צפייה ומשוב: כניסה אל מאחורי דלת הכיתה

מאת תמר קריגר-ערמוני

מקור

מנדל-לוי נ' ובוזו-שוורץ מ' (עורכות) (2016). עושים בית ספר: ידע מעשי על מנהיגות פדגוגית. ירושלים: מכון אבני ראשה

מורים רבים מדי מעבירים את שגרת עבודתם "מאחורי דלת הכיתה", מנותקים מעמיתיהם. מורים אוצרים בתוכם ידע רב, תוכני ופדגוגי. הכותבת סבורה כי מפגש בין מורים, המתרחש במקום שבו מתקיימת תרבות של צפייה ומשוב, יעשיר את הידע והניסיון של הקהילה, ובטווח הארוך יוביל לשיפור ההוראה והלמידה.

עִם קֹמֶץ שָׁמַיִם בַּיָּד

הָיִיתִי עוֹבֵר אֶת חַיַּי.

הָיִיתִי חוֹצֶה אֶת הַיָּם

בְּרַגְלַי

עִם קֹמֶץ שָׁמַיִם בַּיָּד.

אברהם חלפי

שני משובים שקיבלתי זכורים לי עד היום. הראשון היה בשנתי השלישית כמורה. צפתה בי מרצה שלימדה אותי בלימודי תעודת ההוראה – מורה שלמדתי ממנה רבות – ובשיחה בינינו לאחר השיעור היא אמרה: "את יודעת להיות מורה טובה מאוד לסוג מסוים של תלמידים. היית רוצה ללמוד להיות מורה טובה גם לסוגים אחרים של תלמידים?" עד לאותו רגע לא הבנתי מדוע יש כיתות שבהן אני מרגישה שאני מצליחה במלאכתי וכיתות שבהן זה "פשוט לא עובד". שאלתה פתחה לפניי את האפשרות להתפתח כמורה לכיוונים חדשים ומאתגרים. עשר שנים לאחר מכן, בשנה השלוש-עשרה לעבודתי כמורה, צפתה בי עמיתה, מורה-מכרה מבית ספר אחר. בתום הצפייה היא ציינה, בהערת אגב, שאני נשענת על הלוח כאילו אני עומדת להתמוטט ונראה שאני משתמשת בו כבקרש הצלה. מילותיה הממו אותי. חשתי נבוכה בכיתה ההיא, לא די בטוחה בעצמי, מאוימת. לא תיארתי לעצמי שתחושותיי שקופות כל כך ולא חשבתי על עצמי במונחים האלה. אך מרגע שהדברים נאמרו, הרגשתי שקיבלתי לגיטימציה להרגיש כפי שהרגשתי בלי להתנצל על כך, ולהתחיל לפעול כדי לשנות משהו בגישה שלי להוראה באותה כיתה.

במאמרן "איך לתת משוב מקצועי" מציעות הכותבות, סוזן בְּרוּקהרט וקוני מוֹס, שתהליך מתן המשוב יהיה כרוך "בהנאה ולא בסבל". הגישה הרעננה והאופטימית שלהן עשויה להפוך את חוויית המשוב לחוויה מצמיחה ולא כפי שהיא נתפסת היום – בבתי ספר רבים מדי ואצל מורים רבים מדי – כחוויה מאיימת ומביכה. ברוקהרט ומוס מדגישות את הצורך בבנייה של שיחת המשוב על בסיס מאפייני משוב שנמצאו יעילים, שיהפכו אותו למקדם ובעל ערך – משוב תיאורי שניתן בעיתוי מתאים, מכיל מידע בכמות סבירה ובנוי

על-פי קריטריונים מוגדרים, חיובי, ברור וקולגיאלי. מדבריהן עולה כי שיחת משוב היא אירוע שיש להתכונן אליו ברצינות ומבעוד מועד. במילים אחרות, המשוב אינו יכול להינתן כלאחר יד וללא הכנה מושכלת. גישה זו מבורכת בעיניי, והיא מעלה על נס את כוחו של משוב איכותי ואת יכולתו להצמיח מורים. נוכחתי בזה בעצמי, שוב ושוב, כשראיתי פרחי הוראה ומורים צעירים גדלים בזכות משוב איכותי או, לחלופין, "נתקעים" במקום או לא מגיעים לכלל מיצוי של יכולותיהם כאשר אינם מקבלים משוב או כשזה ניתן כבדרך אגב. יש לתת את הדעת על כך שהצורך בהכנת משוב באופן שמתארות הכותבות מחייב את המערכת הבית ספרית להקצות זמן מראש, הן להכנתו והן למתן המשוב בשיחה רצינית בין הצופה למורה.

