

# הכשרת מורים ותכנון לימודים: הילכו שניהם יחדיו?

מרים בן-פרץ, גבי לנדלר-פרדו, שלומי חנוכה

## מבוא

מערכות חינוך רבות מתמודדות עם הבעיה המורכבת של מתן חינוך הולם לדור העתיד, חינוך שיסייע למיצוי היכולות של הפרט ובד בבד ישרת את צורכי החברה. במסגרת מאמץ זה פונים רבים לשיפור תכניות הלימודים ודרכי ההוראה.

תכניות לימודים מתבססות על מספר מרכיבים עיקריים: תוכני הלימוד, הלומדים, המלמדים והסביבה. אנו מבחינים בין תכנון לימודים, דהיינו תהליך פיתוח התכניות, ובין תכניות הלימודים, דהיינו חומרי הלימוד שבידי המורים, הכוללים סילבוסים, ספרי לימוד ומדריכים למורים.

בכל פעם שהמושג "תכנית לימודים" מופיע בגוף המאמר, הכוונה היא בעיקר לחומרי הלימוד, כגון ספרי הלימוד לתלמידים.

התכנים מוצאים את ביטויים בתכניות הלימודים, בין אם אלו נקבעות על ידי גורמים מרכזיים, כגון משרד החינוך, ובין אם המדובר בתכניות בית ספריות – תלב"ס.

המורים מהווים את הכוח המרכזי בהפעלת תכניות הלימודים. לפיכך ניתן לצפות שבתהליך הכשרת המורים יושם דגש על הכרת תחום התכנון – המבנה ומהות תכניות הלימודים, ועל חשיפת המסרים החינוכיים הטמונים בתכניות.

מאמרנו מתמקד במהות הקשר בין תכנון לימודים והכשרת מורים. אנו פותחים בתיאור קצר על מקומו של נושא התכנון במספר תכניות הכשרת מורים בישראל.

כדי ללמוד על תפיסת המורים עצמם את הצורך בהכרת תחום התכנון, פנינו למורות, ואנו מציגים את תשובותיהן. בפרק הדיון אנו מנתחים את סוגיית הקשר בין תכנון לימודים והכשרת מורים ומציעים את גישתנו באשר להכללת נושא תכנון לימודים בתכניות של הכשרת מורים.

### המורים ותכניות הלימודים: פיתוח והפעלה

על פי Schwab (1964), המורים הם אחד מארבעה גורמי היסוד שיש להתחשב בהם בתהליך הפיתוח והעיצוב של תכניות הלימודים: תחום הדעת, הלומדים, המורים, הסביבה. מעניין לציין כי במאמרו הרביעי, "הפרקטי", מעמיד החוקר את המורים בראש סולם החשיבות בכל הנוגע לתכנון לימודים (Schwab, 1983).

מעמד המורים במהלך פיתוח תכניות הלימודים מתבסס על היכרותם את הלומדים ואת הווי הכיתה הלומדת. יתר על כן, נטיות המורים והעדפותיהם האישיות ממלאים תפקיד חשוב בהוראה.

בן-פרץ וזיידמן (1986), במחקרן על שלושה דורות של פיתוח תכניות לימודים בישראל, מצאו כי משנות השבעים חל שינוי בתפיסת מקומו של המורה בפיתוח תכניות לימודים: "עצמאותם של המורים, צורכיהם המקצועיים ותפיסתם המקצועית נעשו למרכיבים חשובים בשיקולים הקוריקולריים" (עמ' 320).

אדן, מוזס ועמיעד (1989) טענו כי במסגרת של רפורמת תכניות הלימודים במערכת החינוך הישראלית, גברה הנטייה להעניק למורים חלק מרכזי בתהליך תכנון "הדור החדש" של תכניות הלימודים. צבר-בן יהושע וזילברשטיין (1999) טענו כי נטייה זו החלה לצבור תנופה משנות השמונים המוקדמות של המאה ה-20, כשהחלה המערכת הפדגוגית לעודד את המורים לפתח תכניות לימודים שיתאימו לצרכים הייחודיים בבית ספרם. עם זאת, רוב תכניות הלימודים המופעלות בבתי הספר הן "חיצוניות" על אף השאיפה לתת בידי המורים סמכויות בפיתוח תכניות לימודים.

למורים השפעה מכרעת בתהליך ההפעלה של תכניות הלימודים. רפורמה חינוכית, או תכניות לימודים חדשות, תלויות בסופו של דבר במידת מעורבותם של המורים וברצונם להוביל את השינוי. לדוגמה: Bowers (1991) ו-Cohen & Hill (1998), שסקרו את אופן ביצוע הרפורמה בלימודי המתמטיקה בקליפורניה, מצאו שלמורים המקצועיים תפקיד מרכזי בהפעלת השינוי.

כך גם Lin, Lake & Rice (2008), אשר חקרו את הפעלת תכנית לימודים "שאינה מוטית", כלומר שאין בה הטיה מפלה ביחס לקבוצות אוכלוסייה שונות, ומצאו כי מורים רבים חשים שאין בידם הכלים המקצועיים ללמד תכנית לימודים רב-תרבותית שאינה "מוטית", כפי שנדרש מהם.

בגלל מקומם המרכזי של המורים בהפעלת תכניות הלימודים, ניתן לראות בהם מקשרים בין מדיניות החינוך הרשמית לבין הפדגוגיה "בשטח".

