

הדגמה (מודלינג) – לא רק בכיתה – תהליכי למידה לפני,

במהלך ולאחר שיעור הדגמה

תוצר מבוסס נתונים מחקריים מבית הספר – חקר מקרה

מה היא הדגמה (מודלינג)?

הדגמה (מודלינג) היא פרקטיקת אימון שנחשבת אפקטיבית ללמידה¹, המיושמת בדרך כלל על ידי מורות מנוסות או מדריכות במסגרות הכשרת מורים על ידי מורים מנוסים. פרקטיקה זו מיושמת אף באופן נרחב ע"י מאמנות מישירים. בשיעור הדגמה, לוקחת המאמנת את תפקיד המורה ומלמדת בכיתה על מנת להדגים יישום של פרקטיקת הוראה מסוימת, שהמורה יכולה ללמוד ממנה². בדרך כלל, מאמנות מדגימות פרקטיקות הוראה שנחשבות חדשניות אך אינן מוכרות ומיושמות בהכרח על ידי המורות. לדוגמה, עבודה עם קבוצה קטנה בזמן ששאר הקבוצות עובדות באופן עצמאי, שילוב משחק בהוראה וכו'.

למה מאמנות משתמשות בהדגמה?

להדגמה מטרות ויתרונות רבים: היא מאפשרת להדגים הלכה למעשה איך מיישמים פרקטיקת הוראה שיכולה להישמע למורות מורכבת, לא מובנת וקשה ליישום; היא עשויה להפחית את החשש של מורות כי הפרקטיקה ("יפה" ככל שתהיה על הנייר) איננה ישימה או מתאימה לכיתה שלהן ולהשרות עליהן בטחון בכך שיישום הפרקטיקה אפשרי, גם בכיתה שלהן; ההדגמה ממחישה את היתרונות הייחודיים של הפרקטיקה, למשל, המורה יכולה לראות את ההנאה של התלמידים מהפעילות, את המוטיבציה שהיא מייצרת, או את העובדה שהיא מאפשרת לתלמידים שלא משתתפים בדרך כלל להשתתף³.

מעבר ללמידה של כלים מעשיים ליישום הפרקטיקה ויצירת מוטיבציה בקרב המורה, שיעורי ההדגמה יכולים לשרת מטרות נוספות. למשל, הם יכולים לתרום להעמקת הקשר בין המאמנת למורה ולכיתה שלה. שכן, כאשר המאמנת לוקחת חלק פעיל בהוראה בכיתה, מתאפשר לה לראות ולהרגיש מה מתרחש בכיתה. בנוסף, היא מראה למורה שהיא שותפה לעשייה בכיתה, יודעת איך לקחת חלק בהוראה ורוצה להתמודד עם המורכבות שבה. שותפות זו יכולה לחזק את תחושת האמון בין המורה והמאמנת. בנוסף האינטראקציה הישירה של המאמנת עם תלמידי הכיתה מאפשרת לה להכיר מקרוב כל תלמיד ותלמידה ולהבין טוב יותר את האתגרים הייחודיים איתם מתמודדת המורה.

למה קשה ללמוד מהדגמה?

לשאפה של המאמנות כי רק מעצם ההתבוננות באופן שבו הן מיישמות את הפרקטיקה בכיתה יוכלו המורות ללמוד ליישם אותה בעצמן ואף יבינו את היתרונות שלה, אין לכך בסיס איתן על פי הידע הקיים בספרות המחקרית. ראשית, קשה ללמוד מהדגמה בגלל מגבלות המערכת הקוגניטיבית שלנו⁴. כלומר, באינטראקציה כיתתית, הקשר שהוא כל כך עשיר ועמוס בגירויים, תבחין המורה (או כל צופה אחר) רק בחלק קטן מהמתרחש ומהלכים והתרחשויות רבות יישארו מחוץ לטווח "ההבחנה" שלה. מעבר לכך, רק חלק קטן ממה שהמורה תבחין בו בזמן הצפייה בשיעור יאוחסן בדיכרון באופן שניתן לשליפה, כלומר, באופן שזה יהיה תוכל "להיזכר" בו בהמשך במצבים אחרים, למשל, כשהיא מתכננת או מיישמת בפועל את הפרקטיקה בכיתה שלה. לבסוף, הפקת משמעות מההדגמה דורשת לא רק לזכור את מה שהתרחש, אלא גם לפרש, לנתח ולהבין אותו, תוך התייחסות לשאלות כמו: מה בדיוק המאמנת עושה? איך ניתן לשיים את זה? מה המטרות שהיא מנסה להשיג במהלכי ההוראה שהיא בוחרת בהם? מה הם שיקולי הדעת

¹ Gibbons, L. K., & Cobb, P. (2017). Focusing on teacher learning opportunities to identify potentially productive coaching activities. *Journal of Teacher Education*, 68(4), 411-425.

² Saclarides, E.S. and Munson, J. (2021), Exploring the foci and depth of coach-teacher interactions during modeled lessons, *Teaching and Teacher Education*, 105, 1-13.

³ Casey, K. (2011). Modeling lessons. *Educational Leadership*, 69(2), 24-29.

⁴ van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2008). Mathematics teachers' "learning to notice" in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education*, 24, 244-276.

שהיא מפעילה? מה הן ההשלכות של המהלכים שלה על התלמידים? קצב והיקף ההתרחשויות במהלך השיעור מקשה במידה רבה על המורה הצופה לנתח את מה שמתרחש בכיתה בזמן הצפייה, וכך קשה להפיק משמעות מהאירוע. מעבר למגבלות הקוגניטיביות, גם היבטים חברתיים-רגשיים עשויים להקשות על למידה מההדגמה. כך לדוגמה, המורה עשויה להרגיש חוסר חיבור והזדהות עם מהלכי ההוראה שמיישמת או מקדמת המאמנת (בטענה כי "זה לא מתאים לי ללמד ככה") או להרגיש שאין לה עצמה מספיק מומחיות וכישורים כדי ליישם את הפרקטיקה באופן דומה לדרך שבה המאמנת עושה את זה (בטענה כי "אני לא אצליח לעשות את זה ככה").

