

למידה מסיפורי הצלחה בכיתה או בבית הספר

תיאור תמציתי של התחום

למידה מסיפורי הצלחה בקהילת אקדמיה-כיתה מבטאת את התפיסה כי חברי הקהילה נחלו בעבודתם הצלחות שראוי ללמוד מהן ואף לשפרן. השיח על סיפור הצלחה מייצר בקהילה אקלים חיובי, אופטימיות ומוטיבציה, ומטפח תחושת יכולת ומסוגלות בקרב החברים.

העיסוק בסיפורי הצלחה חשוב במיוחד לאור הנטייה להתמקד בתהליכי למידה ארגוניים בבעיות כמנוף לחקירה, לרפלקציה ולצמיחה (Schechter, 2010). ללמידה מבעיות יש ערך בקידום תהליכי למידה ושיפור, אולם להתמקדות בבעיות עלולים להתלוות התנהגויות כמו מגננה וחוסר פתיחות ותחושות של חרדה וחוסר ביטחון. במצב כזה הלמידה נפגעת, והיא אינה עמוקה ומועילה (שכטר ורוזנפלד, 2020). זאת ועוד, הפניית זרקור הלמידה רק אל הבעיות חוסמת את ההזדמנות ללמוד מהתרחשויות רבות אחרות המתקיימות בכיתה או בבית הספר, ומשקפת פעמים רבות תרבות של "כיבוי שרפות".

גישת הלמידה מהצלחות צמחה מתוך עבודות משנות השבעים בנושא תאוריות הפעולה (Argyris & Schon, 1974) והעבודה הרפלקטיבית (למשל, Schon, 1983), ופותחה מאוד על ידי רוזנפלד ואח' (1996). המטרה בלמידה מסיפורי הצלחה בתהליכי למידה שיתופיים היא גילוי הידע הסמוי הלא מודע שתורם להצלחה, והפיכתו לידע גלוי שניתן ליישמו בהקשרים אחרים. השאלה המרכזית בבסיס תהליך הלמידה היא אילו מהדברים שנעשו תרמו להצלחה. כדי שהלמידה תהיה משמעותית, עליה להיעשות בתהליך של הרהור ותהייה (רפלקציה) על ההצלחות ומחיריהן, ולימוד מן העמיתים (רוזנפלד, 1997). סייקס ואח' (2006) פיתחו מתודה רטרוספקטיבית ללמידה מהצלחות העבר, שנועדה לטפח את יכולתו של הארגון (ובכלל זה בית הספר) ללמוד באופן רטרוספקטיבי מהצלחות. המתווה שלהלן מבוסס על מתודה זו.

ראוי לציין שללמידה מסיפורי הצלחות יש ערך רב להתפתחות מקצועית גם כשהיא עומדת בפני עצמה (סייקס ואח', 2006) אך גם כשהיא נעשית בתהליך המשלב אותה עם למידה מבעיות (Michalsky & Schechter, 2014; Schechter & Michalsky, 2018).

החקר המוקיר (appreciative inquiry) הוא גישה דומה לחקר הצלחות, שצמחה בסוף שנות השמונים מתחום חקר הארגונים (Cooperrider & Srivastva, 1987). המטרה היא לזהות את החוזקות ולנתח אותן כדי שאפשר יהיה למנף אותן לשינויים ארגוניים. בגישה זו, כמו בגישת הלמידה מהצלחות, הדיאלוג והלמידה השיתופית הם עקרונות מפתח. מתודת העבודה בחקר המוקיר מתרחשת בשלבים (מודל זה מוכר בשם D-4 או D-5): בחירת הנושא, חקירה שלו, גזירה של חלום עתידי, תכנון צעדי המשך ויישום שלהם. לעומת מתודת הלמידה מהצלחות, שבה המוקד הוא בתהליכי החשיבה המהירה העמוקה והביקורתית, בחקר המוקיר המוקד הוא בחיוביות, בהתלהבות, בחדשנות וביצירתיות כמקדמות תהליכי שינוי. קיימות בספרות דוגמאות ליישום המודל בבתי ספר ובכיתות (Bergmark & Kostenius, 2018; Calabrese et al., 2008; Flavell, 2021; Willoughby & Tosey, 2007).