## מורים כמפרשי תכניות לימודים

יכולת הפירוש של תכניות לימודים עשויה לתרום לשימוש נכון התואם את נסיבות ההוראה. בספר **המורה ותכנית הלימודים** (בן-פרץ, 1995) מוצג המושג "הפוטנציאל הקוריקולרי" כמבטא את האפשרויות החינוכיות השונות שבתכניות הלימודים. אפשרויות אלה המורים יכולים לנצל לצורכי ההוראה בתנאייהם הייחודיים.

התאמה של תכניות הלימודים לתנאי ההוראה מחייבת יכולת ניתוח ופירוש של התכניות. כלומר, החומר מהווה נקודת מוצא ובסיס ה"דרך" שבה המורים בוחרים לצעוד בתפקיד "מפתחים משתמשים" של חומרי הלימוד (Connelly, 1972; בן-פרץ, 1995). הפוטנציאל הגלום בתכניות הלימודים נקבע על ידי עושר תכניו וצורת הבנייתו, המאפשרים למורה לנצלם בהתאם לתנאייהם הייחודיים.

על פי בן-פרץ (1995), השימוש בפוטנציאל הקוריקולרי תלוי בשני גורמים הקשורים זה בזה:

א. אופי חומרי הלמידה עצמם: ככל שהחומר עשיר יותר, הוא מאפשר מגוון של שימושים אפשריים.

ב. "פענוח" החומר הקוריקולרי: פירוש החומר אינו תלוי רק באיכותו, אלא גם ביכולות המורים עצמם, כושר פרשנותם והיצירתיות הפדגוגית שלהם.

בתהליך חשיפת הפוטנציאל הגלום בתכנית הלימודים, מורים בעלי ניסיון נבדלים מפרחי הוראה וממורים מתחילים. המורים המנוסים מתחילים בהעלאת רעיונות כלליים לשימוש בחומרי הלימוד, ורק לאחר מכן פונים לעיבוד הפעילות הכיתתית, בעוד פרחי ההוראה ומורים מתחילים פונים מיד לפירוט של פעולות ההוראה (Ben-Peretz, Carre & Sutton, 1977).

ייתכן כי ניסיונם הפדגוגי של מורים מנוסים מאפשר להם להעלות רעיונות מגוונים כלליים ביחס לשימוש אפשרי בחומרי הלימוד. כך, לדוגמה, טען כבר Connelly (1972) לפני ארבעה עשורים:

"Curriculum practices are influenced by decisions made by, among others, teachers, administrators, students [...] among these the teacher's influence is

of particular interest since their selections, attitudes, postures and language are potentially capable of radically altering curriculum outcomes" (p. 163).

הטענה שעל המורים להכיר את תחום התכנון מבחינה עיונית ומבחינה מעשית, מעוררת את השאלה האם בתהליך הכשרת המורים מקצים לנושא זה מקום ראוי. במאמרנו נבדקה שאלה זו.

## המורה כ"גשר" בין מדיניות החינוך וההוראה בפועל

יש הרואים בהכשרת המורים כמתכנני תכניות לימודים אמצעי העשוי לשמש גשר חשוב בין מדיניות החינוך ובין ההוראה בפועל, באופן שתישמר העצמאות המקצועית של המורים.

תפקיד המורים העומדים בתווך בין מגמות התכנון של הממסד מחוץ לבית הספר, ובין היכולות והנטיות המקצועיות שלהם, נתפס כמורכב ביותר:

"The strategies adopted by the state to control the teaching force alternate cyclically between direct rule, leading to militancy and resistance, and indirect rule, leading to increased professionalization and autonomy" (Helsby, quoted in Ben Peretz, 2001, p.50).

Grimmett & Chinnery (2009) דורשים לחזק את מעמד האוטונומי של המורים, בין מעמדם כמעבירי ידע "מטעם", לבין שליחותם המקצועית:

"Educating teachers as curriculum makers is a key to the connection between policy and pedagogy and the protection of 'the practical' space for the development and exercise of professional expertise and judgment so necessary for learning to occur" (p.125).

החוקרים מדגישים את חשיבות עצמאותם הפדגוגית של המורים, קרי יכולת ניצולם של "מקורות חיצוניים" בלי לוותר על שיקול דעת עצמאי:

"[...] without becoming overwhelmed with the complexity of information, requirements, and other features of resource-rich (or demand-rich) environments" (p.126).

שיתופם של המורים בתחום התכנון נתפס כחלק חשוב בהעצמתם המקצועית ובחיזוק האוטונומיה שלהם (Swanson & Finnan, 1996; Fitzharris, 2005).

## מורים כמבקרי תכניות לימודים למען צדק חברתי

אחד ההיבטים החשובים ביחס המורכב שבין מורים ותכניות לימודים וחומרי לימוד, נוגע ליכולתם – של המורים לבקר את תכניות הלימודים וחומרי הלימוד מנקודת מבט של צדק חברתי. Cochran-Smith כתבה רבות על תפקידם של המורים כנושאי הדגל במאבק למען צדק חברתי. באחד ממאמריה, "Toward a Theory of Teacher Education for Social Justice" (2008), היא מציינת כי כיום מדגישים יותר צדק חברתי כנושא בהכשרת מורים. טענתה המרכזית היא כי הוראה והכשרת מורים הן פעולות פוליטיות ואידאולוגיות, שכן מעצם טבען הן כוללות רעיונות, עקרונות, וכוח:

"[...] teaching and teacher education are inescapably political and ideological activities in that they inherently involve ideas, ideals, power and access to learning and life opportunities" (p. 3).

