

A climbing wall with teal and orange sections and several climbing holds. The teal section is on the left and the orange section is on the right. There are five climbing holds visible: one on the teal section near the top, one on the teal section in the middle, one on the teal section near the bottom, one on the orange section near the top, and one on the orange section near the bottom.

**פרק 5: בקרה והערכה של
פיתוח מקצועי של
עובדי הוראה**



רק זה עוסק בבקרה והערכה של תוכניות לפיתוח מקצועי של עובדי הוראה, וכן בבקרה והערכה של מקצועיות המורים, הן לצורך הבנת הצרכים שלהם ועיצוב תוכנית הפיתוח המקצועי לכל אחד מהם, הן לצורך קידום במסלול הקריירה. מערכת בקרה והערכה המסוגלת לזהות איכות בהוראה עשויה לסייע במשיכת כוח אדם איכותי יותר להוראה ובשיפור הרמה המקצועית של עובדי ההוראה.

החלק הראשון בפרק זה יעסוק בהיבטים מעשיים-ארגוניים של בקרה והערכה של הפיתוח המקצועי בארץ. בפרט יעסוק חלק זה בצעדים ארגוניים הנדרשים לשיפור הבקרה על איכות תהליכי הלמידה והתוכניות לפיתוח מקצועי, ובבקרה הפרטנית על למידת המורים והתקדמותם המקצועית. החלק השני יתמקד בהערכת מורים בישראל, ויסקור את הכלים שפותחו לצורך הערכת מורים במשרד החינוך, התפיסות שבבסיס הכלים והקשר של הערכה זו לפיתוח המקצועי. החלק השלישי יתמקד בהערכת תוכניות לפיתוח מקצועי ויצג תובנות מתוך המחקר בנושא זה. נושאים אלו שלובים זה בזה ויידונו תחילה כל אחד בנפרד.

בקרה וניטור של פיתוח מקצועי של עובדי הוראה

כדי לקבוע האם ומתי מורה ראוי לקידום מקצועי, יש לבחון - בין היתר - האם עמד בפועל בקריטריונים שנקבעו לקידום. לצורך כך נדרשת מערכת אמינה של בקרה ומדידה. אך מלבד בקרה פרטנית על הפיתוח המקצועי של המורה ועל התקדמותו במסלול הקריירה, נדרשת גם בקרה אמינה על איכות התוכניות והתהליכים לפיתוח המקצועי המוצעים למורים (לדוגמה קורסים והשתלמויות, הדרכות, קבוצות למידה בית ספריות וכדומה) והערכת האפקטיביות שלהם.

יש הסכמה עקרונית רחבה - במשרד החינוך, בשיח הרווח בספרות האקדמית והמקצועית וגם בין חברי הוועדה - על חשיבותו של פיתוח מקצועי מתמשך של המורה, לאורך כל הקריירה, שכן איכות ההוראה היא המפתח העיקרי לאיכות מערכת החינוך. הצורך בפיתוח מקצועי מתמשך נובע משני טעמים: ראשית, לא מעשי ללמד הכול בהכשרה טרום שירות; ושנית, העולם משתנה עם הזמן: גופי הידע הנלמדים מתחדשים, הטכנולוגיה מתפתחת, נורמות חברתיות משתנות, צורכי המשק מתחלפים - ויש להתאים את עבודת המורה לתנאים המשתנים.

יש גם הסכמה על כך שכיום מעמד המורה בישראל טעון חיזוק, כדי לשפר את מערכת החינוך. שני הדברים קשורים זה בזה: פיתוח מקצועי מחזק את מעמד המורה, וחיזוק מעמד המורה מגביר את המוטיבציה הפנימית של המורה להתפתח, וגם מושך כוח אדם רב ומגוון יותר למקצוע ההוראה. מובן שיש עוד מרכיבים, מלבד הרמה המקצועית, הקובעים את מעמד המורה, כגון גובה השכר, מערכת היחסים עם ההורים, ההיררכיה בתוך בית הספר והיחס מצד משרד החינוך. כל אלו ללא ספק חשובים מאוד, אבל עיקר עיסוקנו כאן הוא בפיתוח המקצועי של המורה.

מערכת יעילה ואמינה של בקרה ושל הערכת ההתקדמות המקצועית של המורה מאפשרת לבסס את הקביעה שהמורה אכן התקדם מבחינה מקצועית, ולתרגם קביעה זו להתקדמות בסולם הקריירה - הן מבחינת התפקידים שהמורה יכול למלא, הן מבחינת התגמול שהוא זכאי לו. כך אפשר לבסס ולחזק את מעמדו המקצועי של המורה. בניסוח אחר, חיזוק מעמדו המקצועי של המורה תלוי באינדיקציה חיצונית

להתקדמותו בסולם המקצועי - אינדיקציה הפותחת פתח להתקדמות בתפקיד ובתגמול - ומהלך זה תלוי במערכת בקרה אמינה.

הפן השני שלשמו נדרשת מערכת יעילה ואמינה של בקרה הוא בקרת איכות על תהליך הפיתוח, הווי אומר, על מכלול הכלים התומכים בפיתוח מקצועי, ובכלל זה הדרכות, השתלמויות, חוגי שיפור בית ספריים, מנטורים ועוד. בהמשך נתאר את המצב הקיים בבקרה על תהליכי הפיתוח המקצועי ובפיתוח מסלולי הקריירה של המורים. לאחר מכן נתווה קווים מנחים לשתי מערכות בקרה: על היצע הפעולות הפרטניות המקדמות את הפיתוח המקצועי של עובדי הוראה, ועל התקדמות המורים במסלול קריירה זה או אחר.

1. המצב הקיים

קווים לתיאור המצב הקיים מצאנו בדוח ביקורת המדינה מ-2015 בנושא "הפיתוח המקצועי של עובדי ההוראה", שעסק בשאלה זו בהרחבה; בדוח קודם משנת 2010 שעסק בהדרכה; בעדכונים ובתוספות שמסרו עובדי המשרד לוועדה; ובמעט עדויות ישירות של עובדי הוראה, שהעידו בפני הוועדה על התנסויותיהם.

דוח המבקר מ-2015 מציין כמה ליקויים מרכזיים ביכולת הבקרה על פיתוח מקצועי, ובהם אי-איסוף נתונים מרכזיים על פעילויות הפיתוח המקצועי המתקיימות, באופן שפוגע ביכולת הניתוח וקביעת המדיניות העתידית בנושא פיתוח מקצועי. נאסף מידע בסיסי על מספר ההשתלמויות המתוכננות לצורכי תקצוב, אך לא נאסף מידע על התפלגות תהליכי הלמידה לפי נושאים, על מקום היערכות הפעילויות (בבית הספר, במרכז הפסג"ה או במקום אחר), על הקשר בין נושאי ההשתלמויות למקצוע ההוראה של המשתלמים ועוד. עוד נידון בדוח היעדר מאגר מידע ממוחשב מרכזי איכותי, המאפשר ריכוז ופילוח נתונים. את מאגר המידע הנוכחי מנהלת חברה חיצונית, הוא כולל מידע מצומצם, מנהלתי בעיקרו, ואינו מאפשר פילוחי נתונים לשם אפיון הצרכים וזיהוי מוקדי הקושי. בחלק ממרכזי הפסג"ה יש מערכות ממוחשבות טובות יותר, כתוצאה מהתקשרויות עצמאיות עם חברה פרטית (אחרת), אך אלו אינן מקושרות למערכות המשרד או למערכות של מרכזי פסג"ה אחרים. משום כך ממצאי הבקרה והמידע הנאספים בהם משמשים כל מרכז פסג"ה בנפרד, ואינם מועברים לבעלי תפקידים אחרים ברמת המחוז או המטה. זאת ועוד, להצטרפות למאגר המרצים של המשרד אין תנאי סף מספקים לאיכות המרצים, ולכן הוא אינו יכול לשמש כמאגר לאיתור מרצים. נוסף על כך, המאגר אינו מעודכן והוא חסר פרטים מהותיים על המרצים הנכללים בו.

