה היה מאוד חשוב ומאד אתגרי בשבילי, כי לתלמידים עם בארבע יחידות קשה לנהל שיחה באנגלית, לא יודעים להביע את עצמם באנגלית" (מורה צעירה בחט"ע דובר ערבית)

"אני חושבת שהייתה התדרדרות בשנים האחרונות של לימודי האנגלית - הבטחות יותר קלה, אנשים מקבלים ציונים טובים, אבל הרבה פחות מדברים אנגלית בפועל, מצטיינים מדברים היטב אנגלית, וזה חבל". (מורה ומיקה, חט"ב מ"מ, אנגלית שפת אם)

התפיסה הדומיננטית שעולה מדברי המרואיינים היא שאכן קיימת חשיבות רבה בקידום תחום השפה הדבורה בכל שכבות הגיל. התפיסה הרווחת הייתה שהשתלמות אכן מחדדת ומקדמת את העיסוק בתחום זה בכיתה.

"את מנלה פתאום שיש דברים שאת עושה בכיתה בגלל שהמוצות שלי התעוררה בקבוצה. למה בנושא של השפה הדבורה - זה נתן לי המון רציונל, והתחלתי לקדם את זה יותר בכיתה. למדתי שכאני מדברת אנגלית זה מצודד את התלמידים". (מורה ומיקה, יסודי מ"מ"ד)

זאת ועוד. התוכנית נתפסת כתורמת לקידום היכולות בתחום השפה הדבורה וכמעניקה כלים ושיטות לעידודה. חלק מהמרואיינים דיווחו על יישום מוצלח בכיתה של הכלים והשיטות שספגו בקבוצה ועל קבלתם בקרב התלמידים:

"השפה הדבורה הייתה באוקד ההשתלמות בקבוצה. יצירת פעילויות חדשות. קיבלנו כלים איך לפתח שפה, איך לצודד תלמידים לדבר, די הרבה. היה מאוד ספציפי, בדיוק איך לעשות, Hands - On Training עם. (מורה ומיקה, חט"ע דובר ערבית)

"בהשתלמות הלו אמס מצאתי פתרונות שחיפשתי, פצילות לשתף בכיתה, אמס מהמפגש הראשון נחשפתי לדברים שניתן ליישם. שנה מתאים לכל התלמידים, לא רק בחטיבה עליונה, גם חט"ב, גם שלוש יחידות, גם חמש, לכולם. אני מאוד התחברתי והיה לי מצויין, והבנתי שנה גם יצויין את התלמידים. יכולתי לקחת פצילות לצער דקות, רבע שעה, אפילו לבסס שיצור שלם רק על אנגלית מדוברת. זה מאוד חשוב. אני יישמתי את הכלים האלה, הצלחתי גם בכיתה י', גם י"ב, התלמידים מאוד נהנו. זה היה בעיניי החלק הכי מוצלח". (מורה בצורה, חט"ע דובר ערבית)

מרואינים ציינו שורה ארוכה של כלים ופעילויות שלמדו בהשתלמות ויישמו בכיתות ובהם משלים, סיפורים, משחקים כמו "נחשו מי אני", זהו את הדמות ב 21 שאלות כן/לא, כתיבת שירים, שיח חופשי, הרצאות קצרות (חמש דקות בפתחת שיעור), מפגשים מבווימים ועוד:

"מה למדנו בקבוצה וציינתי עם התלמידים בכיתה? ציינו הצעות, ילדים למדו לצעות story tales, fables, סיפורי חמרים שהורידו מהאינטרנט, צעו ראש, היה מאוד יפה. ב-valentin's day כתבו שיר אהבה. הכול מדווחאות שקיבלנו בקורס". (מורה ומיקה, חט"ע דובר ערבית)

"ציינתי פצילות שנקראת: guess who am I? זוג בוחר דמות, ואז מי שחולף צריך לאלות מי אני בשאלות yes-no questions. אפשר לצעות את זה עם מול הכיתה, אחד יוצא וכולם בוחרים את הדמות, והוא שואל. עם מתרגלים, עם משתתפים, נהנים, מנסים לדבר באנגלית. לקחתי פצילות איך ללמד אוצר מילים, לשלל בכיתה אחת לימדתי על כיוונים, אז מכסים לתלמיד את הציונים, והשני מכוון אותו, ושאר הכיתה עוזרת לו, לך ימנה... שמאלה. שיצור אחד מלמדת אוצר מילים, ואח"כ מתרגלת... עוד דבר שמאוד אהבתי זה meeting time, אני בוחרת זמנים שונים בשבוע, רושמת על הלוח, והתלמידים נבדלים לפי השעה, ואז כל שעה יושבים בקבוצה אחרת, וכל חמש דקות זה שעה... נותנת להם לשבת בזוגות, מווחים בנושא מסוים, נאיד social media או חופש קיץ, הם מדברים ביניהם, ואני מסתובבת, אחד שואל, אחד מטיב והתלמידים מאוד התחברו... זה נותן להם 'פוש' לדבר באנגלית, אין לחץ, הם נהנים, אהבים את זה ותמיד המקשים עוד משחק, עוד פצילות". (מורה בצורה, חט"ב וחט"ע דובר ערבית)