בספרות החינוכית קיימת מגמה לראות במורים Curriculum Activists. לדוגמה, Ayres et al. (2006) מקדמים דימוי של מורים שעיקר תפקידם הוא לייצג נושאים ובני אדם שנשכחו ואינם זוכים להתייחסות הולמת בתכניות הלימודים ובחומרי הלימוד:

"Raison d'être is to represent all those people and issues that are routinely forgotten or swept under the rug" (p. 319).

Harris-Hart (2009), במאמר ביקורת על מספר פרקים ב- *SAGE Handbook of Curriculum and Instruction* (2008), טוענת:

"The image of teachers (and indeed teacher educators) is therefore recast as agents of change, as curriculum activists who can exercise curriculum control at the most fundamental level-the ground level-to address issues of disadvantage and inequity" (p. 118).

זוהי תפיסה מרתקת באשר לקשרי הגומלין בין מורים לבין תכניות לימודים, וראוי שתכניות להכשרת מורים יתייחסו גם להיבטים אלו.

## אסטרטגיות של מורים ביחס לתכניות לימודים

מחקר מעניין בדק מה הן האסטרטגיות של מורים המלמדים אנגלית כשפה זרה בזיקה לתכניות הלימודים ולחומרי הלימוד שברשותם. Shaver (2010) מבחין בין שלוש אסטרטגיות שונות:

1) מורים כ"מפתחי תכניות לימודים" (Curriculum Developers), המתאימים את חומרי הלימוד לנסיבות ההוראה; 2) מורים כ"יוצרי תכניות לימודים" (Curriculum Makers), היוצרים את חומרי הלימוד בעצמם בלי להסתמך על חומרים קיימים; ו-3) מורים "מעבירי תכניות לימודים" (Curriculum Transmitters), המפעילים את חומרי הלימוד ככתבם וכלשונם.

המאמר כולל מספר השלכות הנגזרות מהכשרת מורים. Shaver טוען כי מוסדות להכשרת מורים צריכים להפגיש את הסטודנטים להוראה עם האסטרטגיות השונות כדי שיוכלו לבחור את המתאימות להם:

"It is recommended that teacher training institutions introduce pre-service and in-service teachers to each approach and its strategies to raise their awareness of how they are expected to approach curriculum" (p. 182).

הכרת היצע האסטרטגיות ביחס לתכניות הלימודים יסייע למורים לבחור ביניהן ולמקם את עצמם כמשתמשים בתכניות לימודים, ויאפשר מעבר שקול בין האסטרטגיות.

## מהלך העבודה

כדי ללמוד על מקומו של תכנון הלימודים בהכשרת המורים בישראל נקטנו שתי דרכים: האחת – בדיקת ההתייחסות לנושא במספר תכניות הכשרה של אוניברסיטאות ומכללות להכשרת מורים בישראל; והשנייה – שיחות עם מספר מורות מתחילות כדי לשמוע את קולן בנושא תכנון הלימודים בתהליך הכשרתן.

## תכנון לימודים במסלולים להכשרת מורים באוניברסיטאות ובמכללות בישראל

בבדיקת תכניות הלימודים של המסלולים להכשרת מורים באוניברסיטאות ובמכללות בארץ התמקדנו בשאלה "מהו מקומו של נושא תכנון הלימודים במסגרת תכנית ההכשרה הכוללת". בדיקת השאלה הייתה משלושה היבטים – תכנים, משך ועיתוי – והודגשו הנקודות הבאות:

1. הכללת קורס בנושא "תכנון לימודים" בתכנית ההכשרה.
2. נושאי הלימוד המרכזיים בקורס.
3. היקף הקורס ועיתוי הוראתו.
4. מעמד הקורס כחובה או כרשות.

בדיקת התכניות נעשתה דרך אתרי האינטרנט של האוניברסיטאות והמכללות. נבדקו תכניות הלימודים של המסלולים להכשרת מורים, רשימות הקורסים שמסלולים אלה מציעים בנושא תכנון לימודים וסילבוסים של קורסים אלה. התרכזנו בתכניות הלימודים של השנים 2009–2010 (תשס"ט–תש"ע).

## שיחות עם מורות מתחילות

כדי להדגים כיצד מורים חדשים עשויים לתפוס את מקומו של נושא תכנון הלימודים בהכשרתם, שוחחנו עם חמש מורות בוגרות מכללות להכשרת מורים, המלמדות בבית ספר יסודי במרכז הארץ. כל המורות הן חדשות במערכת החינוך ובעלות ניסיון של עד 4 שנים. בשיחה נגענו במספר נקודות, לדוגמה:

- השתתפותן בקורס העוסק בתכנון לימודים במסגרת הכשרתן להוראה.
- התועלת האפשרית, לדעתן, של קורס בתכנון לימודים בהכשרת המורים.
- מהו הידע על תכנון לימודים שנחוץ למורים?

תשובותיהן של המורות נרשמו וחולקו לארבעה נושאים מרכזיים: לימודים תאורטיים של תכנון לימודים במסגרת לימודי ההכשרה; התנסות מעשית בתכנון לימודים בשלב ההכשרה; הצורך בשילוב לימודים תאורטיים והתנסות מעשית במסגרת ההכשרה; ביטוי ויישום של הידע התאורטי והמעשי של תכנון לימודים בעבודה בשטח.