חברה חיצונית אמונה על בקרה פדגוגית מדגמית על תהליכי הפיתוח המקצועי, אך בקרה זו מצומצמת מאוד (בשנת תשע"ו נבדקו כ-880 תהליכים מתוך כ-18,075 השתלמויות שהתקיימו) ולא ברור על פי אילו שיקולים וקריטריונים נקבעו נושאי הבקרה. ממידע עדכני שהתקבל ממשרד החינוך במסגרת עבודת הוועדה¹¹ עולה כי מלבד הבקרה הפדגוגית המדגמית הזאת, הבקרה על תהליכי הפיתוח המקצועי ברמה הארצית היא מנהלתית בעיקרה, ומתקיימת בעת פתיחת התהליך ובעת סגירתו. גם בקרה זו נעשית על ידי החברה החיצונית המנהלת את המערכת הממוחשבת, והיא כוללת בחינה של היבטים מנהלתיים או היבטים פדגוגיים-טכניים, כמו ציון בקובץ ההליך, בעת פתיחתו, אם הוא כולל היבט רפלקטיבי. לפי הנמסר, במערכת יש שדות רבים נוספים שאפשר למלא, אך לא ממלאים אותם,

11 על פי מסמך רקע לעבודת הוועדה שהועבר מהאגף לפיתוח מקצועי, שיחת רקע עם האגף לפיתוח מקצועי ומסמך שהתקבל מראמ"ה.

ולקראת שנת הלימודים תש"ף יחויבו הגורמים הרלוונטיים למלא אותם. כמו כן, ראמ"ה מקיימת תהליכי הערכה של תוכניות ספציפיות, לדוגמה הערכה של תוכנית "אקדמיה-כיתה" או "מורים מובילים". נוסף על כך, משנת תשע"ו הוסיפה ראמ"ה פרק בשאלון המיצ"ב על תרבות למידה בית ספרית, העוסק בהליכי פיתוח מקצועי. גם אלו יכולים, פוטנציאלית, לשמש לבדיקה ולהערכה של תוכניות לפיתוח מקצועי, אך לשם כך נדרשת התאמה.

האגף לפיתוח מקצועי מקיים בקרה מצומצמת בלבד על "מורי המורים", שמעבירים תהליכי למידה. מרצים הרשומים במאגר כ"מרצים עצמאיים" מעבירים כ-60% מהפיתוח המקצועי. תנאי הסף להצטרפות למאגר הם מינימליים, ומלבד עמידה בתנאים אלו, אין בקרה על המרצים הרשומים במאגר. "מבצעים פדגוגיים" - מוסדות אקדמיים, עמותות, חברות ומוסדות סטטוטוריים שנבחרו במכרז - מעבירים את שאר הפיתוח המקצועי. ההתקשרות במקרה זה נעשית בין משרד החינוך למוסד ולא לאדם המלמד בפועל. עם זאת, החל משנת תשע"ח, המבצעים הפדגוגיים מחויבים בתהליכי פיתוח מקצועי לצוותיהם. מלבד אלו, יש גם עובדי הוראה המעבירים תהליכי פיתוח מקצועי במסגרת תוכניות ייעודיות, כגון מורים מובילים ותוכניות בית ספריות הנשענות על הסגל של בית הספר. גם באשר לעובדי ההוראה הנכללים בקבוצה זו עולות שאלות, גם אם פחות חריפות - על אופן בחירתם, על מידת הבקרה על עבודתם ועל סוג הבקרה.

יש גם מדריכים, שאף הם עובדי הוראה בתפקידי הדרכה, והעסקתם מוסדרת על ידי אגף ההדרכה, בצורות העסקה ועל פי קריטריונים שונים מאלה של האגף לפיתוח מקצועי. בדוח מבקר המדינה משנת 2010 צוין שאין תהליכי בחירה תחרותיים והוגנים למדריכים, ושאין די בקרה על עבודתם. בשנת 2013 פרסם אגף ההדרכה הנחיות לתנאי סף פורמליים למדריכים: תואר ראשון, 4 שנות ותק בהוראה, הוראה בהיקף של 1/3 משרה לפחות והתמחות בתחום הדעת של המדריך. לא ברור אם יש בקרה על עמידה בתנאי הסף האלה ולא ברור כיצד נבחרים מדריכים כאשר יש עודף מועמדים העומדים בתנאי הסף. מעבר לכך, עד היום לא הוגדרו קריטריונים לאיכות השירות שמספקים המדריכים.

באשר למידע הקיים על הפיתוח המקצועי הפרטני של כל מורה, לכל עובד יש כיום "גיליון אישי" בפורטל עובדי ההוראה, שבו רשומים תהליכי הפיתוח המקצועי שעבר, המזכים בגמול. מערכת זו כוללת פרטים בסיסיים בלבד, דוגמת שם הקורס, סמל הקורס, תאריכי התחלה וסיום, היקף הלמידה וציון.

נמסר לוועדה שמשרד החינוך נמצא בשלבי סיום של אפיון מערכת לניהול הלמידה של עובדי הוראה. מערכת זו אמורה להיות מחוברת לכל מערכות המשרד ולספק מידע פרטני על כל מורה: נתונים אישיים, נתוני בית הספר שהוא מלמד בו ונתונים רוחביים. על פי התכנון, גם מערכת זו תתמקד רק בתהליכי למידה של עובד הוראה שמזכים בגמול, ולא תכלול מידע על פעילויות אחרות, כגון קבוצות למידה שלא לגמול או הדרכות. מערכות בקרה מנהליות מתמקדות, קודם כול, בנתונים בעלי משמעות כספית, ובפרט בנתונים הדרושים לחישוב שכרו של העובד.

בכל הנוגע להערכת מקצועיות המורים, במסגרת הסכמי "אופק חדש" ו"עוז לתמורה" נקבעו דרישות להערכת מורים, ובעקבותיהן אף פותחו כלים ומחוננים שונים, דוגמת מפת המנדדים להערכה והמחווון למורי העלייסודי (ראו הרחבה בסעיף 2 בהמשכו של פרק זה). כלים אלו נמצאים בשלבים שונים של פיתוח ואינם מיושמים באופן מערכתי ושיטתי.

עולה מהאמור שחסרים למשרד החינוך אמצעים הנדרשים לבקרה, הן על איכותם ועל רמתם של תהליכי הפיתוח המקצועי המתקיימים, הן על ההתפתחות המקצועית הפרטנית של עובדי ההוראה. אשר על כן, אין אפשרות לגבש תפיסה מערכתית מקיפה, המבוססת על מכלול תהליכי הפיתוח המקצועי המתקיימים בשני האגפים, האגף לפיתוח מקצועי ואגף ההדרכה, וכן בשאר יחידות המשרד. זה נכון ביתר שאת בנושא תהליכי למידה שאינם מזכים בגמול השתלמות, כגון הדרכות או השתתפות בקהילות למידה בית ספריות.

2. בקרה על היצע הפעילויות לפיתוח מקצועי של עובדי הוראה - הצעות לכיווני פעולה

המרכיב הבסיסי והפשוט יותר במערכת הבקרה על הפיתוח המקצועי הוא שליטה אדמיניסטרטיבית בהיצע הפעילויות, ובכלל זה הכרת ההיצע הקיים על ממדיו השונים - מהות הפעילות, זהות הספק, ניסיונו, מאפיינים בסיסיים של הפעילות, עלויות וכיוצא באלה. לכאורה השליטה המתבקשת פשוטה, אך בשל המספר הגדול של ההשתלמויות - 18,000 השתלמויות, לפי המידע שנמסר לנו, מלבד ההדרכות, חוגי השיפור ועוד - יש כאן אתגר ארגוני המצריך משאבים ניכרים - בעיקר בשלב ההקמה, אך גם באופן שוטף.