קהילת אקדמיה-כיתה היא סביבה מתאימה לקידום מקצועיות באמצעות רפלקציה על הפרקטיקה. שני המודלים שהצגנו יכולים לשמש להגשמת מטרה זו. אנו בחרנו בגישת הלמידה מסיפורי הצלחה, שבה החשיבה החיובית ולצידה החשיבה הביקורתית הן יסודות מהותיים. יש לזכור כי למרות היתרונות הגלומים בלמידה מסיפורי הצלחה, שיתוף של סיפור הצלחה אינו בהכרח מצב מוכר ופשוט לחברי הקהילה. יש כאלה שאינם חשים בנוח לספר את סיפורם המוצלח, שמא הדברים ייתפסו כיהירות או יעוררו קנאה (אלנבוגן-פרנקוביץ' ואח', 2011). אחרים חוששים כי סיפור שנחשב בעיניהם להצלחה לא ייתפס כן על ידי חברי הקהילה האחרים. זאת ועוד, סטודנטים עלולים לאבד מביטחונם אם ירגישו כי חבריהם הסטודנטים מפגינים כישורים דרך סיפורי ההצלחה, שלהם-עצמם אין. גורמים אלה עלולים להוביל לחשיפה חלקית של הסיפור ולהתמקדות בסופו המוצלח, בלי לתאר לפרטים את הפעולות שהובילו לכך (Michalsky & Schechter, 2018).

החששות שתיארנו הם טבעיים, כמובן, ולכן תנאים הכרחיים לתהליך מפרה הם תחושת האמון בקהילה והביטחון של חבריה. תפקידם של מובילי הקהילות הוא להיות רגישים לקשיים, ולסייע לקהילתם להתגבר עליהם.

רשימת מקורות

אלנבוגן-פרנקוביץ', ש', שמר, א' ורוזנפלד, י' (2011). קידום תהליכי למידה עם ארגונים: תדריך להיכרות עם הלמידה מהצלחות והלמידה המתמשכת. מאיירס-ג'וינט מכון ברוקדייל.

סייקס, י', רוזנפלד, י' ווייס, צ' (2006). למידה מהצלחות כמנוף ללמידה בית ספרית: תכנית פיילוט 2002-2005. מאיירס-ג'וינט מכון ברוקדייל.

רוזנפלד, י' (1997). לימוד מהצלחות: כיצד לעצב עבודה סוציאלית ההולמת את מיעדיה. מאיירס-ג'וינט מכון ברוקדייל.

רוזנפלד, י', שון, ד' וסייקס, י' (1996). ביציאה מן המיצר: לקחים מתרומתם של אנשי מקצוע בשירותי הרווחה למשפחות ולילדים שלא נמצא להם מוצא. ג'וינט-מכון ברוקדייל.

שמר, א', רוזנפלד, י', דהן, א' ודניאל-הלוינג, א' (2016). מה בעצם עשינו? סיפורי הצלחה של מרכזי תמיכה לסטודנטים עם לקויות למידה באוניברסיטאות ומכללות. מכון מופ"ת.

שכטר, ח' ורוזנפלד, י' (2020). למידה מהצלחות כמשאב לפיתוח ולהעצמת ההון האנושי. קהילות מקצועיות לומדות, אתר מופ"ת.

Argyris, C., & Schon, D. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. Jossey-Bass Publishers.

Bergmark, U., & Kostenius, C. (2018) Appreciative student voice model: Reflecting on an appreciative inquiry research method for facilitating student voice processes. *Reflective Practice, 19*(5), 623–637.
<https://doi.org/10.1080/14623943.2018.1538954>

Calabrese, I. L., San Martin, T., Glasgow, J., & Friesme, S. (2008). The power of an AI 4-D cycle in an non-AYP middle school: Positive direction for eighth-grade teachers. *Journal of Research for Educational Leaders, 4*(2), 17–42.

Cooperrider, D. L., & Srivastva, S. (1987). Appreciative inquiry in organizational life. *Research in Organizational Change and Development, 1*, 129–169.