## ממצאים

### תכנון לימודים באוניברסיטאות ובמכללות

תכנון הלימודים הוא תהליך יצירתי מורכב המתבצע ברציפות בבתי הספר, לעתים כמעט ללא הכשרה מקדימה של כוחות ההוראה (שרמר, 1989). משרד החינוך מכיר בחשיבות ההכשרה בכל הנוגע ל"הפצה והטמעה של ידע חדש בתחום תכניות לימודים ואסטרטגיות הוראה" (אתר משרד החינוך), וניתן היה אפוא לצפות כי נושא תכנון הלימודים יעבור לקדמת הבמה גם במוסדות השונים להכשרת המורים.

כדי לבדוק את נושא תכנון הלימודים במסגרת תכניות הלימוד בחינוך ובהוראה, נסקרו אתרי האינטרנט של חמש אוניברסיטאות המחקר בישראל (בן-גוריון, בר-אילן, חיפה, ירושלים, תל אביב), ושל ארבע מכללות גדולות (לוינסקי, סמינר

הקיבוצים, אורנים, בית ברל). תכניות הלימודים משלבות תכנים עיוניים עם הכשרה מעשית, האמורים כולם לענות על מטרות לימודי התעודה, ועל כן התמקדה הסקירה בארבעה נושאים עיקריים:

- א. הכללת קורס בנושא "תכנון לימודים" בתכנית ההכשרה.
- ב. הנושאים המרכזיים הנלמדים בקורס.
- ג. היקף הקורס ועיתוי הוראתו.
- ד. מעמד הקורס כחובה או רשות.

## תכנון לימודים באוניברסיטאות

סקירת תכניות הלימודים של מסלולי הכשרת המורים באוניברסיטאות העלתה את הממצאים הבאים:

1. כל האוניברסיטאות מציעות קורסים בתכנון לימודים ובתכניות לימודים בין אם בנושא העיקרי ובין אם בנושא נלווה.
2. בכל אוניברסיטה נושא תכנון הלימודים נלמד במסגרת קורס חובה בהוראה.
3. בחלק מן הקורסים הנושא נלמד גם במסגרת הסדנאות הדידקטיות (סדנאות הסטאז') או בשיעורי ההתמחות בהוראת תחום הדעת.
4. רוב הקורסים מתרגמים את תכנון הלימודים לתכנון שיעורים ולתכנון יחידות הוראה.
5. הקורסים הם לרוב קורסים סמסטריאליים.
6. כל האוניברסיטאות מציעות קורסי בחירה בתכנון לימודים. קורסים אלה כוללים גישות בתכנון לימודים וניתוח מודלים של תכנון לימודים. יש גם קורסי בחירה בנושא תכנון לימודים בהקשר רב-תרבותי.

## תכנון לימודים במכללות

בכל אחת מן המכללות מוצעים קורסים בתכנון לימודים. לרוב מדובר בקורסי חובה, והם מוצעים לאורך כל תקופת הלימודים, כלומר אינם מוגבלים לשנת לימודים מסוימת. חלק מן הקורסים מטפלים בנושא במסגרת ההדרכה הפדגוגית ושיעורי ההתמחות המעשית. הקורסים שונים בהיקפם, חלקם סימסטריאליים וחלקם שנתיים.

מסקירת הסילבוסים של הקורסים והנושאים המרכזיים בהם עולים הממצאים הבאים:



1. תכנון הלימודים מתורגם לתכנון יחידות הוראה ומערכי שיעור.
  2. רוב הקורסים כוללים ממד עיוני וממד מעשי. בפן העיוני נלמדות הגישות השונות בתכנון לימודים, ואילו הפן המעשי כולל התנסות בפיתוח יחידות נושאות ובניתוח תכנית לימודים, לרוב בתחום הדעת שבו מתמחה הסטודנט.
  3. רוב הקורסים כוללים גם את נושא ההערכה של תכנית לימודים.
  4. הקורסים עוסקים בתכנון לימודים גם מן ההיבט של הקשר בין ההוראה והלמידה.
- לסיכום, באוניברסיטאות ובמכללות שנסקרו מוקדשים מספר קורסים לנושא תכנון לימודים. עם זאת, בוגרי תכניות ההכשרה, עדיין טוענים שחסר להם ידע מספיק בנושא מורכב זה, כפי שמעידות המורות שרואיינו.

## **קורס בתכנון לימודים במסגרת הכשרת המורים – גישתן של חמש מורות**

מהשיחות עם המורות המתחילות עולה כי הן התמקדו בארבעה נושאים מרכזיים:  
לימודים עיוניים של תכנון לימודים במסגרת לימודי ההכשרה – רק שתי מורות מתוך החמש ציינו כי חויבו ללמוד קורס בנושא תכנון לימודים.  
התנסות מעשית בתכנון לימודים בשלב ההכשרה – כל המורות פירשו את החלק המעשי של נושא תכנון הלימודים כתכנון יחידות הוראה נושאות או כתכנון מערכי שיעור.