"הנושא היה קידום דיבור, ונתנה לנו המון כלים והמון פעילויות שניתן ליישם. צייתי והיה מוצלח. לדוגמה חלוקת הכיתה לשני מצגטים, פנימי וחיצוני, אלו שבמצג הפנימי שאלים שאלות ואלו שבמצג החיצוני צונים. פעילות של דו-שיח, כל הזמן יש מוזיקה, אתה צריך לדבר, לצנות על שאלות. היו גם פעילויות של קלפים: לתאר את מה שרואים ואת דרך יוטיוב: לצפות בסרט ואחר כך לספר מה היה בסרט. זה עזר לתלמידים חלשים להכניס בטוחים יותר. המורה לא שומעת, נותן להם להתבטא יותר, נותן ביטחון". (מורה בוותק בינוני, תיכון מ"מ)

"ההשתלמות נתנה לנו כלים לצודד קריאה, לדבר. למשל, ציינו יום אנגלית, במשק צעתיים של פעילות בבית הספר מדברים רק אנגלית. הפכנו את בניין בית הספר לשדה תצופה, והיו מסלולים, היו צריכים למלא פרטים לדרכון, לצעות משימות, לצנות על שאלות, לקנות בדיוטי, בקפיטריה, מצבי מציאות שהתלמידים רואים כמה זה שימושי וחשוב... קיבלנו למשל כרטיסיות שהמורה מניף את התלמיד מדבר עברית, ירוק, צהוב או אדום. ציינו תחרות ציורים: תלמיד מצויר על הלוח ואז נותן לציור שם, וצריך למכור לכיתה את הציור, להסביר למה שווה לקנות את הציור שלו, ואז עושים הצבעה בכיתה בין המשתתפים. זה כתרטייל שמצודד אותם לדבר. כלי מאוד שימושי". (מורה ותיקה, חט"ב חמ"ד, אנגלית שפת אט)

"באתי כי רציתי ללמוד איך לעשות דיובייטונג' בבית הספר. ולמדתי! איך לעשות, מה סדר הדברים, איך לצודד את התלמידים, מה הנוסחה שמתאימה לנו... אני מרטישה שבלי הקהילה התומכת בקבוצה לא הייתי מצגה לעשות את זה, וככה הצלחנו". (מורה ותיקה, חט"צ מ"מ, אנגלית שפת אט)

חלק מהמרוויינות הן המשתתפות בהשתלמות והן מובילות הקבוצות, העלו את הצורך בפיתוח ובהטמעה של כלים להערכה של הישגים ויכולות בתחום השפה הדבורה בצד כלים וקריטריונים להערכת הפעילויות השונות שנלמדו בהשתלמות:

"מה שלא קיבלנו וחסר לי זה דוגמאות של הערכה, קריטריונים של הערכה של הפרויקטים, איך בודקים לאן הצענו. ההשתלמות לא קיבלנו כלים, קצת דיברנו על זה, אבל לא מספיק. צריך להוסיף עוד כלים של כל הפעילות בכלל, והשפה המדוברת בסרט". (מורה ותיקה, חט"צ דובר עברית)

"אני חושבת שצריך לשנות את המדידה. ביסודי אני נמדדת במי"ב, וסב"א לא בודקים את השפה הדבורה בכלל. צריכים להיות כללי מדידה וכלי מדידה מתאימים שיוכנסו לתוכנית הלימודים, זה חובה". (מובילת קבוצה, אנג'ליה שבת אט)

חלק מהמרוויינים ציינו כי הם רואים כבר בשלב זה שיפור במידת היכולת של התלמידים לדבר ומזהים ניצנים של הצלחה:

"היום יש ממש מהפך מאוד גדול, יש להם ביטחון עצמי גדור, וזה חשוב, לא לפחד, לא להיבהל, רואים שלאט לאט הם מסתדרים. יש להם שיפור ממש יפה, בתחילת השנה לא דיברו בכלל, רק צונום בערבית, לקח לי זמן לארבע ששעור אני מדברת רק באנגלית, וככה מצודדת אותם. נתתי להם כל שיפור ממש דקות גדור חופשי, סט אט צושים טצויות, שיקבלו ביטחון, חיזקנו את זה יותר ויותר וזה היה מצולה. אני מאוד גאה בכיתה הזו שמדברים בלי פחד". (מורה צעירה, חט"ע דובר ערבית)

"בקבוצה שלנו המטרה הייתה להוציא את התלמידים לדיבויטונט, לדבר, וזה כן צמד ממש. זה קידם מאוד את הדיבור של התלמידים, את רמת הדיבור, את הביטחון העצמי בדבר. היו לנו ממש יצרים, היום אני גורמת להם לצמוד ולדבר בפני כולם באנגלית. פשוט ככה. זה צובד". (מורה ומיקה, חט"ע מ"מ, אנג'ליה שבת אט)

עוד הוצע למסד את חשיבות השפה הדבורה בהגדלת משקלה בציונים בכלל ובבחינות המיצ"ב ובבחינת הבגרות בפרט.

הטרוגניות והומוגניות

בקרב המרוויינים עלו עמדות מעורבות בנוגע לשאלת מידת ההטרוגניות בקבוצה. ראשית, עלו מספר צירים לבחינת הטרוגניות זו: ותק, שכבות גיל, מגזר ובעיקר מורות שאנגלית היא שפת אמן לעומת מורות שאנגלית אינה שפת האם שלהן. נתייחס לכל ציר בנפרד:

שכבות גיל: נראה שהתפיסה הדומיננטית בקרב המרוויינים היא ששילוב מורים משכבות שונות – יסודי, חטיבת ביניים וחיבה עליונה – אינו מוצלח בדרך כלל:

"אחת הבעיות שבגללן לא היו מספיק נרשמים, חיברו יחד מורים מיסודי ומתיכון, וזה לא טוב. למשל הביאו מדריכה שהייתה יותר מתאימה ליסודי."

תכ"ס, יש צרכים אחרים, חומר שונה, התמודדות עם משמעת בטח שונה, אז אני חושבת שזה משהו אחר לגמרי יסודי ומיכון, וצריך להפריד [בקבוצות]". (מורה ותיקה, חט"ע ממ"ד, אנלגיות שפת אט)

"הגזכות זה שהיו מורות מכל האיטליאט, חשבתי שיהיה בניית תוכנית רצף של לאידיה. אפשר היה לקחת משהו וללמד בכל שנה, לראות איך בונים רצף כי לתיכון מניחים לא מוכנים. זה לא היה כמו שצופיותי. צניין הרצף לא עלה... אט ככה הייתי מצדיקה שיהיה חלוקה לפי קבוצות גיל. לא ראיתי את האפקטיביות של השינוי של מורות לגיטליאט שונים". (מורה צעירה, חט"ע דובר צרפית)

עם זאת, מרואיינים אחרים דווקא ראו בהטרוגניות של הקבוצות שלהם יתרונות שונים, או לפחות לא ראו בכך בעיה:

"זה שהיו מורים מיסודי לא הפריצו. בהתחלה לא הבנתי איך זה יכול להיות, אבל ראיתי שכל פעילות ניתן ליישם בכל שכבה גיל, רק ברמת קושי אחרת. לאידיה הרבה דברים ממורים מיסודי שלא צופיותי. למשל, צריך לאוון פעילויות, לשלב דברים מסוימים שונים, שהם לא ישתמחו מהר, שלא יפריצו, איך להתנהג, איך להיות מורה יצירתי". (מורה צעירה, חט"ב, דובר צרפית)

"דווקא היה טוב שהיו מורות מיסודי. הן מדברות אחרת. אני בתור רכזת צריכה את זה עצמיי, אט בשביל החט"ב ואט בשביל הצליונה. היה חשוב לשמוע על מה מומרים מיסודי, לראות את שיטות ההוראה שלהם, חשוב לשמוע על הרצף". (מורה ותיקה, חט"ע וחט"ב ממ"ד, אנלגיות שפת אט)

"השינוי של יסודי תיכון הוא מצוין, זה עוזר לי להבין איזה רמה של תלמיד אני צריכה להביא לחטיבה, אני צריכה את הקשר, אני צריכה לדעת מהן הצופיות של מורים מהחטיבה והיסודי של מורות תיכון מהחטיבה". (מורה ותיקה, יסודי מ"מ)