השלב הראשון בשיפור הבקרה הוא הקמת מאגר נתונים ממוחשב, נגיש למשתמשים הפוטנציאליים, שיקלוט במסודר את המידע המצטבר על כל פעילות. המאגר יכלול רישום ברור של מהות הפעילות, נותני השירות, היעדים שהפעילות מכוונת להשיג וכיוצא באלה. מעבר לכך, נדרשת בקרת איכות שוטפת, כלומר רישום סדיר ומאורגן של מידע על השירותים שניתנו בפועל, על נותני השירות בפועל, על היקף הפעילות בפועל, וכן חוות דעת של המשתלמים, של בעלי תפקידים בבתי הספר, של המפמ"רים ושל שאר גופים רלוונטיים הצורכים שירותים אלו.

נוסף על כך, יש צורך לקיים פעולות יזומות להערכה ישירה של איכות הפעילויות, לרבות ביקורים יזומים, ראיונות מובנים, בדיקת תעודות ושאר פעולות שנועדו להבטיח איכות בסיסית של כלל הפעילות בתחום. פערים גדולים באיכות מובילים לחוסר שביעות רצון מצד ציבור המורים, וחותרים תחת האפשרות למנף את הפעילויות המוצעות לצורך קידום מקצועי של עובדי ההוראה והתאמת תהליך הפיתוח המקצועי לכל אחד מהם. כיום חברה חיצונית אמונה על הבקרה, ככל שקיימת; דא עקא, גם אם ממשיכים להיעזר בחברה חיצונית, דרושה בקרה על הגוף המבקר, וחשוב שגוף זה יהיה בלתי תלוי בספק התכנים. בהמשך הפרק נרחיב על שאלות וקשיים הכרוכים בביצוע ההערכה של תהליכי הלמידה, והתבוננות שעולות מתוך המחקר הקיים בנושא.

מובן כי כינון מערכי בקרה והערכה כפי שתוארו לעיל מאתגר ארגוני ודורש משאבים ניכרים בשלב ההקמה ובאופן שוטף. הוועדה ממליצה כי יישום הבקרה וההערכה יחולק בין הגופים המקומיים שהוזכרו קודם לכן (פורום לניהול משולב) ובין המטה, שמרכז מידע רב ולכן בידו תמונה רחבה ומקיפה של המצב הקיים. הגופים המקומיים האחראים לניהול וליישום תהליכי הפיתוח המקצועי צריכים לעסוק גם בבקרה על תפקוד הגופים המבצעים את תהליכי הפיתוח, לרכז את הממצאים ולמסור את המידע האחראים לפיתוח המקצועי במחוזות. האחראים ירכזו את המידע ויעבדו אותו (לדוגמה על פי סוגי הפיתוח המקצועי או על פי הספקים), ולאחר מכן יעבירו לפורום הפיתוח המקצועי במטה, לצורך קביעת מדיניות עתידית.

3. בקרה על התקדמות המורה במסלול הקריירה - הצעות לכיווני פעולה

בקרה על התקדמות המורה במסלול הקריירה שבחר מורכבת יותר. הבעיה העקרונית היא קושי של המורה להוכיח את יכולתו המקצועית ישירות ובאופן מדיד. כך מתקשה המערכת להבחין בהבדלים ביכולת מקצועית בין מורה למורה, ולקדם ולתגמל מורים בעלי יכולת מקצועית גבוהה - אם בתוספת דרגה ושכר ואם במנגנון דיפרנציאלי אחר. לכן רוב מסלולי הקידום במערכת החינוך, אם לא כולם, הם מסלולי ותק או מסלולי ניהול, להבדיל מהוראה וממחקר באקדמיה, שם קיים מסלול קידום עיקרי שאינו מסלול ניהולי ואינו פועל יוצא של ותק. זיהוי אמין וברור של מורים מיומנים ברמות שונות לא רק מחזק את מעמד המורה אלא גם תורם תרומה חיונית לתהליך הפיתוח המקצועי עצמו. הוא מספק בסיס להחלטה מי יכול לשמש מנטור ומי מתאים להוביל חוג שיפור בבית הספר, כך שמורים מיומנים ינחילו את שיטות ההוראה שלהם למורים פחות מיומנים, ולא להיפך.

הקמת מערכת דירוג כזו נדונה לעיל בהרחבה בפרק 4 העוסק במסלולי קריירה. בראשה, מועצה מקצועית דוגמת זו המשרתת פסיכולוגים, עובדים סוציאליים, רואי חשבון ושמאי מקרקעין. עליה להיות נקייה מהשפעות פוליטיות-ארגוניות, לזכות לאמון רחב בקרב מורים ומנהלים, בקרב הנהלת משרד החינוך ובקרב הציבור, ולהציב אתגרים כבדי משקל, מקצועיים וארגוניים. הקמת מערכת כזו כרוכה בשינוי מהותי של הסכמי שכר, וזו משימה לעתיד לבוא. עם זאת, אפשר לשרטט קווים למערכת כזו על בסיס כלי הערכה קיימים, המאפשרים בידול מקצועי מסוים. בין מגוון הכלים - גם אם לא כולם מדויקים - היכולים לשמש למטרה זו: שיעורים מצולמים, הערכות עמיתים, הערכות הצוות הניהולי בבית הספר, משובים של הורים, הישגי תלמידים, תארים אקדמיים ותעודות מקצועיות אחרות, השתלמויות והדרכות מתאימות ועוד. ניתן וכדאי להשתמש גם בכלים שפיתחה ראמ"ה בעקבות הסכמי השכר, ובהם מפת הממדים להוראה מיטבית וכן מחווי ההערכה למורי העלי-סודי. אלא שכל אלו מספקים חומר גלם שיש לרכז ולעבד אותו, ולבחון את מכלול המידע שהתקבל כדי לקבוע מתי צבר המורה די זכויות להתקדם משלב לשלב בסולם הדירוג המקצועי שבחר. פעולה כזו מחייבת, לצד שיקול הדעת האנושי, איסוף נתונים מדידים על רמתו המקצועית של המורה, על יכולותיו ועל מידת הצלחתו בתפקידו. במוסדות ההשכלה הגבוהה מערך עצמאי של ועדות מינויים וועדות מקצועיות ממלא פונקציה זו. במערכת החינוך, יהיה זה תפקיד המועצה המקצועית ושלוחותיה, מנגנון ענייני ונקי ככל האפשר מהשפעות פוליטיות וארגוניות. יישומו יאריך זמן מה.

כצעד ביניים, הניתן ליישום בטווח הקרוב יותר, אפשר להקים מנגנון משוכלל פחות, שיבקר בשיטתיות את ההתקדמות המקצועית של עובדי ההוראה בכלים הקיימים. במבנה הנוכחי של המשרד, הגוף האחראי לכך הוא מינהל עובדי ההוראה, שעליו להעמיק את המעקב שהוא מקיים כיום, כחלק מפיתוח המשאב האנושי של המשרד. מערכת הנתונים הנמצאת בהקמה תוכל להציע בסיס מידע חשוב לבקרה זו, בתוספת הרחבות מתאימות ולצד שיקול הדעת האנושי.

פעילות זו צריכה להיות חלק מרכזי מניהול כוח האדם של משרד החינוך. עליה להיות מבוזרת במידה מתאימה, כדי לאזן בין הצורך להיות קרובים ל"שטח" לצורך להשיג את יעדי המשרד. פתרון אפשרי, במבנה הקיים, הוא להטיל את האחריות לבקרה על מפקחי הפיתוח המקצועי במחוזות. אפשר, למשל, שכל מפקח יהיה אחראי לניהול תיקי הפיתוח המקצועי של עובדי ההוראה במחוז שלו באמצעות צוות של "רכזי פיתוח מקצועי" (רפ"מ), שיפעלו כחלק מהפורום לניהול משולב, וכל אחד מהם יהיה אחראי לקבוצת מורים במחוז. הרפ"מ ירכז את כלל המידע הרלוונטי על עובדי ההוראה שהוא מופקד עליהם; יכיר את צורכי בתי הספר במחוז; יתעדכן בצורכי המטה של המשרד (דרישות תחומיות של

ייעוץ ארגוני, תכנון ובקרה, שיוצבו במוקדים מקומיים ויהיו אחראים לקיום היצע מתאים של פעילויות פיתוח מקצועי נדרשות, שגובשו בהתאם לצרכים המקומיים. כל זה צריך, כמובן, להיות מעוגן בהסכמי העבודה של המורים, לכלול תמריצים מתאימים ולאפשר ערעור, במסגרת שיטה כללית לפיתוח מקצועי שתחליף את השיטה הנוכחית של גמול השתלמות.