שילוב לימודים עיוניים והתנסות מעשית במסגרת הכשרת המורים – "אני חושבת שכל מחנכת וכל מורה מקצועית צריכות לעבור קורס כזה. לפני שנה בניתי תכנית לימודים בהנדסה לקבוצת תלמידים מתקשה מאוד שכללה חומרי למידה, מערכי שיעור וכו'. פשוט קפצתי למים. בטוח שאם הייתי לומדת את הנושא בהכשרה, היה לי הרבה יותר קל, ואולי הייתי מתלבטת פחות ומרגישה בטוחה יותר בנוגע למה שעשיתי", מספרת נועה (מורה למתמטיקה בביה"ס היסודי ובחינוך המיוחד). גם שאר המורות שאתן שוחחנו שותפות לדעתה של נועה. הן ציינו כי היו שמחות ללמוד קורס בתכנון לימודים והכרת תכניות לימודים אשר ישלב בין לימוד תאורטי לבין התנסות מעשית.

ביטוי ויישום של הידע התאורטי והמעשי של תכנון לימודים בעבודה בשטח – כל חמש המורות בטוחות שקורס בתכנון לימודים יכול היה להועיל להן מאוד בעבודת ההוראה שלהן בבית הספר מהבחינות הבאות:

א. הקניית המיומנות של קריאת תכניות לימודים ופירושן – "זה היה עוזר לי לדעת איך לגשת לתכנית לימודים. מורה לא בהכרח יודע לקרוא תכנית לימודים, לרדת לפרטים שלה, לראות את הפוטנציאל של תכנית הלימודים, מה מתחבא בתכנית, מהי התכנית הגלויה, מהי התכנית הסמויה" (לירון, מחנכת כיתה ג' ומורה למתמטיקה).

ב. התאמה וסיגול של תכניות הלימודים לתנאי ההוראה – "קורס כזה היה מועיל במובן שהוא היה מקנה למורים את הכלים לדעת ליישב את הפערים בין ספרי הלימוד לבין נושאים שבתכנית הלימודים שאינם בספרי הלימוד" (טליה, מורה לאנגלית).

ג. חיבור תכניות בית ספריות (תלב"ס) או תכניות לימודים אישיות (תל"א) – "רוב המורים לוקחים את תכנית הלימודים כמובנת מאליה, לא רואים איך להוסיף, לפרט. מלמדים מהספר או מהחוברת. חשוב לתת למורים את הכלים המתאימים לדעת לתכנן את ההוראה שלהם בהלימה לתכנית הלימודים" (לירון, מחנכת כיתה ג' ומורה למתמטיקה).

דברי המורות מדגימים את הצורך בהכרת תחום תכנון הלימודים בצורה מעמיקה ומעידים שבמסגרת הכשרת המורים לא ניתן מענה מספיק לצורך זה. אמנם, אין להכליל משיחות אלו ביחס לכלל אוכלוסיית המורים, אך הן מעוררות שאלות בנושא זה.

## דין

קיים קשר אמיץ בין ההוראה ותכנון הלימודים. בעבודתם היומיומית המורים עוסקים ביישום ובהפעלה של תכניות לימודים אשר רובן נקבעות הרחק מהכיתה הלומדת – במרכזי פיתוח כדוגמת האגף לתכניות לימודים במשרד החינוך. תכניות הלימודים באות לידי ביטוי בחומרי הלימוד, בספרים לתלמידים ובמדריכים למורים. תכניות השתלמות למיניהן מיועדות להפגיש את המורים עם תכניות לימודים חדשות.

בסקירה העיונית התייחסנו לחמישה היבטים של יחסי מורים/תכניות לימודים. ההיבטים הללו אינם מטופלים דיים בתהליכי ההכשרה. נושא הפרשנות של תכנית הלימודים, כמו גם היותם של המורים גשר בין מדיניות החינוך לבין המעשה החינוכי אינם נידונים בהרחבה. במיוחד חסרים המבט הביקורתי על התכניות והערכתן בהקשר לנושאים של שוויון וצדק חברתי, והדיון באסטרטגיות השונות שהמורים

נוקטים ביחס לתכניות לימודים. דיון זה חשוב כדי לתת למורים כלים הולמים לעבודתם החינוכית.

בתהליך ההפעלה ניתן להבחין בין תפקידים שונים של מורים: כבוחרים במה להתמקד בהוראה; כמסגלים תכניות לימודים וחומרי לימוד לתנאי ההוראה הייחודיים שלהם; כיוצרים של תכניות וחומרי לימוד (Ben-Peretz, Silberstein, 1982). כל אחד מהתפקידים האלו מחייב ידע עיוני ומעשי בתחום התכנון, אך נושא התכנון אינו זוכה למקום נרחב בתהליכי ההכשרה של מורים. יתר על כן, מדברי המורות המרואיינות ומחקרים אחרים בנושא (Hansén, 1998) עולה כי המורים חווים צורך פרופסיונלי אִמְתִי בהעמקת הידע העיוני והמעשי בתחום התכנון.

כבר בשנות השבעים של המאה ה-20 טען קונלי שיש לראות במורים שותפים בתהליך התכנון, היות ובפועל הם מתרגמים תכניות לימודים למערכי הוראה (Connelly, 1972). ללא ידע על תהליכי התכנון, עשויים המורים לטעות בהבנת משמעות תכניות הלימודים וחומרי הלימוד שבידיהם. Rudduck (1987) טענה כי המורים חסרים "אוריינות תכנונית" הדרושה להבנה והערכה של חומרי הלימוד וסיגולם לנסיבות ההוראה. סיגול תכניות הלימודים וחומרי הלימוד אמור להתבסס על "הפוטנציאל הקוריקולרי" (Ben-Peretz, 1990), כלומר לנקוט שימוש גמיש בחומרי הלימוד אף מעבר למטרות המוצהרות של המתכננים. כדי לחשוף את הפוטנציאל הקוריקולרי הגלום בתכניות הלימודים, על המורים להכיר את מבנה תכניות הלימודים, את משמעות הבחירה של תכנים ואת אופן הצגתם ללומדים. כמו כן עליהם ללמוד לפרש את חומרי הלימוד מבחינה פדגוגית, כלומר להציע מגוון אפשרויות של שימוש בהם.