מרואיינים במגזר הערבי הביעו בדרך כלל רצון לקבוצה מעורבת, שתשלב ביניהם ובין מורים מהמגזר היהודי:

"בקבוצה שלנו היינו רק מהמגזר, הייתי שמחה אט יהיה מושג. הייתי אוהבת להיות בהשתלחות מצורבת עם יהודים, לראות מה המשותף, ככל שהקבוצה יותר הטרוגנית אפשר יותר ללמוד". (מורה צעירה, חט"ע דובר צרפית)

שילוב מורים ממגוון בתי ספר – שילוב כזה נתפס כיתרון משמעותי המאפשר לחשוף "חולשות" ונקודות תורפה. עם זאת, היו מרואיינים שראו יתרונות בכך שכמה מורים מאותו בית ספר נמצאים באותה השתלמות, שכן לדבריהם הדבר מקל על יישום מערכתי ומקיף יותר בבית הספר:

"משהו שהיה מהחיתמי יתרון, שרוב הצוות שלי בבית הספר השתתפו בהשתלמות, זה מאוד צורך, כי חוצרים אחר כך לבית הספר, שנה קהילה, ואז יש שיתוף פעולה, ממש עבודה שיתופית, אני עוזרת לך, אתה עוזר לי... והיו גם מורים ואורות אחרות, היה טוב שהכרתי עוד מורות חדשות, יצרנו קשר, אנוחו מדברות, מחליפים רעיונות... אני חושבת שיש יתרון שאנוחו צוות מהבית ספר, גם לי וגם לבית הספר, כי אז מיישמים כולט ביחד... יש שיתוף בבית הספר... המורים מבינים על מה אני מדברת". (מורה צעירה, חט"ע דובר צרפית)

ותק בהוראה: על פי ההערכה הדומיננטית בקרב המרואיינים יש יתרון בשילוב מורות ברמות שונות של ותק ושל ניסיון. עם זאת, היו מורות בעלות ותק רב שאמרו שהן לא הרגישו נתרמות כל כך מהשתלמות זו, ושייתכן שהיא מתאימה יותר למורות צעירות יותר:

"אצלנו בקבוצה יצא שרוב המורים הם חדשים. הכי ותיק היה אולי חמש או שש שנים [ותק בהוראה], והיה חסר לי, הייתי רוצה לראות מורים יותר ותיקים, לראות מה השוני, האם רואים דברים אחרת, לשמוע קול קצת יותר מנוסה". (מורה צעירה, חט"ע דובר צרפית).

"אני לא הרגשתי כל כך שנתרמתי בקבוצה. נתתי יותר ממה שקיבלתי. תראה, אני כבר שלושים שנה מורה. עוד מצט יוצאת לפנסיה, אין לי הרבה מה ללמוד מהמורות הצעירות שהיו איתי בקבוצה". (מורה ותיקה, חט"ע דובר צרפית)

"מאוד נהנינו מהדיון של רמת הניסיון של המורים, המורים שמוסיט עם הדעות הקדומות שדצמט השתנתה, והמורים הצעירים שהציצו עם הרבה תחושה וחדשנות". (מובילת קבוצה, אנלית שפת אמ)

אנגלית כשפת אם

אחד הצירים המשמעותיים ביותר בנוגע לבחינת ההטרונגניות של קהילת המורות לאנגלית הוא ההבדל הבולט בין מורות שאנגלית היא שפת האם שלהן ובין מורות שאנגלית היא שפתן השנייה (או השלישית). נטען כי הצרכים, הקשיים והאתגרים של כל אחת מהקבוצות שונים במידה רבה מאוד מאלו של רעותה.

בעוד בעבור דוברות האנגלית כשפת אם עיקר הקושי עמו הם מתמודדות בכיתות הוא קושי תרבותי, והן מעלות צורך בחיזוק דרכי ההתמודדות עם ניהול הכיתה...:

"חושפת שהבציה הכי קשה למורים באנגלית זה שמצת, ארטון כיתה, ניהול כיתה. כן, יותר מאחרים, כי רוב המורים לא ישראליים, הם דוברי אנגלית, צולאים חדשים, והפער התרבותי וצט השפה מקשים עליהם. הם לא מבינים ישראליים, כל כך רחוק מהם, זה מנטליות אחרת. צומדים מול פלושים תלמידים ולא מתמודדים. לישראלים יותר קל להתמודד. אבל הבציה צט ישראלים שהם מדברים בעברית בכיתה". (מורה ותיקה, חט"צ מ"ד, אנגלית שפת אם)