Flavell, M. (2021). The promise of appreciative inquiry as a tool to developing home-school relationships for secondary Pacific students. *Aust. Educ. Res.* <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00497-x>

Michalsky, T., & Schechter, C. (2018). Teachers' self-regulated learning lesson design: Integrating learning from problems and successes. *The Teacher Educator, 53*, 101–123. <https://doi.org/10.1080/08878730.2017.1399187>

Schechter, C. (2010). Learning from success as a leverage for professional learning community: Exploring a school improvement process. *Teachers College Record, 112*(1), 180–224.
<https://doi.org/10.1177/016146811011200107>

Schechter C, & Michalsky T. (2014). Juggling our mindsets: Learning from Success as a complementary instructional framework in teacher education. *Teachers College Record, 116*(2),1–48.
<https://doi.org/10.1177/016146811411600204>

Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. Basic Books.

Willoughby, G., & Tosey, P. (2007). Imagine meadfield: AI as a process for leading school improvement. *Educational Management, Administration, & Leadership, 35*(4), 499–520.
<https://doi.org/10.1177/1741143207081059>

למידה מסיפורי הצלחה בכיתה או בבית הספר

על המתווה

מתווה זה עוסק בלמידה בדרך של "הרהור ותהייה", במטרה לקדם זיהוי של הפעולות שאפשרו הצלחה. הלמידה המשותפת בקהילת אקדמיה-כיתה תסייע בחשיפה של ידע סמוי ולא מודע ובהפיכתו לידע גלוי ומודע. שלבי העבודה המוצעים במתווה מבוססים על המתודה הרטרואספקטיבית ללמידה מהצלחות העבר (סייקס ואח', 2006), בשינויים קלים ובהתאמות. אנו סבורים כי הגישה המוצעת להתבוננות תוכל לשרת את המורות/הגננות המכשירות גם במפגשים האישיים שהן מקיימות עם הסטודנטיות.

חשוב לעבוד לפי שלבי העבודה המוצגים, אך מובן שבידי מובילת הקהילה נתונה גמישות מלאה להוסיף שאלות, הבהרות, הכוונות וכד', לפי שיקול דעתה ובהתאם להיכרותה עם הקהילה שהיא מובילה.

מפגש קהילה יכול להתמקד בסיפור הצלחה אחד שכל הקהילה תדון בו, או בכמה סיפורי הצלחה שיידונו בקבוצות קטנות. בהצעה שלהלן, המפגש נסוב סביב ארבעה סיפורי הצלחה – שניים שיוצגו על ידי סטודנטיות (בעזרת המורה/הגננת המכשירה), ושניים שיוצגו על ידי מורות/גננות מכשירות. יש לשער שסיפורי ההצלחה של המורות/גננות ישקפו תהליכים ממושכים יותר שהתנסו בהם, ושל הסטודנטיות יהיו נקודתיים יותר. במובן זה, לקהילת אקדמיה-כיתה יש ערך מוסף חשוב בהיותה קהילה מעורבת של סטודנטיות ומורות/גננות, שכן החשיפה למגוון סיפורים מעבירה מסר שאפשר ללמוד הן מהצלחות קטנות הן מגדולות.

כאמור, שיתוף של סיפורי הצלחה עלול לעורר חששות ואי-נחת בקרב מחלק מחברות הקהילה. תפקידה של מובילת הקהילה הוא להיות ערה לתחושות הללו ולתת להן מקום, למשל בכך שתפנה להן מקום בשיח ותסביר את הרציונל של התהליך. כדי להקל על חברות הקהילה אפשר, למשל, להתחיל את המפגש בסיפור הצלחה אישי של מובילת הקהילה מהקשר חינוכי או מהקשר אחר.

המציגות יתכננו לפני המפגש את סיפור ההצלחה שיוציגו. סיפור הצלחה מתאים יהיה אירוע או תהליך שהוביל לשינוי חיובי כלשהו, ושאפשר לייחס את התוצאות החיוביות שלו לפעולה או לפעולות מכאנת של המציגה. מדובר בדרך כלל בפעולות מקצועיות שתרמו להגשמת מטרה כלשהי, כולל פעולות שסייעו להתגבר על קשיים: התנהגות, אקלים כיתה, מעורבות, העמקת ההבנה של התלמידים וכו'.

כחלק מההיערכות, מובילת הקהילה תנחה את המציגות לכתוב תיאור תמציתי של סיפור ההצלחה שלהן בדף ההכנה. אם מתאפשר, כדאי לבקש מכולן לספר סיפור הצלחה בנושא משותף (למשל התמודדות עם הפרעות; יצירת קשר אישי עם תלמיד/ילד). רצוי שהסטודנטיות העובדות על התיאור יעשו זאת בליווי המורה/הגננת המכשירה. המנחה יכולה להחליט אם לשתף את חברות הקהילה האחרות בסיפורי ההצלחה עוד לפני המפגש.