איך ניתן לתמוך בלמידה של מורות מהדגמה?

כדי לאפשר למידה משמעותית משיעורי ההדגמה לא ניתן להסתפק רק בצפייה של המורה בשיעור וחשוב לתמוך בלמידה באמצעות אינטראקציה מפורשת בין המאמנת למורה⁵. אינטראקציות התומכות בלמידת המורה יכולות להתרחש לפני שיעור ההדגמה, במהלכו ולאחריו⁶. כך למשל, במסגרת שיחה מקדימה למודלינג יכולה המאמנת לכוון את המבט של המורה להיבט מסוים בהדגמה. במהלך שיעור ההדגמה עצמו יכולה המאמנת, למשל, לתאר בעל פה ובאופן מפורש מהו שיקול הדעת שהיא מפעילה או לבקש מהמורה לתעד (בכתב) את מה שהיא שמה לב אליו. אך אחד המרחבים החשובים לתמיכה בלמידה של המורות מההדגמה היא מתן הזדמנות לאחר ההדגמה לנתח, להבין ולהעניק משמעות למה שהמורה (או המורות) שמו לב אליו במהלך הצפייה בהדגמה. ישנן דרכים שונות להנחות שיחת רפלקציה על שיעור הדגמה במטרה לתמוך בלמידה של מורות ממנה. חקר המקרה הנוכחי מתמקד בשיחה אחת מהסוג הזה. במסגרת חקר המקרה ננסה להתמקד בתהליכי הלמידה של המורות המשתתפות בשיחה. ננסה להבין מה המורות למדו, אילו תהליכי למידה אפשרה שיחת הרפלקציה, מה בדיוק עשתה המאמנת על מנת לתמוך בתהליכי הלמידה האלה ומה עשויים להיות היתרונות והחסרונות של שיחה מסוג זה.

⁵ Casey, K. (2011). Modeling lessons. *Educational Leadership*, 69(2), 24-29.

Lunenburg, M., Korthagen, F. and Swennen, A. (2007), The teacher educator as a role model, *Teaching and Teacher Education*, 23, 586-601.

⁶ Saclarides, E.S. and Munson, J. (2021), Exploring the foci and depth of coach-teacher interactions during modeled lessons, *Teaching and Teacher Education*, 105, 1-13.

תיאור המקרה

המאמנת הילה (כדי לשמור על פרטיות המאמנת והמורות שמותיהן בדו"ס) בחרה לשים השנה דגש מיוחד על למידה של המורות על קידום תהליכי כתיבה של תלמידים. בתהליכי האימון שהיא מובילה היא מנסה לשים דגש על דרכים שבהן מורות יכולות לתמוך באופן מתמשך בפיתוח יכולת הכתיבה של התלמידים ועל דרכים בהן ניתן לתת לתלמידים כלים להעשרת הכתיבה. מפגש ההדגמה מהווה חלק מתהליך מתמשך של עבודה על תוצר כתיבה שמלווה הילה בכיתות ב'. העבודה על תוצר הכתיבה החלה בבחירה של התלמידים בנושא שירצו לכתוב עליו. התלמידים יכלו לבחור מבין מספר אפשרויות: "חיית המחמד שלי" ו"התחביב שלי". במסגרת שיעור ההדגמה הנוכחי הילה רצתה להדגים למורות פעילות של טרום כתיבה, שמזמנת שיח חופשי על נושא הכתיבה, במקרה הנוכחי, "חיית המחמד שלי", כך שהשיח הדבור יהווה בהמשך בסיס לכתיבת התלמידים. תהליך האימון סביב שיעור ההדגמה כלל מפגש הדרכה לפני שיעור ההדגמה, את שיעור ההדגמה עצמו ושיחת הצוות לאחר שיעור ההדגמה. נתאר כאן בקצרה את פעולות האימון בכל אחד מהשלבים.

לפני שיעור ההדגמה:

הילה תכננה את מהלך שיעור ההדגמה יחד עם שתי מחנכות כיתה ב', שרית ופאני, במסגרת הדרכת הצוות השבועית שלהם שהתקיימה מספר ימים לפני שיעור ההדגמה. הילה הביאה להדרכת הצוות את הרעיון לקיים פעילות טרום כתיבה בה ינהלו התלמידים שיח בקבוצות קטנות סביב הנושא שיבחרו המורות – חיית המחמד שלי או התחביב שלי.

במהלך שיעור ההדגמה:

שיעור ההדגמה נעשה עם קבוצה קטנה הטרוגנית של תלמידים שבחרו את נושא "חיית המחמד שלי", מכיתתה של שרית. השיעור התקיים במרחב הבית-ספרי, מחוץ לכיתה. במהלך שיעור ההדגמה התלמידים התבוננו יחד על תמונות של חיות מחמד שונות, שוחחו על התמונות ובאמצעות שאלות מנחות של המאמנת סיפרו בעל פה על חיות המחמד שלהם. שתי מחנכות כיתה ב' (פאני ושרית) צפו בשיעור ההדגמה של הילה. הילה לא נתנה למורות הנחיה מסוימת למיקוד הצפייה ולא ביקשה מהן לתעד את המתרחש בכתב.

אחרי שיעור ההדגמה:

הילה, שרית ופאני ערכו שיחת רפלקציה על שיעור ההדגמה כמה שעות לאחר שיעור ההדגמה. בתחילת המפגש הילה, המאמנת ביקשה מהמורות להתייחס ל"רגע אחד שהצליח" בשיעור ההדגמה ולתאר מה קרה בו. בהמשך המפגש הילה הזמינה את המורות לתכנן איך ליישם ולהתאים את הפעילות שהודגמה לקבוצת תלמידים אחרת. השיחה נמשכה כ-13 דקות. בתמלול מוצג הדיון של צוות המורות והמאמנת מתחילת המפגש.