צפייה בשיעור כהזדמנות לחלץ ידע הוראה רב ערך

באחת מצפיותיי נכחתי בשיעור של מורה ותיקה לאנגלית. היא שאלה את תלמידיה שאלה ואצבעות רבות הורמו. מורים מכירים את התופעה של "אצבעות דוקרות את חלל האוויר" בבחינת: "אני רוצה! עכשיו תורי! הייתי קודם!" כשבפועל אף אחד מהתלמידים אינו מקשיב באמת לדוברים האחרים משום שהוא טרוד בציפייה לתור שלו. מורה זו נקטה טכניקה פשוטה אך יעילה – היא קבעה תורות בקול: "דני – אתה ראשון, ואחר כך נעה, אביגיל, ואחריה יונתן". התלמידים הורידו את הידיים המונפות וחיכו בסבלנות לתורם, משום שזה נקבע והוכרז קבל עם וכיתה. עבורי זה היה רגע קטן של אמת גדולה. הוא שינה את האופן שבו ניהלתי את שיעוריי שנים רבות. מאז אני נוקטת את השיטה של "קביעת תור בקול", לרווחת תלמידיי ולתועלת הדיון שמנוהל באופן נינוח הרבה יותר.

בכל רגע נתון מתקיימים בכל בית ספר שיעורים רבים במקביל. בשיעורים לא מעטים מודגם בצורה חיה שימוש בידע מקצועי בתחומים מגוונים הקשורים בהוראה; ידע שנרכש בעקבות ניסיון, לעִתים ניסיון ארוך שנים: ידע מקצועי בניהול כיתה, בשאילת שאלות, בהתמודדות עם רגעים ואירועים לא צפויים, במציאת דרכים יצירתיות לפתרון אתגרים שהאינטראקציה בין תלמידים למורה מייצרת. יש שיעורים שבהם אפשר לצפות בהדגמה של טעויות הוראה, טעויות שאפשר ללמוד מהן, ויתרה מזו – לתקן ולשפר, בזכות משוב מקצועי מן הצופה. אלא שהידע הזה נותר בדרך כלל סודי. אנחנו, המורים, בדרך כלל איננו לומדים זה מזה מכיוון ששיעורינו – מצבור הרגעים הללו, על שלל המורכבויות שלהם – נותרים חבויים מאחורי דלת הכיתה. צפיות שגרתיות בהוראה על-ידי מורים עמיתים, רכזי מקצוע והנהלת בית הספר, וכן שיחות משוב שמתקיימות בעקבותיהן, עשויות לחולל מהפכה של ממש בבית הספר – בשיתוף, בלמידה הדדית ובפיתוח שיח חינוכי-מקצועי מלהיב ומקדם.

במוסדות להכשרת מורים נהוג לצפות ולמשֵב פרחי הוראה באופן עקבי ומסודר. אך כשאלה הופכים למורים מן המניין פוחת מאוד מספר הצפיות בהם (ולעִתים קרובות הן אינן מתקיימות כלל). הסיבות לכך מגוונות: מחסור בצופים ובזמנים המיועדים לצפייה ולמתן משוב; תפיסה רווחת שלפיה צפייה במורה במהלך שיעור מפֵרה את האינטימיות והיא איננה הכרחית, והיעדר הסכמה על כך שהצפייה, אף שהיא פולשנית, שכרה בצִדה ותועלתה עולה על מחיר הפלישה לחדר הכיתה; חוסר ידע על מהות הצפייה במורה

וחוסר הבנה מהו ביצוע איכותי שלה; היעדר תפיסה של מקצוע ההוראה כפרופסיה מתפתחת, רבת שלבים, שזקוקה להערכה מתמשכת כדי לקדם ולשכלל את יכולות ההוראה של הנצפים. יש מי שחושבים בטעות שרק מורים מתחילים זקוקים לצפייה לצורך למידה והשתכללות. למעשה, מורים זקוקים לכך מאוד לכל אורך דרכם המקצועית. לא פחות מכך, הם זכאים לקבל הזדמנויות להיראות, לקבל הערכה ושיקוף, להיות בתהליך שמחדד ומשבח את עבודתם ומאפשר להם להוסיף לצמוח ולהפוך ל"מורים שנועדו להיות".