מעבר לתפקידם כ"צרכנים נבונים" של תכניות לימודים חיצוניות (זילברשטיין, 1984), אפשר להטיל על המורים גם הכנה של תכניות לימודים בית ספריות – תלב"ס. פיתוח תכניות לימודים בית ספריות מרחיב את האוטונומיה המקצועית של המורים והופך אותם לשותפים אחראיים ועצמאיים בקבלת ההחלטות במסגרות החינוכיות שהם עובדים בהן (Hansén, 1998).

הנסן (1998) מונה שני כישורים בתחום התכנון שעל מורים לרכוש במסגרת האחריות ההוראתית הכוללת שלהם:

1. תכנון מערכי שיעור – כולל הגדרת מטרות השיעור, בחירת שיטת ההוראה, בחירת מהלך ההוראה, תזמון ההוראה ועוד. תכנון זה נעשה על ידי כל מורה באופן אישי ועל בסיס יומיומי.

2. פיתוח תכניות לימודים – פירושו תכנון ארוך טווח הנעשה במסגרת שיתוף פעולה ועבודת צוות, תכנון המשלב את צורכי המורה, צורכי התלמידים וצורכי תכנית הלימודים הכוללת. תהליך זה מערב קבלת החלטות וקביעת סדרי עדיפויות, בנוגע ל קביעת מטרות, תכנים, שיטות הוראה ואופני הערכה.

אך אין די בזאת. אחד הכישורים החשובים ביותר הקושר בין תכניות הלימודים לבין ההוראה, נוגע לפרשנות של חומרי לימוד והתאמתם לתנאי הכיתה המסוימת.

להלן מספר הנחות יסוד להכללת נושא התכנון בתהליכי ההכשרה וההשתלמות של מורים:

- הכרת תחום תכנון הלימודים מחייבת שילוב של רקע עיוני והתנסויות מעשיות.
- תחום התכנון הרלוונטי למורים כולל את המרכיבים הבאים: מונחי יסוד ותהליכים בפיתוח תכניות לימודים; גישות שונות להפעלת תכניות לימודים וחומרי לימוד; כלים לפירוש והערכה של תכניות וחומרי לימוד כדי לתרגמם להוראה.
- פיתוח לשון מקצועית משותפת שתשרת את המורים בעבודתם.
- הכשרה מכוונת למציאות הבית ספרית.
- הבחנה בתחום התכנון בין הכשרת סטודנטים להוראה ובין השתלמויות של מורים בפועל.

חשיבות מרבית נודעת לביסוס ההכשרה בתכנון לימודים על צרכים ממשיים של הלימודים. כבר ב-1981 בדקו בן-פרץ ותמיר את השאלה "מה רוצים מורים לדעת על חומרי למידה?". המורים שהשתתפו במחקר זה נתנו עדיפות עליונה להיבטי התכנים בחומרי הלימוד. כמו כן ציינו המורים את חשיבותה של ההיכרות עם אפשרויות התאמתם של חומרי הלימוד לאוכלוסיות תלמידים שונות. ביחס למעמדם בהקשר לתכנון הלימודים, הביעו המורים את השאיפה להיות אוטונומיים בכל הנוגע לבחירת החומרים ודרכי ההוראה. תכנית ההכשרה של פרחי ההוראה לתפקיד מורים צריכה אפוא להתבסס על מענה לשאלות כמו אלה:

1. מה הכוונה ב"תכניות הלימודים"?
2. מהי דרגת החופש של מורים בהפעלת תכניות לימודים? בבחירת חומרי לימוד?
3. האם מצפים ממורים לפתח תכניות לימודים?
4. באלו הקשרים יתבקשו מורים לפתח תכניות לימודים?
5. כיצד יסגלו מורים את חומרי הלימוד לנסיבות עבודתם?

כיום גוברת המגמה לכפות סטנדרטים על תהליכי ההוראה ולפתח תכניות לימודים מחייבות בתחומי ידע שונים (Olsen, 2008). כך נוצר פרדוקס בסיסי בין מדיניות ההכשרה הדוגלת בפיתוח וטיפוח מורים אוטונומיים ומקצועיים, ובין הדרישות של מערכת החינוך:

"There is a fundamental paradox at work presently in which teacher education often prepares professionals to freely design, enact, and measure student learning and yet the current policy culture increasingly demands scripted curricula, standardized practice, and heightened teacher surveillance" (p.37).

עצמאות המורים בתחום הפעלת התכניות חיונית להתאמת התכניות לתנאי ההוראה. היעדר בסיס איתן בנושא תכנון לימודים מהווה מכשול בתהליך זה.