תמלול

1. הילה (מאמנת): אני אומרת בואו אפילו תחזרו רגע למה שראיתם בהקדמה ותחפשו רגע אחד מבחינתכם שהצליח. עבשיו אני לא מגדירה מה זה הצלחה. אתם תגדירו מה זה הצלחה. הצליח לתלמיד, הצליח מבחינת השיח, הצליח בכתיבה, הצליח למורה שהוא... שהתלמידים נענו לבקשה שלו. רגע אחד שהצליח. אני אשמח גם אם זה יהיו רגעים אחרים. מה מה היה בו? מה גרם לזה להצליח? בואו נלמד אותו
2. שרית: מה שאמרנו על נתן (שם בדוי)
3. פאני: גם אני חשבתי על נתן, ממש
4. שרית: שהוא ילד שילוב שהוא לא מרבה לדבר בכיתה ולהשתתף ופתאום בקבוצה הקטנה ראינו שהוא נפתח והוא סיפר מאיפה החיית מחמד, ומה הוא עשה והוא הביא לו חלב ופתאום אני ישבתי ככה (מסמנת שהיא הייתה מופתעת) פתאום נפתחו השמיים והוא דיבר ושיחק בלי להתבייש, פשוט היה עם בטחון, כאילו ילד אחר.
5. פאני: אהה
6. מאמנת: זה תפס את שלושתנו בהפתעה כי אנחנו מכירות... פאני, מה יש לך להוסיף על הסיטואציה?
7. פאני: אני חושבת שזה גם בגלל האווירה שהייתה חמימה כזאת שהיינו בקבוצה קטנה, זה לא כמו כל הכיתה וגם ששאלת את השאלות המכוונות זה ממש
8. שרית: כן זה ממש טוב

9. פאני: זה ממש כאילו הוא ידע איך... כאילו שאלת אותו מה אתה חושב למשל איזה צבע חיית המחמד שלך, איפה מצאת אותה ואז הוא התחיל לתאר לנו את החיית המחמד וממש לפי השאלות ואז זה יותר מיקד אותו למה שהוא צריך להגיד
10. שרית: השאלות מאד מוצלחות
11. פאני: כן מאד
12. שרית: כי גם אני אם היית אומרת תכתבי על חיית המחמד שלי, לא הייתי יודעת איפה להתחיל
13. פאני: קשה
14. שרית: אבל אם יש שאלות את יותר
15. פאני: ממוקדת
16. שרית: אהה (נזכרת) עשינו את זה, עשינו את זה באיזו ישיבה בשנה שעברה גם עם שאלות. כן, ואני נעזרתי בזה. כי תגידי לי לכתוב אני לא אדע מאיפה להתחיל
17. פאני: כן, נכון
18. הילה (מאמנת): מה זה מלמד אותנו? מה אנחנו לומדים מזה? כמורות? מה עכשיו אנחנו למדות? ברור
19. שרית: שחשוב היחס האישי בקבוצה קטנה
20. הילה (מאמנת): אוקיי. יופי. בואו נרשום את זה
21. שרית: שחשוב לעבוד בקבוצות קטנות
22. פאני: נכון
23. הילה (מאמנת): בואו נרשום לעצמנו דברים שאנחנו לומדים (מוציאה דבקיות ועט). אושרית, מה אמרת? המאמנת חזרה ושאלה את המורות והמשיגה את שהן אמרו תוך שהיא כתבה על הפתקיות: אקלים, יחס אישי, למידה בקבוצה קטנה, שאלות הטרמה שעוזרות לשיח.
24. הילה (מאמנת): איך הייתה האינטראקציה בין הילדים?
25. פאני: כן, ברגע ש
26. שרית: אוי, כן...
27. פאני: הם אהבו גם להחמיא אחד לשני
28. שרית: גלן (שם בדוי)... מה היה לה? (מנסות יחד להיזכר מה הילדה גלן בדיוק אמרה)
29. פאני: כאילו... "זה נפלא" משהו כזה
30. הילה (מאמנת): "זה מופלא", זה מופלא
31. פאני: כן, לא הבנתי מאיפה היא הביאה את זה (צוחקת) כי לא יוצא לנו בשיעורים ממש לשמוע
32. הילה (מאמנת): נכון, (מסבירה לחוקרת) פאני את נתת את המשימה מול כל הכיתה ואני אמרתי "פאני, בואי נתחיל ואת תצטרפי" ורק נתנו להם להתבונן בתמונות של החיות מחמד ועצרתי ואמרתי לפאני בשקט
33. פאני: "את רואה איך הם מדברים ביניהם"
34. הילה (מאמנת): הם פשוט התחילו לדבר **ביניהם**
35. שרית: איזה חמודים!
36. הילה (מאמנת): היה דיבור ביניהם
37. פאני: ושרה (שם של תלמידה) אומרת לו: "תסתכל אהה... איזה חיה אתה הכי אהבת?"
38. הילה (מאמנת) (יחד עם פאני): "איזה חיה אתה הכי אהבת?" התחילה לשאול אותו שאלות!
39. הילה (מאמנת): (אל החוקרת) מורן (שם בדוי), הם ראו רק כמה תמונות! כן. זה משהו שהשתמשנו בו גם בשנה שעברה והיה מאד מוצלח. זה אותם תמונות. זה בדיוק זה. לא אמרנו כלום! רק שמתי והם התחילו לשוחח ביניהם! היה זוג שהיא שאלה אותו: "איזה חיה אהבת?"
40. שרית: איזה חמוד!
41. הילה (מאמנת): כן. היא אמרה לו
42. פאני: "ידעת..."
43. הילה (מאמנת): "ידעת שלתוכי יש נוצות כחולות?"
44. שרית: זה. זה שווה הכל!
45. הילה (מאמנת): ממש!