הערכת מורים בישראל והקשר לפיתוח מקצועי

הערכת המורים הפכה באחרונה לנושא מרכזי בשיח המתייחס למדיניות חינוך ולמחקר חינוכי. תשומת לב זו מעלה שאלות על הקשר בין הערכת מורים להישגיהם של התלמידים. ריבין ועמיתים (Rivkin et al., 2005) וכן חוקרים אחרים, הראו באמצעות מודל הערך המוסף (Value Added Models (VAM), שיש הבדל ניכר בין יכולתם של מורים שונים לסייע לתלמידים ללמוד. ההבדל בא לידי ביטוי בין מורים בתוך בית ספר נתון ובין מורים בבתי ספר שונים. הערכות המורים משמשות הן למטרת אחריותיות, הן למטרת קידום המורים. ביסוד כל אלה טמונה הנחה שיש קשר בין איכות המורים להישגי תלמידיהם.

תהליך הערכת מורים ומנהלים הוא נדבך חשוב בקידום איכות ההוראה והלמידה, והשאלה כיצד לתכנן תהליך אפקטיבי שכזה מעסיקה מדינות רבות בעולם. בחלק זה נציג את תפיסת משרד החינוך בהקשר זה, את הכלים שפותחו בראמ"ה בעקבות הסכמי השכר ואת העקרונות שבבסיסם. זה שנים רבות מנהלים ומפקחים בישראל מעריכים מורים ומנהלים כל אחד בדרכו, בזמנים שונים, בכלים שונים ובהתייחס להיבטים שונים. בעקבות רפורמות השכר "אופק חדש" ו"עוז לתמורה" חלו שינויים בהקשר זה.

1. הערכת מורים במסגרת בתי הספר היסודיים וחטיבות הביניים

החל משנת תשע"א וכחלק מרפורמת "אופק חדש", הוטמע בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים מודל אחיד להערכה מסכמת של עובדי הוראה. המודל פותח בידי ראמ"ה לצורכי קביעות בהוראה ולצורכי קידום מורים. במסגרת הסכם "אופק חדש" 2016 חל בישראל שינוי נוסף בתהליכי הערכה של עובדי הוראה במערכת החינוך. החל משנת תשע"ח נדרשת הערכה מעצבת לכלל עובדי ההוראה בעלי הקביעות במערכת החינוך, כחלק מהתנאים הנדרשים לעלייה בדרגה. לפיכך עודכן מודל ההערכה לעובדי הוראה, בדגש על הערכה מעצבת, ונבחנו מחדש הפרמטרים להערכת מורים. הובלת הפיתוח, ההפעלה וההטמעה של המערכת המתוקשבת להערכת עובדי ההוראה והניהול היא באחריות היחידה להערכת עובדי ההוראה והניהול במינהל עובדי הוראה. לתהליך ההערכה והמשוב הוגדרו כמה מטרות, בהן יצירת מדדי איכות וביצוע מוסכמים, שיפור הביצועים והגברת האחריותיות, וסיוע בתכנון תהליכי הפיתוח המקצועי של המורים.

שינויים אלו הביאו לבחינה מחודשת של הממדים להערכת מורים ולהבניה של תהליך הערכה מעצבת. החל משנת הלימודים תשע"ח משמשת מפת הממדים כבסיס לתהליך הערכה מעצבת של מורים ומורות (הסכם "אופק חדש" 2016). לפי המפורט באתר משרד החינוך, במסגרת פיתוח מפת הממדים נבחנו מחדש ארבעת ממדי העל שהנחו את הכלי הקודם להערכת מורים (הכלי להערכת מורים 2011) והם נותרו בעינם, אך חודשו ועודכנו: מחויבות לתלמידים ולתלמידות וכן לבית הספר; מומחיות

בתחום התוכן ובהוראתו; ניהול ההוראה והחינוך; למידה והתמקצעות לאורך הקריירה. תחת כל ממד על פורטו שלושה ממדים שכל אחד מהם כולל מגוון מרכיבים. כמו כן, ניתנה האפשרות להוסיף תחת כל ממד מרכיב בית ספרי ייחודי, אם הוא חסר במפה. מפת הממדים ביקשה לשקף את מורכבות עבודתו של המורה וליצור שפה משותפת עבור כלל הגורמים במשרד החינוך (מפקחים, מנהלים, מורים, מדריכים ואנשי מטה) בכל הנוגע למרכיבי השונים של עבודת ההוראה. בשנת תשע"ט פותח גם מסמך הכולל תיאורים התנהגותיים לכלל המרכיבים במפת הממדים, במטרה לחדד את משמעותו של כל מרכיב (ראמ"ה, תשע"ט).

2. הערכת מורים בחטיבה העליונה

כחלק מהסכם "עוז לתמורה", פיתחה ראמ"ה, בשיתוף נציגי מטה משרד החינוך ומחוזותיו, כלי להערכת מורים ופיתוח מודולות להערכת בעלי תפקידים בחטיבה העליונה. הכלי להערכת מורים מתמקד בארבעה ממדים של הוראה - תפיסת התפקיד ואתיקה מקצועית, תחום הדעת, תהליכים לימודיים וחינוכיים ושותפות בקהילה מקצועית. הכלי כולל תיאורים התנהגותיים בכל אחד מהמרכיבים בארבעת ממדי העל, בהתאמה לדרגות שונות של התפתחות מקצועית. במקביל, כל מוערך ממלא הערכה עצמית באותם הממדים.

המודולות פותחו להערכת בעלי תפקידים הנדרשים להערכה על פי ההסכם: מחנך כיתה, רכז שכבה, רכז מקצוע, רכז חינוך חברתי, רכז טיולים, רכז התאמות היבחנות ורכז הערכה. המודולות כוללות מספר מצומצם של מרכיבים מרכזיים בעבודת בעל התפקיד, ובנויות כמחווים המתארים את ביצועי בעל התפקיד בכל מרכיב.

תהליך ההערכה המוצע על ידי משרד החינוך כולל איסוף עדויות מבוססות על תפקוד המוערך. במרכזן של העדויות התומכות בהערכת עבודת המורים עומדות התצפיות, להן מתווספות ראיות נוספות המעידות על היבטים שונים בעבודת המורה. תהליך ההערכה אמור להיות מתועד. יחד עם זאת, חשוב לציין כי תהליכי הערכת מורים בחטיבה העליונה אינם מיושמים באופן מערכתי ושיטתי.

3. מה בין הערכת עובד לבין פיתוח מקצועי?

בין הערכת המורים לבין פיתוח מקצועי ישנה זיקה חזקה. משרד החינוך מאמין כי "הערכה ומשוב מעניקים הזדמנות חשובה לכל המעורבים בתהליך לנתבם לתכלית מרכזית: התמודדות עם אתגרים מקצועיים, שיפור וצמיחה מקצועית. זהו כלי עזר לעיצוב הזהות המקצועית של כל המשתתפים בתהליך, לגיבוש תפיסותיהם, ערכיהם ופועלם, ולפיתוח תהליך חינוכי-לימודי משופר, משמעותי וראוי בעיניהם ובעיני תלמידיהם" (מה בין הערכת עובד לפיתוח מקצועי?, 2015). המסמך מפרט גם כמה מטרות ממוקדות לשימוש בהערכה כבסיס לפיתוח מקצועי:

- תהליכי הערכת עובד הוראה נועדו לסייע למורים להרחיב את הידע שלהם, לפתח דרכי הוראה חדשות ולשכלל מיומנויות, כדי לשפר את איכות ההוראה, את תפקודם בבית הספר ואת האפקטיביות של בית הספר כמוסד חינוכי.
- תהליכי הערכה ומשוב, המוטמעים במוסדות החינוך כתהליכים המעוגנים בראיות ובעדויות תומכות ומגוונות ממרחבי העשייה הרבים של עובד ההוראה, מסייעים להאיר את עבודתו של עובד ההוראה, ועשויים להתוות שינוי לשיפור התנאים והביצועים בהוראה ובלמידה.