כאשר מורה סוגר מאחוריו את הדלת, מי שנותר בחוץ אינו יודע מה באמת מתרחש בכיתה. לעִתים עובר המורה מעין מטמורפוזה: קולו משתנה, התנהלותו שונה מזו המוכרת בחדר המורים, הוא עשוי להפוך לחיוני ומתלהב או לקשוח וסמכותי ולבצע מהלך שלא ציפית לו. בתרבות המקצועית הרווחת בבתי ספר רבים בישראל הצופה נתפס כמי שנכנס לתוך האינטימיות הזאת ומטלטל מערכת שרגילה לעבוד ללא "פולשים זרים". כדי לאפשר תרבות שבה צפיות ומשובים הם חלק בלתי נפרד משגרת בית הספר, חשוב קודם כול לכבד את התחושות שסוג כזה של חשיפה עשוי לעורר ולהיערך לכך. בבואי לצפות במורה-עמית, אני פועלת לפי הכללים האלה:

.1הצפייה מתואמת מראש ולעולם איננה מתרחשת בהפתעה. בשלב ההיערכות לצפייה נשקלת שעת הצפייה (במהלך היום, במהלך השנה, שיעור שהוא חלק מרצף לעומת שיעור שעומד בפני עצמו); נשקלים יתרונות וחסרונות של מיקום הצופה בכיתה (לפנים, מאחור) וכן אופן הצגתו לתלמידים.

.2הצפייה בשיעור מתועדת באמצעות כתיבה או באמצעות מכשיר הקלטה (באישור המורה והתלמידים הנצפים); בעת שיחת המשוב התיעוד משמש להדגמת היבטים שונים שלו והשיחה אפקטיבית יותר. הטבלה המוצגת כאן משמשת אותי בזמן צפייה:

הערות שלי כצופה]בתגובה לנעשה, בתגובה לדברים שהמורה עושה / לא עושה / מגיב / מתמודד] שאלות שעולות בדעתי במהלך השיעור, הפתעות וטיפול בהן ועוד...	תשובות / תגובות התלמידים]לכל תשובה או תגובה של תלמיד יש לייחד ריבוע נפרד בטור זה[	שאלות / הפעלות שהמורה יוזם	זמן – ציון דקות בתוך השיעור

3. בעת שיחת המשוב אני מתבססת עליה, מדגימה מתוכה ומשתפת את המורה הנצפה בתכניה. כך למשל יכול המורה הנצפה לזהות שאלות שזימנו תגובה ולנתח תגובות

ותשובות של תלמידים רבים – לעומת שאלות שלא עוררו את התלמידים להגיב עליהן. כצופה, אני יכולה להצביע על רגעים שבהם איבדתי ריכוז או עניין ולפענח אותם, לעומת רגעים שהצריכו דריכות וקשב רב. המורה יכול לראות כמה שאלות הוא שואל בשיעור, מאיזה סדר חשיבה לקוחות השאלות שהוא בוחר לשאול ועוד.

4. מוקד הצפייה מתוכנן מראש: המורה הנצפה יודע מבעוד מועד מה מוקד הצפייה או, לחלופין, הוא בוחר במה הצפייה תתמקד. מורה אמיצה ביקשה ממני לבדוק אם היא באמת "מפלה סדרתית" כפי שתלמידיה טענו. האם היא פונה לתלמידים מסוימים יותר מלאחרים? האם יש תלמידים שהיא מתעלמת מהם? גילינו שהייתה מידה מסוימת של צדק בדברי התלמידים, אך התברר כי הסיבה לכך הייתה קושי של המורה לסובב את ראשה לצד שמאל בשל כאב בצוואר, וכך יצא שהיא התמקדה בצד הימני של הכיתה יותר מבצד השמאלי. תובנה זו אפשרה לה להיערך אחרת ולנהל את שיעוריה באופן שוויוני יותר.