46. פאני: והם לא היו מדברים ככה בין עצמם
47. שרית: כן, כי אין להם מתי. אין להם מתי
48. הילה (מאמנת): נכון
49. שרית: צריך ליצור, צריך ליצור... (לא מוצאת את המילה)
50. הילה (מאמנת): צריך ליצור הזדמנויות כאלה?
51. שרית: ליצור הזדמנויות, כן!
52. הילה (מאמנת): יופי
53. שרית: אפילו תראו, לא חשבתי אפילו שהם ישאלו את השני. ליצור הזדמנויות... ליצור הזדמנויות כאלה... בעינינו זה סתם כזה, אבל זה הרבה!
54. פאני: זה המון בשבילם, כן
55. הילה (מאמנת): וזה דורש, זה לא דורש כמעט כלום. מה? הבאת תמונה, הבאת איזשהו פתגם
56. פאני: גירוי קטן וזה יכול לעשות
57. הילה (מאמנת): בדיוק! זה יכול לעשות... מורן, באמת לא עשינו כלום! שמנו את זה והם התחילו לדבר ביניהם.
58. פאני: גם זה מכניס גם לאווירה הצבעונית הזאת... השונות של כל החיות, שאין פה משהו אחד ספציפי.
59. מאמנת: יופי. אז בואו נראה רגע מה עשינו עד עכשיו. לקחנו חלק מה... דיברנו על השיעור, תפסנו חלק שהצליח ואת נתת את הדוגמה של נתן שאת פתאום ראית ילד.. אחר
60. שרית: נכון
61. הילה (מאמנת): לא דומה לתפקוד שלו במליאה. כמה זה חשוב לראות את התפקודים של התלמידים שלנו לא רק בסיטואציה אחת בכל מיני סיטואציות
62. שרית: כי במליאה הוא נבלע, הוא לא מוצא את עצמו
63. פאני: וגם בשלקחנו את הקבוצה זה לא לפי רמה, זה לא לפי רמות
64. שרית: ואני אמרתי לך, מה אני אמרתי לך? שאמרתי לך "נתן..." את זוכרת מה אמרתי לך? אני אמרתי לה לפני: "וואי נתן... אני לא יודעת איך הוא יכתוב, איך הוא..." והיא אמרה לי "אין אין אין מה לעשות. תביאי אותו!"... הראה לי (צוחקת)
65. פאני: הראה לנו הכי מכולם
66. הילה (מאמנת): אז יופי אז הייתה לנו פה קבוצה הטרורנית מאד. לרוב בקבוצות הקטנות אנחנו עובדות בקבוצות הומוגניות, אבל שיש לה עניין משותף.
67. פאני: כן, נכון
68. הילה (מאמנת): וראינו איך העניין המשותף יצר קהילה
69. שרית: קשר כזה
70. הילה (מאמנת): קשר וחייבור. ו... אחד סיפר אז השני רצה גם לספר ולהשתתף
71. פאני: גם יכולת לראות יאניס (שם בדוי) שהיא יותר אההה... היא זו שבאה לשאול מה אתה אומר? מה אתה הכי אהבת פה? ואז הוא שיתף אותה, את יודעת, את מבינה? בקבוצה שהיא... למשל... היא באותה רמה את רואה שהם לא מדברים ביניהם. הקבוצה החלשה.
72. שרית: כן הגבוה מעודד אולי?
73. שרית: כן, בדיוק.
74. הילה (מאמנת): אז מה אנחנו לומדים? האם התלמידים צריכים כל הזמן לשבת בקבוצות הומוגניות?
75. פאני: זה לא מחייב.
76. הילה (מאמנת): זה לא מחייב, נכון. תלוי מה המטרה שלנו. פה לא רציתי לקדם אההה
77. שרית: אני לא חשבתי על זה ככה כל זה
78. המאמנת צוחקת
79. שרית: אני חשבתי טוב הדגמה של אההה. טוב, את יודעת, מטלת כתיבה. מה כבר יכול להיות? אבל כשמסתכלים על זה פתאום, כשמנתחים את זה מבינים כמה זה חשוב.
80. הילה (מאמנת): עוד משהו. את אמרת את זה שרית, אבל האם למדתן על התלמידים דברים שלא ידעתן?

81. פאני: נכון
82. הילה (מאמנת): למשל אני למדתי ש... על היכולת ש... שניים או שלושה ילדים שם אימצו בעלי חיים מהרחוב!
83. שרית: נתן ו...
84. הילה (מאמנת): את יודעת מה זה מלמד על הילד? על היכולת שלו להיות רגיש לסביבה שלו?
85. פאני: נכון
86. הילה (מאמנת): זה לא רק בי"ס. בי"ס ולימודים. פתאום הייתה לו הזדמנות להראות לנו אינטליגנציה אחרת שלו, משהו שהוא יודע. ושירי כששאלתי אותה אם היא מתגעגעת לכלבה שלה כשהיא בבית הספר והיא אמרה היא קופצת עלי
87. פאני: כן
88. הילה: אז פתאום אתה רואה ילד שמתעניין בעלי חיים, שאוהב בעלי חיים, שדואג! הם סיפרו על הדאגה. הם הביאו אותו הביתה
89. שרית: איך ליעד אמרה לה? את יכולה לזרוק לו כדור והוא יחזיר לך. איזה חמודה!
90. הילה: זה היה באמת רגע קסום, שאמרת אותו אושרת, שבמליאה
91. פאני: את לא תוכלי לראות את זה
92. שרית: את תראי את הבולטים יותר במליאה
93. פאני: את אותם ילדים
94. שרית: בדיוק
95. פאני: את אותם ילדים שכל הזמן עונים לך על השאלות
96. שרית: והם נבלעים כזה
97. פאני: הם גם מתביישים להגיד טעות או משהו כזה כי יש את הילדים הבומבסטיים בכיתה שהם מיד עונים לך על השאלה וזה. לא נותנים להם בכלל זה
98. הילה: אז נצא רגע מההדגמה שלי ומחר או בשבוע הבא צריך לשבת עם קבוצות בכיתה של.. יכול להיות שיש לנו עוד קבוצה של "חיית מחמד" ויהיו לנו גם קבוצות אחרות.
99. שרית: כן
100. הילה: אז איך ניגשים למשימה? איך מכל מה שדיברנו עכשיו מה אנחנו לוקחות כדי... לעשות את מה שצריך עם הקבוצה הבאה? חני, איפה את? כאילו.. מה זה נותן לך? איפה את עומדת?