- ממצאי הערכה אמורים לשמש לשני צרכים עיקריים: הערכה מעצבת, המכוונת לשיפור ההוראה, הלמידה והחינוך במוסדות החינוך ברמת הפרט וברמת הארגון; והערכה מסכמת, המעצימה את תחושת האחראיות של המוערך, ונועדה לדין בקביעות או בקידום בדרגות המקצועיות.
- תהליך ההערכה והמשוב יעזרו לאנשי סגל החינוך, ההוראה והניהול המוערכים לשפר את עבודתם המקצועית.
- ממצאי ההערכה ישמשו את מנהל המוסד החינוכי בגיבוש תכנים וכיווני פעולה מרכזיים בתחום הפיתוח המקצועי, ברמת הארגון וברמת הפרט.
- ממצאי ההערכה הם חלק ממנגנוני מיפוי וניתוב צורכי הפיתוח המקצועי ברמת פרט וברמת המוסד החינוכי לטווח ארוך.

ואכן, יש חשיבות רבה להתבססות על ממצאי הערכה על המורים בקביעת התוכנית לפיתוח מקצועי של המורה. בהסתמכות על ממצאי הערכת מורים, אפשר לשפר את איכות ההוראה ואת המקצועיות של המורים באופן ההולם את הצרכים הייחודיים שלהם וכן לזהות כוחות הוראה מובילים ולהעצימם בתוך בית הספר. שימוש מושכל בממצאי הערכת מורים יכול גם לקדם את התרבות הארגונית והחברתית של בית הספר, לתת מענה לסגנונות הלמידה של המורים ולצרכים המניעים אותם וכן לסייע ביצירת שפה פדגוגית אחידה ותרבות של למידה משותפת, המתבססת על מאגר הידע של הצוות. ממצאים אלו יכולים להיות אבני דרך באיתור צורכי המנהל בתכנון ההתפתחות המקצועית של בית הספר. לצד חשיבותה של הערכת הוראה זו יש לזכור גם את מגבלותיה (הטיית ממצאים, סובייקטיביות ועוד) ולנסות למזער אותן על ידי הישענות על עדויות ממשיות לאיכות ההוראה.

הערכת תוכניות לפיתוח מקצועי

פיתוח מקצועי של מורים נתפס כאסטרטגיה מרכזית לקידום מערכות חינוך. לפיתוח מקצועי יש מתכונות שונות, ממתכונת לא פורמלית ועד מהלכים רחבי היקף ומובנים לקידום מורים. השאלה הגדולה היא כיצד מעריכים את ההשפעה שיש למודלים שונים לפיתוח מקצועי על המערכת, או במילים אחרות, כיצד, מתי ובאיזו מידה פיתוח מקצועי משפיע על קידום המורים ועל קידום התלמידים (Borg, 2018).

על אף שכיחותן הגבוהה של תוכניות שונות לפיתוח מקצועי של מורים, ועל אף התקדמות בשדה התיאורטי המציע התערבויות שעשויות לקדם מורים ולמידה, יש פער רב באיכות התוכניות השונות המוצעות בפועל. פער זה מחייב התייחסות לדרכים שבהן נמדדת איכות ההתערבויות, מידת האפקטיביות שלהן ומדידת פרמטר "החזר תמורת השקעה" מהן (ROI - Return on Investment).

מרקיביץ' ופטריק (Markiewicz and Patrick, 2016) מצביעים על הסיבות לחשיבות ההערכה (שוטפת ומסכמת) של פעילויות לפיתוח מקצועי של מורים, בהן תוצאות ההתערבות (ההשפעה); ניהול ההתערבות (האם היעדים הושגו, ובאיזו מידה); אחריותיות (האם המשאבים נוצלו בצורה אפקטיבית); למידה (מה עובד ומה לא עובד); שיפור (התאמת ההתערבות לאור ההערכה המעצבת); וקבלת החלטות (על מבנה, כיוון ומשאבים לפיתוח מקצועי לאור ממצאי ההערכה).

בדוח טאליס (TALIS, 2018) שתוצאותיו התפרסמו ביוני 2019 מוקדש פרק מיוחד לפיתוח המקצועי, וממנו אנו למדים ש-82% מהמורים שהשתתפו בסקר, מרחבי העולם, מדווחים על שיפור בפרקטיקות הוראה עקב השתתפות בתוכניות פיתוח מקצועי ממושכות. כמו כן, רוב המורים מדווחים שהשתתפות בתוכניות לפיתוח מקצועי שיפרה את הביטחון העצמי המקצועי שלהם ואת שביעות הרצון שלהם בעבודתם - שני פרמטרים חשובים מאוד למניעת שחיקה ונשירה בהוראה.

1. ההשפעה של פיתוח מקצועי

המסגרת שהציעו קירקפטריק וקירקפטריק (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006) להערכת התערבויות בתחום העסקי הותאמה לשימוש בשדה החינוכי (Guskey, 2000). גסקי הציע חמש רמות להערכה. הרמה הראשונה היא רמת שביעות הרצון של המשתתפים. לשם כך מפותחים שאלוני שביעות רצון, שלהם יתרונות וחסרונות (Donovan & Townsend, 2004). מעבר לבניית השאלונים עצמם, עולה גם השאלה האם יש להעביר למילוי מיד בתום ההשתלמות או במועד מאוחר יותר.

הרמה השנייה היא למידה והיא טומנת בחובה ידע מורים - זהו מושג מורכב (Shulman, 1986), אך יש הסכמה כללית שהרחבת הידע של המורים משפרת גם את רמת ההוראה והלמידה. אפשר לבדוק את היקף הידע של המורה בתחום הדעת שלו, לצד היקף הידע הפדגוגי שלו בהוראת אותו תחום.

הרמה השלישית היא תמיכה ארגונית ושינוי. לדוגמה, פיתוח מקצועי יכול לכוון לשיפור מיומנויות ניהול הכיתה. במקרה כזה תצפיות יהיו המתודה המתאימה ביותר להערכת האפקטיביות. לשם עריכת תצפיות טובות יש להדריך מראש את המעריכים, ולהפוך את התצפיות לפרקטיקה כמה שיותר סטנדרטית. לשם כך משתמשים לא אחת בצילומי וידאו.

הרמה הרביעית היא שימוש בידע החדש ובמיומנויות החדשות שנרכשו. הפיתוח המקצועי יכול לקדם את מיומנויות ההוראה של המורים (למשל, פיתוח חומרי הוראה), כמו גם לכוון תפיסות ואמונות של מורים ולקדם תפיסות רפלקטיביות.

הרמה החמישית היא השפעה של הפיתוח המקצועי על תלמידים - שאותה אפשר לבחון, למשל, באמצעות מדידת שינוי בהישגים שלהם.

דרך נוספת להעריך את ההשפעה של תוכנית לפיתוח מקצועי היא באמצעות בחינה של תשומות (פעילויות), היקף (כמות המשתתפים), מעורבות המשתתפים והתוצאות בסיום התהליך. כמו כן, חשוב מאוד להגדיר מראש את התוצאות הרצויות של הפיתוח המקצועי, ולבחון את ממצאי ההערכה לאורם. למעשה יש להגדיר מראש אינדיקטורים לבחינת האפקטיביות של ההתערבות, בתום התהליך.

2. מה מעריכים וכיצד?