5. אין להתערב בשיעור ללא הזמנה. גם כאשר הצופה רוצה מאוד וגם אם חש שהמורה רוצה או שהמורה שגה.

6. הצפייה מלווה תמיד במשוב שנקבע לו מראש מקום וזמן.

המשוב

קל יותר לצפות מללמד. בשיחת משוב מומלץ לתת לנצפה לפתוח בדברים. פעמים רבות הוא נותן לעצמו משוב מדויק, חד, ואחר כך נופלים דברי הצופה על אוזניים קשובות ורתומות לפעולה. הדברים האלה הם בגדר המלצות:

מועד המשוב :קשה לשמוע משוב מייד לאחר השיעור. הנצפה מרוגש מאוד והממשב זקוק לזמן כדי לעבד את הדברים שראה ולחשוב עליהם. כדאי לתאם מועד למשוב שאינו קרוב מדי ואינו רחוק מדי מזמן השיעור שנצפה (כמה שעות עד שלושה-ארבעה ימים). יש לברור מבין כל הדברים שראית מה לומר ועל מה לוותר[1].

מודל שימור-שיפור :[2]מומלץ לבחור בצורה מושכלת מה לומר ועל מה לוותר. שימור: מורים עושים דברים יפים מאוד והם לא תמיד מודעים לזה. זו הזדמנות "לפרגן" על-ידי נתינת שם ועשיית מקום לדברים. שיפור: לאגד ביקורות מסוגים שונים תחת כותרת אחת, למפות את אזורי הקושי ולקרוא להם בשם (לתמוך באדם ולבקר את הפעולה!). הנה דוגמה למשוב שנתתי לסטודנטית במסגרת הכשרתה כמורה לספרות. הנקודות כתובות, אך הצגתן נעשית בעל פה והתלמידה רושמת לעצמה את הדברים:

שיפור	שימור
גודש על גודש על גודש, שבשלב מסוים אינו מאפשר לקלוט עוד. השיעור עצמו גדוש, זמן השיעור קצר ומצומצם יחסית, האמירות שלך גדושות, מלאות כל טוב וכל אחת בפני עצמה בעלת ערך, מעניינת ומהותית – שילובן יחד בנסיבות שנוצרו מייצר "רעש" שאינו מאפשר קליטה.	**הפגנת שליטה ממקום שאינו כוחני, אך הוא רב עוצמה: שליטה בחומרים ברמת שחייה למתקדמים, שליטה בניהול כיתה; האזנה, תרגום, ביטחון בתשובה על שאלות לא פשוטות, יכולת לנהל דיון מורכב.**

נחוצה כאן אמנות הוויתור, החלטה מושכלת על מה אני מוותרת ובמה אני מתמקדת [מורים טועים לחשוב שאם ידחסו וידברו מהר על הכול, התלמידים יצאו נשכרים ועשירים – אך בפועל קורה ההפך, והדברים נותרים לא מפוענחים עד הסוף.]	
כמה באת לשמוע וכמה להשמיע? **מונולוג במסווה של דיאלוג. אם, לדברייך, "המשורר הזה הוא אהוב לִבי", תני לנו להגיע לזה דרכך, הראי לנו מה גרם לך להתאהב בו, במקום לומר לנו את זה.**	**עמידה טבעית ונוחה מול קהל: מגיבה בזמן אמת, מבררת מה שלא ברור, לא מקבלת כל מה שנאמר – רק משום שנאמר בקול.**
	הכנה מוקפדת ומושקעת. רצינית: דף מקורות, שאלות מרתקות, שדר לא מדובר שאומר: "השקעתי הרבה מאוד בהכנה", ובשל כך את מרוויחה בחזרה את ההשקעה של המשתתפים, הם מרגישים מחויבות לתרום את חלקם.
	שימוש מגוון, יעיל ופעיל בלוח לאורך השיעור כולו.
	שאלות ברמות שונות ומסוגים שונים לאורך השיעור.
	מודולריות מצוינת.
	רף גבוה ו"אמיץ" בבחירת הטקסט.
	משדרת משהו חם מאוד, לבבי, מחובר לתלמידים, לא סטרילי ולא אקדמי-יבשושי.
	משדרת שאפשר להישען עלייך – את מבינה את הטקסט ואפשר ללכת אִתך יד ביד, את לא נבהלת מרעש של דיון ואפשר להרים קול, לא לשתוק, להיות אקטיבי בשיעור – בידיעה שאת לא תתמוטטי. את מורה. נ ק ו ד ה.