מתווה הנחיה לסדנה – תהליכי למידה לפני, במהלך ולאחר שיעור הדגמה

קהל ומסגרת: מאמנות, רכזות, מלוות

מטרות המפגש:

- בחינת האתגרים וההזדמנויות בתהליך אימון שבמוקדו הדגמה (מודלינג): תהליך הכולל שיח ו/או עבודה לפני שיעור הדגמה, במהלכו ואחריו.
- העמקה בתהליכי למידה שמתאפשרים בעקבות שיח מקצועי לאחר שיעור הדגמה.
- בחינת הגורמים המאפשרים תהליכי למידה אלה.
- הרחבת החשיבה בנוגע לפעולות של מאמנת שיכולות לתמוך בלמידה משיעור הדגמה ומשיחה בעקבות הדגמה.

משאבים תומכים: (1) רקע תיאורטי; (2) מתווה לדיון; (3) תיאור מקרה + תמלול; (4) הצעה לפעילויות המשך

מהלך המפגש (שעה וחצי)

חלק א': אתגרים והזדמנויות ללמידה מתהליך אימוני של שיעור הדגמה (50 דק')
חלק ב': ניתוח שיח מקצועי בצוות – שיחה משותפת לאחר שיעור הדגמה (40 דק')

מהלך המפגש:

חלק א': פתיחה

- (1) **הצגת נושא המפגש:** המפגש עוסק בשיח בין מורות ומאמנת המתקיים לאחר שיעור הדגמה של המאמנת בכיתה. בשגרת היומיום לא תמיד מתקיים סוג כזה של שיח לאחר שיעור הדגמה. במהלך המפגש נתבונן ונעמיק בשאלות: מה מאפיין שיח מסוג זה? מה הוא כולל? מה ניתן ללמוד משיח כזה? אילו גורמים תומכים בשיח מסוג זה? מהן דרכי הפעולה האפשריות של המאמנות שיכולות לתמוך בלמידה של מורות בקידום שיח מסוג זה?
- (2) **חידוד המטרה.** אנו מתבוננות בתמלול ובתיאור האירוע במטרה ללמוד מהם על הפרקטיקה שלנו ועל דרכי אימון והנחיה. במקרה שנתבונן היום נעמיק בחקר מקרה העוסק בשיחת צוות לאחר שיעור הדגמה.
- (3) **הצגת כללי האתיקה.** אנו עוסקות בהוראה ובלמידה ולא בדמויות הספציפיות בקטע שהובא; אנו מבינות שהאירוע המתואר וקטע השיחה המוצג הם חלק מהקשר רחב יותר; אנו מניחות כי המאמנת והמורות פעלו מתוך היגיון מסוים, ואם לא ירדנו לסוף דעתם נעשה מאמץ נוסף להבינם; איננו אומרות דבר שעשוי לפגוע במורה המתועדת; כל הנאמר בינינו ביחס לשיעור נשאר במפגש הלמידה [מתוך כללי האתיקה של מתווי ההנחיה בהשקפה].

חלק ב': אתגרים והזדמנויות ללמידה משיעור הדגמה: לפני ההדגמה, במהלך ההדגמה ולאחר ההדגמה

מטרות החלק הזה במפגש הן:

- לעורר מודעות לעצם העובדה שאנו כמאמנות יכולות לבחור (ובוחרות, במודע או לא במודע) בכלים ובמהלכים שונים על מנת לתמוך בלמידה של מורות משיעור הדגמה.
- להתחיל למפות את רפרטואר הכלים והמהלכים הקיימים בהקשר הזה, עבור כל אחד מהשלבים של התהליך (לפני, במהלך, ואחרי שיעור ההדגמה).
- להתחיל לחשוף את שיקולי הדעת שיכולים לעמוד מאחורי הבחירות בכלים השונים (כלומר, את המטרות שכל אחד מהמהלכים יכול לשרת).

מהלך הדיון

(1) תהליך אימון סביב שיעור הדגמה מתוך הניסיון האישי (בזוגות/קבוצות)

- כל אחת מהמשתתפות כותבת ומתארת בקצרה תהליך אימון סביב שיעור הדגמה שבו היא התנסתה. ניתן לחלק את הסיפור לשלושה חלקים: לפני ההדגמה, במהלך ההדגמה ולאחר ההדגמה.
- כל אחת משתפת בתהליך האימון שבו התנסתה. ביחד המשתתפות בוחרות תהליך אחד ומנתחות אותו בהתייחס ל: (1) מבנה התהליך – מה הוא כלל? מה היה לפני, במהלך ולאחר השיעור? (2) אילו מטרות שירתו המהלכים השונים בהם בחרה המאמנת ועם אלו אתגרים הם אפשרו להתמודד? (3) מה היו האתגרים והאילווצים בקידום המטרות והתהליך?

(2) קריאה אישית של הרקע התיאורטי (ניתן גם לקרוא מראש) ושל תיאור המקרה.

(3) ניתוח תהליך האימון סביב שיעור הדגמה שהובילה המאמנת (בזוגות/קבוצות)

לאחר שעיינו בתהליך האימון שהובילה המאמנת וברקע התיאורטי העוסק בהדגמה:

- כיצד עיצבה המאמנת את תהליך האימון? נזהה איך המאמנת עיצבה את תהליך האימון בכל אחד מהשלבים (כלומר, לפני, במהלך ואחרי שיעור ההדגמה).
- אילו מטרות יכול כל אחד ממהלכי האימון שזיהינו לשרת? באיזה אופן? באילו מטרות אחרות הוא לא תומך? אפשר להתייחס למטרות המוזכרות ברקע התיאורטי, אך כדאי לחשוב גם על מטרות רלוונטיות אחרות.
- עם אילו מהאתגרים בלמידה מהדגמה, תהליך האימון שהמאמנת הובילה יכול לסייע להתמודד? עם אילו לא? מדוע? ניתן לחשוב על אתגרים נוספים מעבר לאתגרים העולים ברקע התיאורטי.