יש לתכנן את תהליך ההערכה בראשית הדרך ובמקביל לתכנון הפעילויות לפיתוח מקצועי, ולא בדיעבד. על ההערכה לעסוק באופן מפורט במטרות המוגדרות של הפיתוח המקצועי. זאת ועוד, קריאת הנתונים מתהליך ההערכה של הפיתוח המקצועי צריכה להיעשות הן באורח מעצב (לאורך זמן ההתערבות) הן באורח מסכם. לשם כך נדרש תהליך ניטור ובקרה קפדני.

כדי להתחיל בתהליך הערכת תוכניות, חיוני לאסוף חומר רקע על התוכנית שבה מדובר, ובפרט על מטרותיה, על השלב שבו היא נמצאת, על לקוחותיה, על התוצאות שהיא אמורה להשיג, על השינויים שחלו בקרב המשתתפים בתוכנית, על תקציבה ועוד. מומלץ לעשות זאת באמצעות בניית מודל לוגי (Kekahio et al., 2014) לכל תוכנית שיש כוונה להעריכה בהמשך.

במרבית המקרים מועבר למשתתפים שאלון משוב בתום ההתערבות. אפשר לאפיין ולנסח שאלונים אלו במגוון דרכים, החל בשאלוני שביעות רצון וכלה בשאלונים מובנים ומוקפדים הבודקים היבטים חשובים בהתערבות. מטבע הדברים, שאלוני שביעות רצון לבדם מסוגלים לספק מידע חלקי בלבד וסובייקטיבי מאוד על ההתערבות. נדרשת מתודה לבדיקה ישירה יותר של השפעת ההתערבות, למשל מבחינת הטמעת חומרי ההשתלמות, דיווח עמיתים על אלמנטים חדשים שנלמדו ועוד. במקרים מסוימים היו חוקרים מהאקדמיה מעורבים בהערכת ההשפעה של ההתערבות, ונמצא שכאשר שיתוף הפעולה בין השטח לאקדמיה הוא טוב - מתקבלת תמונה טובה יותר של איכות ההתערבות.

אחד מהמחקרים הנרחבים ביותר עד כה בתחום הערכת הפיתוח המקצועי הבית ספרי נעשה בבריטניה, על ידי גודל ועמיתים (Goodall et al., 2005). מחקר זה הראה שברוב המכריע של המקרים, שביעות רצון שימשה מדד מרכזי להערכה של הפיתוח המקצועי, ואילו מרבית האלמנטים החשובים האחרים חסרו בהערכה. מחקרים אחרים חזרו ואישו תמונה זו, כולל דיווחים של אופסטד באנגליה (Ofsted, 2006). כמו כן, נמצא שמרבית המחקרים התמקדו בפורמט ובתוכן של הפיתוח המקצועי ונמנעו מבחינת ההשפעה של ההתערבות. ברבות מההערכות הבית ספריות נמנעים מלהעריך מרכיבים חיוניים כמו למידת מורים, שינוי בפרקטיקות ההוראה בכיתה והישגי תלמידים.

יש מחלוקת באשר לאופן הרצוי לבחינת השפעה. חוקרים מסוימים סבורים שיש להפעיל לשם כך מערך מחקר קפדני של ניסויים אקראיים מבוקרים, שיאפשר למדוד את השפעת הפיתוח המקצועי על הישגי המורים והתלמידים. אולם מעטים המחקרים התקפים שמצאו השפעה של פיתוח מקצועי על תוצרי תלמידים (Garet et al., 2008, 2011) וראו סקירה בפרק 2). חוקרים אחרים מציעים מודלים גמישים יותר, בפרט לאור העובדה שהפעלת ניסויים מבוקרים בשדה החינוך היא קשה ולעיתים אף בלתי אפשרית. גם אז, יש להבטיח שנאספים נתונים קשיחים, מהימנים ותקפים ולא רק התרשמויות וחוות דעת.

יש קשת רחבה של טכניקות לאיסוף מידע רלוונטי להערכה - ראיונות עם מורים, תצפיות בכיתה, סקרים ועוד - ולכל שיטה יתרונות וחסרונות. בחינת הישגי תלמידים ובחינת רמת הידע של המורים הם מדדים המוצעים לא אחת כמדדים רלוונטיים ואובייקטיביים, על אף הביקורת הרווחת כנגדם. בפרט נפוץ כיום בארה"ב מודל הערך המוסף - Value Added Models (VAM), הבוחן את תרומת המורה לשיפור נתוני תלמידיו (Braun, 2015). נושא זה נמצא בחיתוליו, וספק אם יישומו מתאים לתרבות הארגונית הנוכחית במערכת החינוך בישראל.

עם זאת, יש בהחלט מקום למדוד השפעה של פיתוח מקצועי על המורים עצמם. למשל, אפשר לערוך תצפית בווידאו על שיעור שהועבר לפני ההשתלמות ועל שיעור שהועבר אחריה. מומחים יצפו בשני השיעורים ויחוו דעתם על מידת השיפור - בהכנת השיעור, בניהול הכיתה, ביחס אל התלמידים, בהשתתפות, באווירה ועוד. יש לנסות להגדיר מראש סט קריטריונים לתצפית.

יש כמה מכשולים פרקטיים העומדים בפני הערכת אפקטיביות:

1. **מיעוט משאבים:** לא תמיד יש זמן, מאמץ ותקציב הנדרשים להערכה טובה.
2. **מורכבות הסביבה הבית ספרית:** זו מקשה על בידוד המשתנים ועל בחינת התרומה של הפיתוח המקצועי נטו.
3. **חוסר רקע וחוסר הבנה** בתחום ההערכה בקרב אנשי הצוות המוביל בבית הספר. לאלה נלווים גם מחסומים פסיכולוגיים: חשש של המופקדים על ההתערבות החינוכית מחשיפת נקודות תורפה שלה או של המוערכים. הדבר מוביל לא אחת להעדפה של הערכה רכה, שלא תחשוף נקודות תורפה ושתקפותה נמוכה.

3. לקחים ממחקר על פיתוח מקצועי מתמשך בבתי ספר

מאמרו של בורג (Borg, 2018) מסכם בצורה יפה את המחקר שערך ואת התובנות העולות מהערכת ההשפעה של פיתוח מקצועי רחב היקף. בין תובנות אלו, אפשר למנות שמונה נקודות מרכזיות:

1. ההשפעה של פיתוח מקצועי של מורים יכולה להיות מוגדרת בדרכים שונות הכוללות טווח רחב של משתנים קוגניטיביים, אפקטיביים והתנהגותיים אצל המורים, אצל התלמידים ובקרב קהילות מורים.
 2. יש להגדיר מראש ציפיות מהתהליך ויעדים.
 3. ההשפעה על תלמידים מוגדרת בדרך כלל במונחים קוגניטיביים, אך ראוי שתיבחן גם במונחים לא קוגניטיביים כמו מוטיבציה, מעורבות וביטחון עצמי.
 4. מציאת קשר סיבתי בין פיתוח מקצועי של מורים לבין תוצאות תלמידים היא מורכבת ודורשת הבניה קפדנית מאוד של מערך ההערכה.
 5. כשמעריכים פיתוח מקצועי חשוב להבחין בין מדדים ישירים ומדדים עקיפים של השפעה.
 6. קשה לדבר על השפעה של תוכנית ללא הימצאו של קו בסיס (baseline) שאליו אפשר להשוות את התוצאות (הכמותיות או האיכותניות) המתקבלות לאחר ההתערבות.
 7. יש אסטרטגיות שונות להערכת ההשפעה וצריך להתאימן בכל פעם להתערבות המוערכת.
 8. ההחלטה כיצד להעריך תוכנית מושפעת לא רק משיקולים תיאורטיים שעל בסיסם נבנתה התוכנית, אלא גם משיקולים פרקטיים וממגבלות של זמן, תקציב ומומחיות.
- אפשר להישען על לקחים מחקריים אלו בבואנו להעריך תוכניות התערבות ופיתוח מקצועי חדשות, ולבחון באיזו מידה ההתערבות שבוצעה הולמת אותם.