"ההשתתפות בקהילה צנרה לי מאוד, כי התרבות כאן מאוד שונה ממה שאני רגילה. במסגרת הקהילה נחשפתי למורות ישראליות שמדברות על הכימות שלהן וראיתי איך הן מתנהגות, לקחתי מהן הרבה כלים, זה צנר". (מורה צעירה, יסודי מאלכתי, אנגלית שפת אם)

... הרי עבור המורות ה"ישראליות", כלומר דוברות עברית או ערבית כשפת אם, עלה עיקר הקושי בחיזוק השליטה בשפה האנגלית וקידום השפה הדבורה, ובכלל זה ניהול השיעור כולו באנגלית.

"בסך הכול הרמה הייתה מאוד ירודה... צט הידע באנגלית היה בציה. אני לא מצפה מורים באנגלית בהשתלמות לתקשר בינט לבין עצמם בעברית, זה מצחיק, במיוחד שזה אמור להיות השתלמות בשפה דבורה". (מורה ותיקה, חט"ב מ"מ, אנגלית שפת אם)

"יש בציה צט המורים שבצמט יש להם צדיין תקלות בשפה שלהם, בציקר הכוונה על כאלה שלא ילדי השפה. אז צריק לדעתי לצבור על הדיבור שלהם בצמט. יש מורות ביסודי, שסכחו תנאים של דקדוק, כל מיני טעויות, והיא מורה לאנגלית". (מורה ותיקה, חט"צ מ"ד, אנגלית שפת אם)

נראה כי יש מקום להעמקת החשיבה לגבי אופן ההתמודדות עם סוגיה זו.

סביבת הלמידה

בדרך כלל שביעות רצון מסביבת הלמידה הייתה גבוהה בקרב המרואיינים. עם זאת היו מקרים שבהם עלו תלונות בנושא סביבת הלמידה והצורך בתנאים נלווים משופרים (בעיקר כיבוד):

"בגלל שהתוכנית היא אנחנו, לא שמאי מצבה לדבר, צריך לזכור שאנחנו מייצגים אחר הצהריים אחרי יום מתיש, וחלקנו מפורקת מצויפות. המצב הפיזי שלנו מאוד משפיע על התפקוד של הקבוצה, ואנחנו לא מייצגים רצונות. זה אחרי יום עבודה ודורש מאתנו יותר. חוץ מזה, התנאים הפיזיים לא היו משהו, היינו בצורת ח' בכיתה בתיכון. היה קשה לשבת כל כך הרבה שעות, כמעט ארבע שעות". (מורה ומיקה, יסודי מ"ד)

קושי משמעותי שעלה, בעיקר בפריפריה, נוגע לריחוק ולפיזור הגיאוגרפי הניכר, המקשה על המורים:

"אני מלאה בישב רחוק ממקום ההשתלמות. מאוד קשה לנסוע לשם שעה כל כיוון כמעט, אחרי יום שלם בבית ספר. אני קצת צויץ אחרי יום לימודים". (מורה צעיר, יסודי דובר ערבית)

ההתנסות במרכז הסימולציה (באוניברסיטת בר אילן) נתפסה בדרך כלל כחוויה חיובית, תורמת ומלמדת. על פי הקול הדומיננטי שעלה בקרב המרואיינות הייתה זו התנסות חשובה:

"הסימולציה שעינו הייתה כלי נהדר שכל מורה צריך לחוות. היה כלי מדהים, ראיתי את עצמי, ראיתי כמה אני טובה, כמה אני צריכה עוד לעבוד. כשהם נתנו את המשוב, זה היה מאוד חזק. למשל, אחת המורות בקבוצה ראתה שהיא הציבה כעצם לסיטואציה והיא לא ידעה שהיא ככה. זה שיקף לנו את החסרונות של הרבה מורים". (מורה ומיקה, חט"ב חמ"ד, שפת אם אנאלית)

"הסימולציה הייתה מצוינת. הקליטו אותנו ולקחו נקודות חזק של המורים, שם כיוונו שהמורה יהיה 20% מורה ו-80% התלמידים צריכים לפעול. המורה צריך לדאוג לביטחון התלמיד, מדריך אותם, נותן הוראות, והשאר הילדים יצמדו, יצמדו האחד לשני. לי זה היה טוב ללמוד ככה". (מורה ומיקה, חט"ב דובר ערבית)