עבור המנחה: ניתן להשתמש בטבלה הבאה בדיון הקבוצתי/בזוגות או במליאה. ניתן להיעזר בטבלה המופיעה **בנספח 1** ולהתייחס לרעיונות המוצעים בה, כמו גם להעלות רעיונות נוספים. בנספח זה מוצגים רעיונות וכיווני חשיבה בלבד והיא לא מציגה את התשובה "הנכונה" בהכרח, כדאי להתייחס אליה כאל חומר רקע שיכול לתמוך בהנחיה.

המהלכים בהם בחרה המאמנת על מנת לתמוך בלמידה של המורות משיעור ההדגמה

מהלכי המאמנת	מטרות שהמהלך יכול לשרת / אתגרים שהמהלך עוזר להתמודד איתם
לפני שיעור ההדגמה	
במהלך שיעור ההדגמה	
לאחר שיעור ההדגמה	

(4) מיפוי משותף של סוגים של תהליכים הכוללים הדגמה (איסוף במליאה)

כל קבוצה משתפת ומספרת על התהליכים שדנו בהם – בתחילת המפגש מניסיון האישי ועל התהליך שעולה בתיאור המקרה. ביחד ניצור טבלה המסכמת סוגים שונים של תהליכי עבודה שבמוקדם שיעורי הדגמה. לאחר מכן נבחן יתרונות וחסרונות אפשריים של כל אחד מהסוגים.

- **למנחה: הצעה למיפוי בטבלה:** בחלק זה מוצעים רעיונות שיתכן ויעלו במהלך הדיון, אך אין זו טבלה הממזה את כלל הרעיונות וכיווני החשיבה, והיא מהווה בסיס ראשוני לחשיבה לקראת הדיון

מהלך	מהלכי המאמנת	מטרות	אתגרים
לפני שיעור הדגמה			
תכנון משותף של פעילות לשיעור ההדגמה			
שיחה קצרה מקדימה לשיעור המכוונת להיבט מסוים בשיעור			
שיחה מקדימה המכוונת להסתכלות פתוחה על ההדגמה			
ללא שיחה מקדימה			
במהלך שיעור ההדגמה			
הדגמה של פעילות מסוימת			

			הדגמה של שיעור שלם
			צפייה ממוקדת ותיעוד
			צפייה ממוקדת ללא תיעוד
לאחר שיעור ההדגמה			
			שיחת רפלקציה צוותית
			ללא שיחה צוותית
			שיחה קצרה עם המורה והמשך תהליך עבודה משותף באותו נושא

חלק ג': ניתוח שיח מקצועי בצוות – שיחה משותפת לאחר שיעור ההדגמה

בשלב זה נתמקד בחקר מקרה של השיחה שהתקיימה לאחר שיעור ההדגמה. ננסה להבין במה שיחה כזו יכולה לתרום ללמידה של מורות ובאיזה אופן מאמנות יכולות לתמוך בלמידה של מורות בשיח מקצועי בעקבות שיעורי ההדגמה.

(1) קריאת התמלול

אנו מתבוננות בתמלול ובתיאור האירוע במטרה ללמוד מהם על הפרקטיקה שלנו ועל דרכי אימון והנחיה. אנו נשתמש בשמות בדויים במהלך הדיון.

- **נזכיר את כללי האתיקה.** נקריין שקופית ובה מוצגים כללי האתיקה: אנו עוסקות בהוראה ובלמידה ולא בדמויות הספציפיות בקטע שהובא; אנו מבינות שהאירוע המתואר וקטע השיחה המוצג הם חלק מהקשר רחב יותר; אנו מניחות כי המאמנת והמורות פעלו מתוך היגיון מסוים, ואם לא ירדנו לסוף דעתם נעשה מאמץ נוסף להבינם; איננו אומרות דבר שעשוי לפגוע במורה המתועדת; כל הנאמר בינינו ביחס לשיעור נשאר במפגש הלמידה [מתוך כללי האתיקה של מתווי ההנחיה בהשקפה]
- **הקראת התמלול.** נמנה מתנדבות להקראה במליאה. נקדיש זמן לשאלות הבהרה שבהן מאמנות יכולות להפנות שאלות לשם הבנת האירוע.
- דגשים:** יתכן ויישאלו שאלות הבהרה שמגולמת בהן שיפוטיות/הצעות להתמודדות עם האתגר, כדאי להימנע מכיוון זה של דיון ולחדד שוב את האופן שבו כדאי שישאלו שאלות. כמו גם, להשהות את ההצעות שיעלו להתמודדות עם האתגר לשלב מתקדם יותר בדיון.

(2) פעולות הנחיה שתומכות בלמידה מההדגמה (בקבוצות/זוגות)

- מה המאמנת עשתה במהלך השיחה? כל אחת מהמשתתפות מסמנת את הפעולות של המאמנת (פעולות, שאלות, עיסוק בתכנים מסוימים ועוד).
- מתוך ניסיון להבין את הפעולות של המאמנת נשער: אילו מטרות היא ניסתה לקדם במהלך השיחה?
- כיצד הפעולות של המאמנת תמכו בלמידה בשיחה המשותפת?

(3) תהליכי למידה בעקבות שיחת רפלקציה על שיעור ההדגמה

- נסמן בתמלול נקודות שבהן נראה שהמורות הביעו שינוי בחשיבה שלהן, או התייחסו למשהו חדש/מפליא שהן גילו במהלך שיעור ההדגמה.
- רעיונות לדוגמה:** תשומת לב לחזקות תלמידים שלא חשבו עליון, הסבר לאופן שבו הפעילות עיצבה את האפשרות שתלמידים יבטאו חזקות, חוויה משותפת, בניית ידע במהלך השיעור, דברים שהפתיעו אותן, למידה אחת מהשנייה.
- מה השיחה אפשרה למורות? מה נראה שהן למדו? מה פחות התאפשר לדעתכן?