## דרכים להכללת נושא התכנון בהכשרת מורים

באיזה אופן ניתן לכלול את נושא תכנון הלימודים בהכשרת המורים? (Hansén, 1998) מפרט תהליך זה, שבא לענות על השינויים במעמד המורים בפינלנד בשנות השמונים והתשעים של המאה ה-20. הוא מבחין בין דרגות מיומנות של מורים בתחום ההוראה:

דרגת מיומנות ראשונה: יכולת אינטראקציה עם תלמידים;

דרגת מיומנות שנייה: יכולת תכנון ההוראה היומיומית;

דרגת מיומנות שלישית: יכולת תכנון לטווח ארוך המתמודדת עם בחירת מטרות, תכנים, שיטות הוראה והערכה;

דרגת מיומנות רביעית: יכולת רפלקציה מתמשכת על תהליכי התכנון וההוראה על פי Schön (1987), אשר הכניס את מושג הרפלקציה כמושג מרכזי בעבודתם של אנשי המעשה (Practitioners) בתחומים כמו ארכיטקטורה, עבודה סוציאלית, הוראה ועוד.

על פי Hansén, בעוד הכשרת המורים מתמקדת בדרך כלל בפיתוח מיומנויות בדרגה הראשונה והשנייה, יש לשאוף להכשרה גם ברמות מיומנות שלישית ורביעית. הכשרה זו כוללת את המרכיבים הבאים:

- הכרת גישות שונות לתאוריות של פעילות קוריקולרית, כגון מודלים של תכנון לימודים.

- תרגול בעשייה קוריקולרית תוך הדגשת מקומם של ערכים ואידאולוגיות.
- פיתוח גישה רפלקטיבית-ביקורתית לתאוריות קוריקולריות ולעשייה קוריקולרית, תוך התייחסות לנושאים חברתיים, פוליטיים ומוסריים (McIntyre, 1993).

להלן הצעה למרכיבי תכניות על פי עקרונות אלו:

- נושא התכנון ייכלל בתכנית ההכשרה בצמוד להתנסויות המעשיות הראשונות.
  - בהקשר להתנסויות אלו, ייערך תרגיל הדמיה על צורכי המורים בהכרת נושא התכנון.
  - הנושא ייפתח בבירור המושגים "תכנון לימודים" ו"תכניות לימודים" תוך הפניה לספרות הרלוונטית, ובעיקר לספרות שנכתבה בישראל.
  - הכרת מושגי יסוד בגישות לתכנון לימודים בזיקה למציאות הבית ספרית ועל ידי הדגמות מעשיות.
  - הכרת סכמות לניתוח חומרי לימוד ומתן הזדמנויות לפיתוח יחידות לימוד שלמות ארוכות טווח.
  - בירור נושאים חברתיים הקשורים לתכנון לימודים, כגון שוויון הזדמנויות, רב-תרבותיות וצדק חברתי.
  - הכרת אסטרטגיות שונות של מורים בזיקה לתכניות לימודים ולחומרי הלימוד שברשותם.
  - תרגילים בפרשנות של חומרי לימוד.
  - פיתוח "סיפורי תכנית" (Gudmundsdottir, 1990 – Curriculum Stories), סיפורים המהווים שלד מלכד ומארגן של הידע הנלמד, לדוגמה: ידע בתנ"ך או בהיסטוריה המאוגד סביב דמויות מרכזיות.
  - התנסויות בהערכת תכניות לימודים.
  - התנסויות בהתאמת תכניות לימודים לנסיבות ההוראה.
  - טיפוח עבודת צוות של מורים בנושאי תכנון.
- מוצע שהמרכיבים האחרונים יודגשו בהשתלמויות מורים במיוחד.

במסגרות שונות של הכשרת מורים ניתן לפתח נושאים אלו בדרכים שונות הן מבחינה גנרית והן בצמוד לתחומי דעת. עיתוי ומשך ההוראה וההתנסות בנושאי תכנון לימודים תלויים בתנאי ההכשרה.

יש לקוות שהעשרת הידע של פרחי הוראה ומורים בנושא תכנון לימודים תגביר את יכולתם להשתמש בתכניות לימודים באופן מקצועי ויעיל.

## מקורות

אדן, ש', מוזס, ש', ועמיעד, ר' (1989). "תהליכים בפיתוח חומר לימודים מקומי", **הלכה למעשה בתכנון לימודים**, 6, עמ' 113-124.

בן-פרץ, מ', וזיידמן, ע' (1986). "שלושה דורות של פיתוח תכניות לימודים בישראל", **עיונים בחינוך**, עמ' 43-44, 317-327.

בן-פרץ, מ' (1995). **המורה ותכנית הלימודים: התרת כבלי הטקסט הכתוב**, תל אביב: מכון מופ"ת.

זילברשטיין, מ' (1984). "מקום המורה בתכנון הלימודים בישראל", **עיונים בחינוך**, 40, עמ' 131-150.

צבר-בן יהושע, נ', וזילברשטיין, מ' (1999). "מאחידות לשינון: התפתחות תכנון הלימודים בישראל", אלעד פלד (עורך), **יובל למערכת החינוך בישראל**, כרך א', עמ' 193-203.

שרמר, ע' (1987). "הכנת בית הספר לפרוייקט קוריקולארי", **עיונים בחינוך היהודי**, כרך ד', עמ' ז'-כ"ה.

Ayers, W., Quinn, T., Stovall, D.O. & Scheirern, L. (2008). "Teachers' Experience of Curriculum: Policy, Pedagogy and Situation", F.M. Connelly, M.F. He & J.I. Phillion (Eds.), *SAGE Handbook of curriculum and instruction*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp. 306-326.