מודל המשולש :בבסיס כל שיעור ניצב משולש המורכב ממורה – תלמידים – תחום דעת. שאלה טובה להתחיל בה את המשוב היא לברר מה בשיעור הנצפה ניצב במרכז המשולש. כמובן, אפשר למקם במרכז השיעור את אחת הזוויות הנתונות, אך לעִתים מתגלים דברים מפתיעים המלמדים רבות על המורה: למשל, "במרכז השיעור ניצבה ההתפעלות שלך מן החומר הנלמד", "ההתרגשות שלך תפסה את מרב מרכזו של המשולש", "השעון ולחץ הזמן האוזל עמד במרכז השיעור", ועוד.

גיבוי בדוגמאות :כל קביעה צריכה להיות מגובה בדוגמאות ספציפיות מן השיעור, ומכאן ההכרח במשוב כתוב.

לשאול במקום לקבוע" :כשעשית כך וכך, למה כיוונת?" "מה ציפית לשמוע?" "מה חשבת שיקרה?" "מה היה הרציונל מאחורי הבחירה ל"? ...

רווח של הצופה :ציין משהו ש"הרווחת" מן השיעור כצופה. במה התעשרת אתה?

דיסקרטיות :מה שהתרחש בשיעור נשאר בין הצופה למורה, אלא אם כן מדובר במקרה חריג.

יישום המשוב :בצפייה הבאה כדאי לבדוק יישום של המשוב הנוכחי.

ניסיוני בהכשרת פרחי הוראה ובצפייה במורים ותיקים יותר מלמד אותי שיש צמא אדיר למשוב איכותי, מתבונן ומעמיק. המורים זקוקים לעין המיטיבה המבקשת להצביע על מקומות לשיפור ושדרוג. במקומות שבהם הופך משוב, באומץ, לחלק מסדר היום הבית ספרי, עשויים להתרחש שינויים מרחיקי לכת. כך, בית הספר הופך להיות גם "בית ספר למורים". המורה מקבל הזדמנות חדשה להיות לומד, להתקדם ולהתפתח מבחינה מקצועית. בעקבות זה יש סיכוי ששיח חינוכי מהותי ילך ויתפוס מקום רב יותר בשגרת העבודה הבית ספרית. במקום שמתנהל שיח כזה מורים מרגישים נוח יותר להתייעץ זה עם זה על שיטות הוראה ועל עניינים חינוכיים של ממש, ולא רק על עניינים טכניים או כדי "לשחרר קיטור". כמו כן פוחת הצורך במעטה סודיות ובהסתרת נקודות חולשה, משום שהמסר העולה מתוך השיח הזה הוא שבית הספר הוא מוסד חינוכי לומד, מתנסה וצומח, ולא מקום שבע ובטוח מדי בעצמו. לבסוף, עיניים אחראיות רבות יותר צופות בתלמידים ברגעים שהיו נסתרים עד כה. זו הזדמנות להכיר תלמידים בסיטואציות חדשות, סביב חומר מקצועי שונה, באינטראקציה עם מבוגר אחר שמחלץ מהם יכולות ואיכויות אחרות.

"עם קומץ שמַים ביד / הייתי עובר את חיי / הייתי חוצה את הים ברגלַי / עם קומץ שמַים ביד", כותב אברהם חלפי, ואני חשה כי צפייה ומשוב, מדי פעם, הם קומץ שמים שעשוי לאפשר לנו, המורים, לחצות את ים החינוך השוצף.

תמר קריגר-ערמוני היא מורה לספרות ורכזת מקצוע בבית הספר התיכון התורני ע"ש הימלפרב בירושלים, מלמדת במכון כרם ומדריכה השתלמויות למורים בחטיבה העליונה.

מאמר זה פורסם במסגרת הספר "עושים בית ספר", בהוצאת מכון אבני ראשה, 2016, ונכתב בתגובה למאמר:

Brookhart S. M. and Moss, C. M. (2015). "How to Give Professional Feedback Educational Leadership", *Communications Skills for Leaders* (April) vol. 72, no. 7, pp. 24-30