למנחה: ניתן להיעזר ב**נספח מס' 2** המציע ניתוח של תמלול השיחה כדי לכוון את הדיון ולהעלות רעיונות נוספים.

(4) סיכום (במליאה)

- אילו גורמים תומכים בהזדמנות ללמידה משיחה מסוג זה? כדאי להתייחס להיבטים שעולים מתוך ההנחיה של המאמנת והשתתפות צוות המורות בתוך השיחה עצמה, לצד היבטים שקשורים בתהליך הקודם לשיחה ולהדגמה.

רעיונות לדוגמה: טשטוש התפקידים, שבירת ההיררכיה בין מאמנת למורות באמצעות פעולות המעודדות שיתוף בתכנון, בחשיבה על הנעשה, ואף שוויוניות מסוימת בין בעלות התפקידים השונות ("זו לא הדגמה שלי לכן"); תכנון משותף שהתבצע טרם שיעור ההדגמה – לעיתים כשצופים בשיעור הדגמה, מורות יטו להסתכל על מה המאמנת או המדגימה עושה. במקרה המתואר המורות הכירו את הפעילות ואף תכננו אותה ביחד – יתכן שזה איפשר להן להתמקד באופן שבו התלמידים משתתפים בפעילות ובמה שהפעילות מאפשרת לתלמידים; הנחיה ממוקדת בסוגיה במהלך השיחה – המאמנת מסגרה את השיחה אחרי שיעור ההדגמה באופן שמיקד את הדיון בסוגיה מסוימת (הצלחות ובהמשך חוזקות התלמידים).

- מאמנות מומחיות בתחום האוריינות וממוצבות כמומחיות בתוך בית הספר. בתוך ההקשר של שיעורי הדגמה ובכלל פעולות שונות של המאמנת יכולות לשקף עמדות שונות שהמאמנת תופסת. בבסיס הרעיון של שיעור הדגמה ישנה תפיסה כי למאמנת יש מומחיות שמורות יכולות ללמוד ממנה. בשיחה שלאחר ההדגמה המאמנת יכולה לבחור להדגיש את פערי המומחיות או לטשטש אותם. איך המאמנת מיצבה את עצמה ביחס למורות בתהליך הכולל של שיעור ההדגמה? באילו דרכים היא מיצבה את עצמה כך? כדאי להזמין את המשתתפות להביא דוגמאות מתוך התמלול.
- רעיונות לדוגמה:** ניתן להתייחס לשני צירים: 1. ציר מומחיות כשבקצה אחד שלו המאמנת ממצבת עצמה כמומחית שמחזיקה בידע ושואפת ללמד אותו באמצעות ההדגמה. בקצה השני של הציר – המאמנת ממצבת עצמה כשווה בין שוות הלומדת ביחד עם המורות. 2. ציר ההנחייה – עד כמה המאמנת ממקדת וסוגרת את השיח/ההדגמה(?) ועד כמה היא מאפשרת לרעיונות וסוגיות לעלות מצדן של המורות?

- איזה סוגים של תפקידים ועמדות נוספים אפשר לאמץ כמאמנות שמובילות תהליכים הכוללים שיעורי הדגמה? מהם היתרונות והחסרונות של העמדות השונות?

נספח 1: למנחה – רעיונות העולים בנוגע למטרות מהלכי המאמנת לפני, בזמן ואחרי שיעור ההדגמה

מטרות שהמהלך יכול לשרת / אתגרים שהמהלך עוזר להתמודד איתם	מהלכי המאמנת	
• המהלך יכול להעניק למורות תחושת בעלות על השיעור ולמנוע תחושת זרות שעשויה להתעורר משיעור הדגמה, "זה לא אני, זה לא שלי". • המהלך יכול לפנות את המורות להתבוננות בתגובות התלמידים ובהשתתפות שלהם, כי הן לא צריכות לפנות משאבים קוגניטיביים להבנת הפעילות עצמה. • המהלך מצמצם את ההיררכיה המבנית בין המאמנת למורות שעשויה להיווצר מעצם קיומו של שיעור הדגמה (מתוקף כך שבהדגמה במקרים רבים כמאמנת אני מראה למורות משהו שהן מתקשות לעשות). • המהלך יכול לאפשר ללמוד את פרקטיקת ההוראה שהמאמנת רוצה להדגים (הובלת שיח בקבוצות קטנות כפעילות טרום קריאה) במנותק מהאינטנסיביות של המתרחש בכיתה ותוך דיון בשיקולי הדעת טרום השימוש בפרקטיקה. • אתגר בתכנון הפעילות: הפעילות עשויה לקבל אופי שונה במעט ממה שהמאמנת ראתה בעיני רוחה.	• המאמנת תכננה את מהלך פעילות ההדגמה יחד עם המורות שצפו בהדגמה	לפני שיעור ההדגמה
• הימנעות ממתן הנחיות לצפייה מקדמת יחסים שוויוניים בין המאמנת למורות ומטשטשת את ההיררכיה שעשויה להיווצר כתוצאה ממתן הנחיות מפורשות מצד המאמנת. • אתגר: ללא מיקוד ההבחנה של המורות עשויה להיות מפוזרת, ספורדית או להתמקד בהיבטים שוליים או לאו דווקא בהיבטים שאותם רוצה להדגיש המאמנת. • אתגר: סביר להניח שבעקבות הנחיה פתוחה כזו לא תתאפשר התמקדות בחקירה של המיקרו-פרקטיקות, למשל, איך המאמנת מעודדת השתתפות של תלמידים, פרקטיקה שיכולה להיות מאד משמעותית ללמידת המורות.	• המורות צפו באופן חופשי, המאמנת לא נתנה הנחיות למיקוד הצפייה, וגם לא ביקשה לתעד בכתב.	במהלך שיעור ההדגמה
• המהלך מאפשר להתמודד במידת מה עם העומס הקוגניטיבי, כך שכל אחת מהמורות "שמה לב" וזוכרת היבטים קצת שונים והן יכולות להשלים יחד בצורה טובה יותר את התמונה המלאה של ההתרחשות. • אתגר: המאמנת צריכה להתמקד בתהליכי למידה שונים של מספר מורות במקביל, ולקדם כל מורה מהמקום בו היא נמצאת.	• צפייה משותפת של מספר מורות	
• מצמצם את ההיררכיה, ומאפשר למורות למקד את השיחה במה שחשוב להן. • אתגר: השיח עשוי להתמקד בהיבטים שוליים, ללא התייחסות לפרקטיקות מרכזיות (מצד המאמנת) שנעשה בהן שימוש בשיעור ההדגמה.	• מתן במה פתוחה יחסית למורות לשתף בהיבטים שנראו להן חשובים	לאחר שיעור ההדגמה