Ben-Peretz, M., Carre, C. & Sutton, C. (1977). "The Development of Teachers' Competencies in Generating Curriculum Potential", *Studies in Education*, 17, pp. 89-100.

Ben-Peretz, M., Katz, S. & Silberstein, M. (1982). "Curriculum Interpretation and its Place in Teacher Education Programs", *Interchange*, 13(4), pp. 47-55.

Ben-Peretz, M. (1990). *The Teacher-Curriculum Encounter; Freezing Teachers from the Tyranny of Texts*, New-York: State University of New York.

Ben-Peretz, M. (2001). "The Impossible Role of Teacher Educators in a Changing World", *Journal of Teacher Education*, 52(1), pp. 48-56.

Bowers, B. (1991). "Teacher Involvement in Curriculum Development", *National Association of Elementary School Principals*, 7(3), pp. 1-5.

Cochran-Smith, M. (2010). "Toward a Theory of Teacher Education for Social Justice", A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan & D. Hopkins (Eds.), *Second International Handbook of Educational Change*, New York: Springer.

Cochran-Smith, M. (2010). "Toward a Theory of Teacher Education for Social Justice", Paper prepared for the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York City, March 2008. Retrieved March 17, 2010 from: [http://tne.bc.edu/documents/AERA08\\_MCS\\_theory\\_000.pdf](http://tne.bc.edu/documents/AERA08_MCS_theory_000.pdf)

Cohen, D. K. & Hill, H. C. (1998). "State Policy and Classroom Performance: Mathematics Reform in California", *CPRE Policy Briefs*, Consortium for Policy Research in Education, Philadelphia, pp.1-18.

Connelly, M. F. (1972). "The Function of Curriculum Development", *Interchange*, 3(23), pp. 161-177.

Fitzharris, L. H. (2005). "Making all the Right Connections", *Journal of Staff Development*, 26(1), pp. 24-28.

Grimmett, P. A. & Chinnery, A. (2009). "Bridging Policy and Professional Pedagogy in Teaching and Teacher Education: Buffering Learning by Education Teachers as Curriculum Makers", *Curriculum Inquiry*, 39(1), pp. 125-143.

Gudmundsdottir, S. (1990). "Curriculum Studies: Four Case Studies of Social Studies Teaching", C.W. Day, M. Pope & P. Denicolo (Eds.), *Insights into teachers' thinking and practice*, Bristol, PA: The Falmer Press, pp.107-118.

Hansén, S.E. (1998). "Preparing student teachers for curriculum-making", *Curriculum Studies*, 30(2), pp. 165-179.



Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M. & Hopkins, D. (Eds.) (2010). *Second International Handbook of Educational Change*, New York: Springer.

Harris-Hart, C. (2009). "Performing Curriculum: Exploring the Role of Teachers and Teacher Educators", *Curriculum Inquiry*, 39(1), pp. 111-123.

McIntyre, D. (1993). "Theory, theorizing and reflection in initial teacher education", J. Calderhead & P. Gates (Eds.), *Conceptualizing Reflection in Teacher Development*, London: Falmer, pp. 39-52.

Lin, M., Lake, V. E. & Rice, D. (2008). "Teaching Anti-Bias Curriculum in Teacher Education Programs: What and How", *Teacher Education Quarterly*, 35(2), pp. 187- 200.

Olsen, B. (2008). "How Reasons for Entry into the Profession Illuminate Teacher Identity Development", *Teacher Education Quarterly*, 35(3), pp. 23-40.

Rudduck, D. (1987). "Can school-based curriculum development be other than conservative?", N. Sabar, J. Rudduck & W. Reid (Eds.), *Partnership and Autonomy in School-based Curriculum Development*, USCD Papers in Education, University of Sheffield.

Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers.

Schwab, J.J. (1964). "Problems, Topics and Issues", S. Elam (Ed.), *Education and the Structure of Knowledge*, Chicago: Rand McNally, pp. 4-47.

Schwab, J.J. (1983). "The practical 4: Something for Curriculum Professors to do", *Curriculum Inquiry*, 13(3), pp. 239-265.

Shawer, S.F. (2010). "Classroom-level curriculum development: EFL teachers as curriculum-developers, curriculum-makers and curriculum-transmitters", *Teaching and Teacher Education*, 26, pp. 173-184.

Swanson, J. D. & Finnan, C. (1996). "School Improvement and Action Research: Two Paradigms", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.

[www.education.gov.il](http://www.education.gov.il) : אתר משרד החינוך

[www.biu.ac.il](http://www.biu.ac.il) : אתר אוניברסיטת בר-אילן

[www.bgu.ac.il](http://www.bgu.ac.il) : אתר אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

[www.huji.ac.il](http://www.huji.ac.il) : אתר האוניברסיטה העברית בירושלים

[www.haifa.ac.il](http://www.haifa.ac.il) : אתר אוניברסיטת חיפה

[www.tau.ac.il](http://www.tau.ac.il) : אתר אוניברסיטת תל אביב

[www.oranim.ac.il](http://www.oranim.ac.il) : אתר מכללת אורנים

[www.beitberl.ac.il](http://www.beitberl.ac.il) : אתר מכללת בית ברל

[www.levinsky.ac.il](http://www.levinsky.ac.il) : אתר מכללת לוינסקי לחינוך

[www.smkb.ac.il](http://www.smkb.ac.il) : אתר מכללת סמינר הקיבוצים