4. המחקר על פיתוח מקצועי בארץ

מעט מאוד מחקרים העוקבים אחר אפקטיביות של תוכניות לפיתוח מקצועי של מורים נערכו בארץ. שתי תשומות הפיתוח המקצועי המרכזיות שמקבלים מורים הן תוכניות פורמליות לפיתוח מקצועי דוגמת השתלמויות והדרכה, ובשנים האחרונות גם קהילות מורים. עד כה יש עדויות מעטות לקיומם של מחקרי הערכה בארץ לגבי תשומות חשובות אלו.

מבחינת אפקטיביות ההשתתפות בתוכניות פורמליות לפיתוח מקצועי או בהדרכה, אפשר לתכנן ולערוך מחקר הכולל תיעוד מסודר של הפיתוח המקצועי שהמורה השתתף בו, ובמידת האפשר גם מידע נוסף על התוכנית, היקף ההשתתפות או ההיעדרות של המורה וכדומה. לאחר מכן אפשר להצליב את המידע שנאסף עם קריטריון של הישגים לימודיים או כל קריטריון מוסכם אחר. אולם לצד כל הקשיים המחקריים השכיחים (היעדר קריטריון מתאים, היעדר רישום מסודר של השתתפות או היעדרות ועוד), ובהנחה שקשיים אלו פתירים - עדיין נותר קושי בהגדרת המושג החמקמק אך החשוב כל כך: מדידת איכות התוכנית. בהיעדר מדידה או אפיון מוסכם של האיכות או הרמה של התוכנית, בדיקת אפקטיביות המבוססת רק על נתונים של השתתפות או היעדרות, או על חוות דעת של המשתתפים על ההשתלמות - תהיה מוגבלת מאוד.

כיצד מודדים איכות של פיתוח מקצועי? זוהי משימה קשה שאפשר לנסות לבצעה באמצעות כמה מדדים: רמת ההכשרה או ההשכלה של המרצה; הנושאים שהסילבוס מקיף ואינו מקיף; מידת הרלוונטיות של התוכן לעבודתו המקצועית של המורה ועוד. מחקר מיטבי יקשור בין נתונים המאפיינים את האיכות של הפיתוח המקצועי, לבין נתונים המאפיינים את המורה שהשתתף בו (השתתפות או היעדרות, הגשת עבודת סיכום, עמדותיו כלפי הפיתוח המקצועי וכן הלאה) לבין השגת יעדים מוסכמים שהוצבו לתוכנית. יתרה מכך, בניית מערכת של קריטריונים לבדיקת האיכות של הפיתוח המקצועי יכולה לסייע לא רק למחקר. נראה שחסרים בארץ כלים פרקטיים רבים להערכה של פיתוח מקצועי ברמה המערכתית וברמה הבית ספרית. כמו כן, חסרים הדרכה וליווי של אנשי החינוך העוסקים בפיתוח מקצועי ורוצים להעריכו.

5. הצעות לקידום הערכה של הפיתוח המקצועי ברמה הבית ספרית וברמה המערכתית

המלצות כלליות

1. הגדרת מסגרת כללית (framework) וסטנדרטים לקיום תוכניות איכותיות לפיתוח מקצועי (בהתחשב בשאלות כמו מה מטרות הפיתוח המקצועי, מה מעריכים וכיצד לנהל את הערכה).
2. חידוד הקשר בין הערכת מורים ובין הפניית המורים לתוכניות פיתוח מקצועי שונות (ראו תת-הפרק בנושא הערכת מורים).
3. ניטור ובקרה של כל סוגי הפיתוח המקצועי (ראו סעיף על בקרה).
4. בניית יכולות בית ספריות בתחום ההערכה של הפיתוח המקצועי (כולל מיומנות של תצפיות).
5. הגדרת ההערכה של הפיתוח המקצועי כחלק מתפקידו של רכז ההערכה הבית ספרי.
6. שילוב חוקרים חיצוניים בתהליכי ההערכה הבית ספרית.

7. פיתוח מערך כלים בסיסי גנרי להערכה של הפיתוח המקצועי (בידי גוף מקצועי מערכתי כמו ראמ"ה).
8. מציאת דרכים להערכת ההשפעה גם במקרים שבהם אי אפשר להשתמש במודל מחקרי מוקפד.
9. הערכת אפקטיביות של תוכניות מערכתיות לפיתוח מקצועי על ידי גוף כמו ראמ"ה.

המלצות ספציפיות לכל תוכנית פיתוח מקצועי

1. תיאור מפורט של ההתערבות והגדרת מטרתיה מראש.
2. בדיקת רמת התוכנית ואיכותה.
3. בניית Model Logic לכל מחקר הערכה.
4. בחירת מערך מחקר ההערכה (research/evaluation design) והגדרת המשתנים הנמדדים.
5. הערכת המאפיינים של פעילויות הפיתוח המקצועי; בחינה של מרכיבי ההקשר והמרכיבים האסטרטגיים של הפיתוח המקצועי; זיהוי ומדידה של ההשפעה של הפיתוח המקצועי.

סיכום - כינון מערך יעיל של בקרה והערכה

כיום, יכולת הבקרה של משרד החינוך על הפיתוח המקצועי לוקה בחסר. באשר לתהליכי הפיתוח המקצועי עצמם, אין למשרד נתונים מספקים באשר לטיבן של הפעילויות המתקיימות. מאגר המידע המרכזי המצוי בידי המשרד ומנוהל על ידי חברה חיצונית כולל מידע מצומצם ומנהלתי בעיקרו, שאינו מאפשר פילוח לצורכי אפיון היעילות של התהליך או התוכנית וזיהוי מוקדי קושי. הבקרה הפדגוגית על תהליכי הפיתוח המקצועי, שנעשית גם היא על ידי חברה חיצונית, מצומצמת מאוד בהיקפה וחסרים שיקולים ברורים ומוגדרים לנושאים המבוקרים. גם הבקרה על המנחים והמדריכים בתוכניות השונות מוגבלת מאוד. למשל, תנאי הסף להיכללות במאגר המרצים של משרד החינוך הם מינימליים, ומלבד העמידה בתנאים אין כל בקרה על המבצעים. גם יכולת הבקרה על מדריכי משרד החינוך מצומצמת. באשר לבקרה על הלמידה והקידום של כל מורה, גם כאן מערכת הנתונים הקיימת כוללת פרטים בסיסיים בלבד, ובפועל לא מתקיימת בקרה ממשית.

יצוין כי בידי המשרד יש תוכניות שונות לשיפור המצב, כגון הפעלה של מערכת מתקדמת יותר לניהול הלמידה של העובדים (אשר גם בה ייכללו רק תהליכי למידה פורמליים המזכים בגמול השתלמות) או נהלים שונים לשם בחירה תחרותית של עובדי הוראה לתפקידי הדרכה. תוכניות אלו הן בהחלט צעדים בכיוון הנכון, אך הן נמצאות בשלבי הבשלה שונים.

הוועדה סבורה כי נדרשת בקרה על היצע תהליכי הפיתוח המקצועי ועל תוכניות הלמידה למורים - החל בשליטה אדמיניסטרטיבית על היצע הפעילויות המוצעות על סוגיהן השונים, לצד בקרת איכות שוטפת באמצעות קבלת מידע על נותני השירות, וכלה בפעילויות יזומות להערכה של איכות תהליכי הפיתוח

המקצועי. מובן כי כינון מערכי בקרה והערכה מסוג זה הוא אתגר ארגוני ודורש משאבים ניכרים בשלב ההקמה וביישום שוטף. הוועדה ממליצה כי יישום הבקרה וההערכה יחולק בין הגופים המקומיים שהוזכרו קודם לכן (פורום לניהול משולב) לבין המטה, המרכז בידו תמונה מערכתית. הגופים המקומיים האחראים לניהול וליישום תהליכי הפיתוח המקצועי צריכים לעסוק בבקרה על תפקוד הגופים המבצעים את תהליכי הפיתוח המקצועי, לרכז את הממצאים ולמסור את המידע לאחראים על הפיתוח המקצועי במחוזות. האחרונים ירכזו ויעבדו את המידע (לדוגמה על פי סוגי הפיתוח המקצועי, או על פי ספקים) ויעבירו לפורום הפיתוח המקצועי במטה, לצורך קביעת מדיניות עתידית.