• המהלך מאפשר לזהות יחד את היתרונות של הפרקטיקה שהמאמנת מדגימה, ובכך ליצור מוטיבציה ליישם אותה. • המהלך מגן על האופן שבו המאמנת נתפסת מבחינה מקצועית על ידי המורות. • אתגר: מיקוד השיח בהצלחות מצמצם את האפשרויות של המורות להעלות היבטים אחרים בשיח שאולי חשובים בעיניהן יותר. כך מצטמצמת האפשרות של המאמנת להבין איך המורות תפסו את שיעור ההדגמה.	• מיקוד השיחה בהצלחות	
• המהלך מחייב את המורות להתנסות בעצמן ביישום הפרקטיקה בכיתות שלהן. • המהלך מייצר דיון סביב המרכיבים הספציפיים של הפעילות. הוא מעודד ירידה לפרטים, חשיבה ביקורתית, מתוך עמדה המקדמת פעולה ועשייה. • ניתן לחשוב על אפשרויות נוספות לסכם את שיעור ההדגמה שעשויות להיות אפקטיביות יותר לדעת המשתתפות.	• תכנון משותף של פעילות דומה שהמורות יעבירו בעצמן	

נספח 2: למנחה – פעולות המאמנת בשיח לאחר שיעור הדגמה – רעיונות העולים

מקריאה וניתוח התמלול

- **שורה מס' 1:** אפשר לחשוב על האפשרויות של ההנחיה של המאמנת להתייחס דווקא ל"רגע אחד" מתוך כלל השיעור. הנחיה מסוג זה יכולה למשל לעודד את המורות להתמקד ממש בתהליכי המיקור של הלמידה וההוראה שהתרחשה.
- **שורה מס' 1:** המאמנת בחרה למקד את השיח ב"הצלחות" של השיעור. למה היא עושה זאת? אלו מטרות זה משרת? מה עשויים להיות החסרונות של זה?
- במהלך ההנחייה כולו ניתן לראות איזון מעניין בין מתן במה למורות לשתף במה שהן הבחינו בו וראו כחשוב בשיעור (**מבע מס' 1**) לבין הפניית מבטן של המורות להיבטים שהמאמנת סימנה כחשובים ומרכזיים. אבל היא עשתה זאת תוך מתן במה עבורן לתאר ולשתף במחשבות שלהן ביחס להיבטים החשובים (**שורה מס' 24**): "איך הייתה האינטראקציה ביניהם?", ולפרקים התייחסה באופן מפורש למה שהיא שמה לב (**שורה מס' 82**): "למשל אני למדתי ש... על היכולת ש... שניים או שלושה ילדים שם אימצו בעלי חיים מהרחוב!".
- לאורך כל השיחה המאמנת שילבה מהלכים שמטרתם להנכיח את הלמידה של המורות מהשיח הזה באופן מפורש. היא השתמשה בטכניקות שונות, למשל:
 - **שורה מס' 18:** "מה זה מלמד אותנו? מה זה מלמד אותנו כמורות?"
 - **שורה מס' 23:** "בואו נרשום לעצמנו דברים שאנחנו לומדים" – בקשה לכתוב את התובנות מהשיח.
 - **שורות מס' 59-61:** "אז בואו נראה רגע מה עשינו עד עכשיו... תפסנו חלק שהצליח ואת נתת את הדוגמה של נתן שאת פתאום ראית ילד.. אחר לא דומה לתפקוד שלו במליאה" ... "כמה זה חשוב לראות את התפקודים של התלמידים שלנו לא רק בסיטואציה אחת בכל מיני סיטואציות" – סיכום רפלקטיבי של השיח הכולל גיבוש של עקרונות פדגוגיים כלליים שהמורות יכולות "לקחת איתן".
 - **שורה מס' 23:** "איך הייתה האינטראקציה בין הילדים?" – שאלה זו היא מרכזית להפניית המבט (או ההבחנה המקצועית) של המורות: אם עד כה בעקבות ההזמנה לשתף באופן פתוח במה ששמו לב אליו, התייחסו המורות בעיקר להיבט אחד שנתפס בעיניהן כהצלחה: ההשתתפות בשיח של תלמיד שלרוב איננו משתתף בשיח בכיתה. במהלך זה המאמנת כיוונה את המבט של המורות רטרואקטיבית להיבט נוסף של מה שהתרחש בכיתה – האינטראקציה בין התלמידים. במהלך הזה היא הרחיבה את ההגדרה להצלחה של שיעור. באופן דומה **בשורה מס' 80:** "אבל האם למדתן על התלמידים דברים שלא ידעתן?" – המאמנת הרחיבה את ההגדרה למהו שיעור מוצלח, ובעצם העבירה מסר כי הצלחה של שיעור יכולה לבוא לידי ביטוי גם בכך שהשיעור איפשר לנו כמורות ללמוד משהו חדש על התלמידים.