עם זאת, היו גם כמה ביקורות על התנסות זו, למשל חוסר התאמה לתכנים הנדרשים:

"הסימולציה, הביאו שחקנים שהיו צריכים להיות התלמידים החלשים, אבל רובם היו לא רק חלשים, אלא גם הפריצו, נכנסו לתפקיד של תלמידים מופרצים, אז

במקום לצסוק בנושא ואיך להצביע את זה, היה צריך לצסוק בתלמיד מופרע,
במקום שפה מדוברת דיברו על ניהול כיתה". (מורה ותיקה, חט"ע ממ"ד,
אנלית שפת אט)

"במרכז סימולציה זה היה ממש בקובץ זמן, זה בודק את יכולת המחשק, אבל לא
מדמה שיצור. צריך לעשות את זה בלייב. זה מלחיץ אבל יכול מאוד לתרום".
(מורה ותיקה, יסודי ממ"ד)

"הלכנו לסימולציה בקרית אונן, נהניתי, אהבתי, אבל היינו יכולים להפיק יותר.
הייתי מצדיפה שנעשה ניתוח איך כל אחת התנהלה בסימולציה. הייתי רוצה משום
יותר מפורט ואז היה אפשר ללמוד". (מורה צעירה, חט"ע דובר צרפית)

"היינו במרכז סימולציה. זה היה טוב, היה נחמד, אבל לא הסבירו מספיק מה
מצפים מאתנו. הרשתי שאני תקוצ. לא הבנתי בדיוק מה אני צריך לעשות, לא
הבנתי את חוקי המחשק". (מורה צעיר, יסודי דובר צרפית)

להבנתנו, בקבוצות השונות נראה כי נעשה שילוב מוצלח בדרך כלל בשימוש ברשתות חברתיות
ובלמידה מקוונת (שימוש בגוגל דוקס או גוגל דרייב וכיו"ב), והדבר צוין לטובה על ידי מרואיינים
רבים.

עוד עלה כי יש צורך בהעצמת השיווק, הפרסום והמיצוב של התוכנית. חלק מהמרואיינים הגיעו
לתוכנית בלי הכנה או הבנה מקדימה על המאפיינים והמטרות שלה:

"אני כפוף נרשמתי להשתלמות אחרת שלא נפתחה, והצבירו אותי. לא היה לי
שום מושג מה אמור לעשות. טוב שהצבירו. בחלק מהשתלמויות אחרות לא
הרשתי מחובר, פה הייתה הנאה, הבדל של שניים וארץ... קורס כזה חווייתי
ומצניין לא היה לי". (מורה ותיק, יסודי דובר צרפית)

בהקשר של תכנית ייחודית זו היו שדיברו על הצורך לנסות למצוא פתרון להתגבר על הסד
הבירוקרטי של מסגרת ההשתלמויות, שמצד אחד יוצר אילוצים, ובמקביל ממוסגר בקרב חלק
מהמורות באופן שאינו מתאים:

"אני מבין שכוונת הכניסו את זה כשעות מנוף, אבל במסגרת צריך לחשוב איך
לתמל את המורות [בצורה] שהיא לא מנוף, כי זה ראש אחר. צריך לחשוב מחוץ
למסגרת איך לתמל אותן לא בצורה של השתלמות, אולי דרכה זה משהו אחר
כאן". (מובילת קבוצה, אנלית שפת אט)

ומובילת קבוצה אחרת:

"זה היה נורא קשה כשזה היה בפסחה, הם לא הבינו שט מה קורה שט, הם כל פעם ביקשו ללכת לבי הנהלים של ההשתלמויות, והיו לי המון בעיות עם זה, אני לא רוצה לטפל בזה, זה מכביד".

חלק מהמראיינים דיברו על הצורך בהתאמת מסגרת ההשתלמות ללוח הזמן הפדגוגי של המורים, כלומר לנסות ולהתגבר על האילוצים ה"בירוקרטיים" של מסגרות הזמן:

"הייתי רוצה שההשתלמות תהייה קצת יותר פרושה [לאורק השנה]. אני מבינה שיש דרישות של הפסחה שתוק כק וכק חודשים לסיימ, אבל אני חושבת שזה צריך להיות מותאם ללוח השנה הלימודי. למשל לקראת פסח יש הרבה שאלות וצריך לאפשר את זה..." (מורה ומיקה, חט"ב, דובר צהרית)