מלבד ההיבטים הארגוניים הללו, עולות בהקשר זה שאלות נוספות באשר להיקף ולטיב ההערכה הנדרשת - ובפרט, מה מודדים וכיצד? במחקר האקדמי יש עיסוק רב בהערכת המאפיינים של פעילויות פיתוח מקצועי, ובחינה של רכיבי ההקשר של פיתוח מקצועי. המחקר האקדמי אינו מרבה לעסוק בזיהוי ובמדידה של ההשפעה של הפיתוח המקצועי, ככל הנראה בשל הקשיים היישומיים הרבים הכרוכים בכך. ואולם, זהו כיוון חיוני למחקרים עתידיים. מובן כי הדרך הטובה ביותר לבחינת ההשפעה של הפיתוח המקצועי היא באמצעות יצירת מערך שיטתי של ניסויים מבוקרים, אשר יאפשר לבודד את ההשפעה הייחודית של התוכניות לפיתוח מקצועי על שיפור עבודתם של עובדי הוראה. יחד עם זאת מובן כי בפועל, מחקר הערכה מסוג זה קשה לביצוע, מאחר שאינו מתאים לתוכניות מערכתיות בקנה מידה גדול ומשום שיכולות משרד החינוך בתחום זה מוגבלות. גם מורכבות הסביבה הבית ספרית מקשה על בידוד המשתנים, ובבתי הספר אף חסרה בדרך כלל המומחיות הנדרשת לביצוע הערכה. הוועדה מציעה למצוא דרכים להערכת ההשפעה גם במקרים שבהם אי אפשר להשתמש במודל מחקרי מוקפד. עוד מציעה הוועדה כי הערכת האפקטיביות של תוכניות מערכתיות לפיתוח מקצועי תיעשה בידי גוף מקצועי כראמ"ה, שיהיה אחראי גם לפתח מערך כלים בסיסי גנרי לביצוע הערכות.

לצד מחקרי הערכה מוקפדים, ישנה קשת רחבה של טכניקות לאיסוף מידע רלוונטי להערכת הפיתוח המקצועי, ובהן ראיונות עם מורים, סקרים ושאלונים, תצפיות בכיתה וכדומה. מחקר מיטבי יקשור בין נתונים על איכות הפיתוח המקצועי לבין נתונים המאפיינים את המורה שהשתתף בו, ויבחן את הנתונים לאור קריטריונים מוסכמים לביצוע. במקרים רבים משמשת מידת שביעות הרצון של מורים מדד להערכה, על אף החסרונות של מדד זה. הוועדה סבורה כי אין למעט בערך חוות הדעת של מורים, אך בעת השימוש באמצעי זה חשוב לנסח שאלות תוכן הממוקדות בפיתוח המקצועי הספציפי ובתפוקות הלמידה, להבדיל משאלות על שביעות רצון כללית. בהקשר זה מציעה הוועדה לפתח בבתי הספר את היכולות והמימוניות בתחום הערכה של פיתוח מקצועי, להגדיר את ההערכה של הפיתוח המקצועי כחלק מתפקידו של רכז הערכה בית ספרי, ולשלב חוקרים חיצוניים בהערכה הבית ספרית.

הבקרה הנדרשת בהיבט השני - בקרה על למידת המורה והתקדמותו במסלול הקריירה - היא מורכבת יותר, שכן היא מצריכה סטנדרטים להערכת היכולות המקצועיות של מורים, סטנדרטים אשר אינם בנמצא כיום. למעשה, כיום אין למורים אפשרות להוכיח את יכולותיהם המקצועיות, ובמישור המערכתי - אי אפשר להבחין בין מורים בעלי יכולות שונות לצורך החלטה על קידום.

הזיקה בין הלמידה המקצועית וההערכה היא דו-כיוונית: מצד אחד - הלמידה וההתמקצעות הן אחד הקריטריונים הראויים להערכת מורים, כפי שגם נקבע במפת הממדים להערכה. מצד שני, וחשוב יותר, הערכה ומשוב מאפשרים לזהות את הצרכים ואת הקושי של כל מורה, ובהתאם לכך יוצרים הזדמנויות להתמודדות, לשיפור ולצמיחה מקצועית. נוסף על כך, הערכת המורים מאפשרת לאתר מורים בעלי יכולות גבוהות, אשר יכולים לכהן בתפקידי הובלה ומנהיגות, ובכך לשפר את תהליכי הלמידה המקצועית באופן רחב יותר.

עקרונית, הדרישה להערכת עובדי הוראה הוסדרה במסגרת הסכמי השכר "אופק חדש" ו"עוז לתמורה". כך לדוגמה נקבע ב"אופק חדש" כי עלייה בדרגה מותנית בהערכה מעצבת. לצורך ההערכה המעצבת פותחה מפת הממדים להערכת מורים ומורות, הכוללת ארבעה ממדי-על: מחויבות לתלמידים ולבית הספר, מומחיות בתחום התוכן ובהוראתו, ניהול ההוראה והחינוך, ולמידה והתמקצעות לאורך הקריירה. כמו כן פותחו תיאורים התנהגותיים של כל אחד מהמרכיבים בממדי-העל. יחד עם זאת, מפת הממדים היא מפה כללית, ואינה כוללת סטנדרטים איכותניים וקריטריונים לביצוע לפי סוג תפקיד ושלב בתפקיד.

הוועדה ממליצה כי לצד המשך פיתוח מפת ממדי ההוראה ולצד חידוד הקשר בין הערכת המורים לפיתוח המקצועי שבו הם משתתפים, תגובש מערכת סטנדרטים ודירוג בהתאם לתפקידים ולשלב בקריירה. הקמת מערכת ממין זה היא מורכבת ומציבה אתגרים משמעותיים. הוועדה ממליצה כי מערכת זו תגובש יחד עם ההסדרים האחרים שנדרשים והוזכרו קודם לכן - סוגי מסלולים לקידום הקריירה והתפקידים במסגרתם. כאמור, הוועדה סבורה כי בתהליך החשיבה וגיבוש המדיניות בעניין זה צריכים לקחת חלק גם המורים עצמם, וממליצה כי את המערך הזה יגבש הגוף האוטונומי המייעץ שיוקם - מועצת המורים - אשר יורכב מבעלי העניין השונים בתהליך.

לצד זאת, הוועדה סבורה כי גם בכלים הנהוגים כיום אפשר לקיים בקרה אפקטיבית על תהליכי הלמידה הפרטניים של העובד ועל התקדמותו המקצועית. תפקידי הבקרה צריכים גם הם להיות מחולקים בין גופי ה"שטח" שלהם הידע על המתרחש וההיכרות עם הנפשות הפועלות, לבין המטה, האחראי למימוש יעדי המשרד וצריך לגבש על בסיסם תמונה מערכתית. חלוקה זו יכולה להיעשות בכמה דרכים. למשל, אפשר להטיל את התפקיד על המחוזות: בכל מחוז יהיה צוות של רכזי פיתוח מקצועי, שיפעלו כחלק מהפורום לניהול משולב, וכל אחד מהם יהיה אחראי לקבוצת מורים במחוז. מיקומם במחוז ותפקידם בפורום יחייב אותם להיות בקיאים הן ביעדי המשרד הן בצרכים המקומיים, והם יערכו בקרה סדורה על ההתקדמות המקצועית של כל מורה במחוז ויהיו שותפים לקביעת תוכנית הפיתוח המקצועית שלו. לרכזים אלו יהיה תפקיד חשוב בהבטחת האיזון הנכון בין צורכי המערכת, צורכי בית הספר, וצרכיו ושאיפותיו המקצועיים של המורה.