תפיסת התוכנית מנקודת מבטן של מובילות התוכנית

על פי התפיסה הדומיננטית שעלתה באופן גורף בקרב מובילות הקבוצות, (למעט דוברת אחת שהסתייגה מהתוכנית) הייתה זו תוכנית טובה ומוצלחת, דבר שהתבטא גם באופן שבו המובילות חוו אותה:

"התאבות שאני מקבלת מהשטח זה 'איק לא חשבנו על זה עד עכשיו?'. מבחינתן [של המשתתפות] זו ההשתלמות הכי פרקטית, שנתנה להן כלים, שצוורת עם מה אני עושה מחר בבוקר בכיתה. בכל מפגש מישהי הציגה משהו שצלה במפגש הקודם ושימפה בניסיון. הנושא עדיין בחיתולים. יש לי המון רציונות ואני בטוחה שכלולן כאן יש. היתרון הוא הכוח של הקבוצה... כשהקבוצה מחליטה על היצרים, והידע נמצא אצלנו. מורות שנמצאות במצרכת צברו כל כך הרבה ידע, שפצאים למרצה מבחול אין יותר מזה".

"מסכימה [עם הדוברת הציטוט הקודם]. זה היה דבר מדהים, והמורות מאוד נהנו מזה. הן לא ראו עד עכשיו כמה יש לכל אחת לתת... לכל מורה הייתה אפשרות להצגיר משהו שהיא טובה בו, לא ביקרנו אותם אלא כדי ללמוד, אז זו ממש התפתחות מקצועית. הם ממש שמחו, ומיד ניסו בכיתה את מה שלמדנו".

בצד זאת, המובילות ציינו צורך בהעמקת ההכשרה וההשתלמות המקצועית שלהן עצמן, הן בתחום המקצועי (תיאוריה, כלים, מערכי שיעור וכיו"ב) והן בתחום ניהול הקבוצה: הדינמיקה, הנחיית קבוצות, התמודדות עם משתתפים בעייתיים:

"כל מפגש הייתי צריכה להמציא את האלמנט אחד, ישבתי האון מראש למצוא חומר, להכין את המפגש"

"לפעמים אני לא יודעת איך להתמודד עם חלק מהמורים בקבוצה, לפעם כשם מישהו מאוד קשה או מורה שלא רוצה לשחק בצורה... אנחנו צריכות יותר כלים בתחום הזה של ניהול הקבוצה."

בדברי המובילות עלה צורך בביסוס מסגרות ליווי שוטף של הקבוצה לאורך השנה (קהילה מקצועית לומדת של מובילות הקהילה):

"אנחנו בקושי היינו בקשר אחת עם השנייה כראשי קהילות. לא היה קשר בינינו, ואני מרגישה הרבה פעמים שאני שוחה לבד."

"מאוד חשוב שתהייה לנו מסגרת עבודה. כל פעם שאנחנו יושבים זה יוצר למידה חשובה."

"צריך לקחת את ראשי הקהילות ולשבת יחד, זה היה הכי מדהים, אנחנו צריכות להיות ב-PLC בצמנו."

מובילות הקבוצה דיברו על הצורך בהכרה סימבולית ומעשית במעמדן הייחודי. כך למשל, מועד המפגש לצורך קבוצת המיקוד עמן התקיים לאחר מפגש למידה שבו נכחו גם גורמים אחרים שאינם מובילי קבוצות בעצמם. המרואיינות הציגו זאת כנקודה הטעונה שיפור, המצביעה על קושי ביצירת מסגרת ייחודית משלהן:

"ראית שהיו כאן מורים לא קשורים, זה לא בסדר. אנחנו רוצות מסגרת שלנו, שיבין כמה שאנחנו עושות מיוחד."

"עשו השתלמות של יומיים בקיץ, וזה לא היה ממוקד בצורך שלנו, בסרקטיקה איך לעבוד יחד. אני חייבת לבוא, גם אם זה בגלל זמן. צריך לעשות אמוביליטי, רק להט, ואז זה יהיה מצוין."

סיכום והמלצות

בתום השנה הראשונה להפעלה של תוכנית הקהילות הלומדות למורים באנגלית עולה פוטנציאל לתרומה משמעותית וניכרת שלה לקידום לימודי האנגלית במערכת החינוך. עולה צורך ברור וניכר בשיפור השפה הדבורה, ומסגרות למידה מסוג זה נתפסות כנדרשות וכאפקטיביות, שכן הן מספקות כלים, שיטות ודרכי הוראה ישימות בתחום. עם זאת, עולה צורך במסגרות תומכות ברמה המערכתית לקידום השפה הדבורה, שבהן בין השאר ייעשה לפיתוח כלי הערכה ומדידה ולהעצמת מקום השפה הדבורה במבחני המיצ"ב ובחינות הבגרות.

זאת ועוד, אופי ההשתלמות, על מרכיביה היישומיים, ההשתתפות הפעילה של המורים, היכולת להעלות סוגיות וקשיים מהשטח, סגירת "מעגל למידה" במסגרת המפגשים (לימוד כלים ושיטות, הטמעה בכיתה, דיווח, משוב ולמידת עמיתים) והמסגרת החברתית שנוצרה במהלכה נתפסים כיתרונות בולטים, חשובים ונדרשים של התוכנית.

יש מקום להפריד בין "הצורה" ל"תוכן": מסגרת העבודה בקבוצות נתפסה בדרך כלל על ידי המרואיינים כטובה, מלמדת וישימה (זו הצורה). עם זאת, היו שטענו שיש מקום להרחבת מסגרות התכנים מעבר לשפה דבורה, והתאמתן לצרכים נוספים.

המחקר הציף פערים בין הצרכים של מורים שאנגלית היא שפת האם שלהם – בעיקר בהקשרים תרבותיים, ניהול כיתה וכיו"ב, ובין מורים "ישראלים" (יהודים וערבים כאחד), שעבורם הצורך המרכזי הוא חיזוק היכולות השפתיות.

נראה שיש מקום לחשוב על מידת ההטרוגניות בקבוצות – ההבדלים בין שכבות גיל, ותק ובעיקר בין דוברי אנגלית כשפת אם לאחרים. עולה כי ליצירת מסגרות יישוביות, ובמקרים מסוימים אף בית ספריות, יתרון גדול.

עם זאת, נראה כי מוקדם מדי להעריך יצירת "קהילות מקצועיות" בשלב ראשוני זה. אף כי נעשה שימוש רחב ומוצלח למדי בטכנולוגיה תומכת (ווטסאפ, גוגל דוקס, למידה מקוונת וכיו"ב), מאחר שפרק הזמן ומסגרת ההשתלמות קצרים מדי לביסוס קהילה, קל וחומר כאשר זו פרושה על פני מרחב גיאוגרפי ניכר.

עולה צורך בפיתוח מקצועי וסימבולי של מובילות הקבוצה, תמיכה אפקטיבית בהן לאורך זמן ומיצובן כגורם מקצועי מוביל.

יש מקום לשקול מסגרות השתלמות גמישות, שאינן כבולות בהכרח בסד הבירוקרטי של כללי השתלמויות לגמול. בין השאר, רצוי לשקול את התאמת לוח הזמנים של הקבוצה ללוח הזמנים הפדגוגי השנתי.

עוד נראה שיש מקום לפרסום, לשיווק ולמיצוב תוכנית זו על כל מאפייניה כתוכנית מקצועית מובילה.

מקורות

- Buyse, V., Sparkman, K., & Wesley, P. (2003). "Communities of practice: Connecting what we know with what we do. *Exceptional Children*", 69 (3): 263-277.
- De Cagna, J. (2001) "Interview – tending the garden of knowledge: a look at communities of practice with Etienne Wenger", *Information Outlook*, 5 (7): 6-12
- Jacob, W. J. Shufkett, H. Gaulee, U. De-Klaver, L. Lee C.W. Kamolpun, S. Okhidoi, O and Rattananuntapat, M (2013) "Perceptions of the Role and Effectiveness of Special Interest Groups Within A Professional Organization" **Professional Development in Education 39 (1): 141-155.**
- Fuller, A. Hodkinson, H. Hodkinson, P. and Unwin, L. (2005) *Learning as Peripheral Participation in Communities of Practice: A Reassessment of Key Concepts in Workplace Learning*, *British Educational Research Journal*, Vol. 31, No. 1: 49-68
- Swain, M. (1985). "Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development". In S. Gass & C. Madden (Eds.), **Input in Second Language Acquisition**. Cambridge, MA: Newbury House.
- Swain, M. (2000). "The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue". In J. Lantolf (Ed.), **Sociocultural theory and second language learning**. Oxford: Oxford University Press: 97-114.
- Swain, M. (2005). *The output hypothesis: theory and research*. In Hinkel, E. (Eds.). **Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning**. Mahwa, NJ: Lawrence Erlbaum: 471-483.