היערכות למפגש

דוגמה טובה לפרוטוקול שיח מלא לפי מתודת "למידה מהצלחות העבר – המתודה הרטרופקטיבית" בתחום החינוך מופיעה אצל סייקס ואח' (2006) נספח א, עמ' 24. לדוגמאות מצוינות של תהליכים שנעשו עם סטודנטים לקויי למידה, מומלץ לעיין בשמר ואח' (2016).

הצעה ללמידה
מקדימה של
מובילת הקהילה



תיאור מהלך הלמידה בקהילה



מליאה



קבוצות

ליישום מלא של מהלך הלמידה שלהלן נדרשות כשעתיים. אפשר להעבירו במפגש אחד או יותר, לפי הצורך.

חומרים נלווים

- דף הכנה למפגש (למציגות)
- דף "הרהור ותהייה קבוצתית בסיפור ההצלחה" (להדפסה על דף A3, אחד לכל קבוצה)



בשלב זה המנחה תסביר את הרציונל לתהליך, תעלה את סוגיית הרגישות והפגיעות האפשריות ותזכיר את הקוד האתי. כדאי לאפשר לחברות הקהילה לשתף בתחושות ובמחשבות שלהן. למשל, לקיים שיח על הקושי לייחס לעצמן הצלחה, על הקושי לקבוע מה נחשב להצלחה, ועל מקומם של הקשיים/החסרונות/המחירים שנלוו למקרה כגורמים המערערים את תחושת ההצלחה. הגישה הפתוחה והשוויונית היא מעמודי התווך של הלמידה מהצלחות.



דברי הסבר על
התהליך ושיחה
פתוחה על הנושא

תיאור סיפורי ההצלחה: כל מציגה תציג במליאה בקצרה את סיפור ההצלחה שלה. היא תתאר את הרקע, את מה שקדם לו ואת מה שבא בעקבותיו (בלי לתת הסברים ובלי לתאר את הפעולות שנקטה). כל הצגה תמשך 3–4 דקות.



תיאור סיפורי
ההצלחה

הקהילה תתחלק ל-4 קבוצות וכל מציגה תצטרף לאחת מהן. הקבוצה תעבוד לפי שבעת הצעדים המתוארים להלן, ותתעד את המידע שאספה בדף "הרהור ותהייה קבוצתית בסיפור הצלחה".

צעד 1. תיאור תמציתי של ההצלחה

במידת הצורך, המציגה תחזור בקצרה על התיאור במונחים של "מה היה לפני" ו"מה היה אחרי".

צעד 2. זיהוי התוצאות החיוביות של ההצלחה

המציגה תתאר תוצאות חיוביות, שקשורות אליה כמורה/גננת ו/או אל התלמידים/הילדים. התוצאות יכולות להיות סובייקטיביות (תחושות, מחשבות) ו/או אובייקטיביות (תוצר של תלמיד, התנהגות גלויה). הקבוצה תקדם את החשיבה באמצעות שאילת שאלות, ובכך תנסה לגלות תוצאות חיוביות נוספות שהמציגה לא חשבה עליהן בעצמה (השפעה על תלמידים אחרים, השפעה על שיעורים אחרים, השפעה על הקשרים מחוץ לכיתה וכו'). הניסיון האישי והמקצועי של המורות/הגננות וההיכרות העמוקה שלהן עם המערכת יוכלו לתרום מאוד בקידום החשיבה.



שיח רפלקטיבי
בקבוצות

שיח רפלקטיבי

בקבוצות המשך

צעד 3. זיהוי מחירי ההצלחה

זהו צעד חשוב מאוד בתהליך, משום שהוא מתבונן במורכבות ובכך מצמצם את הנטייה לעשות אידאליזציה של ההצלחה. מחירי ההצלחה הם תוצרי לוואי שליליים שיכולים להיות קשורים למשאבים (זמן שהושקע, כסף, אנרגיה נפשית) או לגורמים אחרים (תלמיד שלא שיתף פעולה וכו').

צעד 4. פירוט הפעולות שהביאו להצלחה

המציגה תתאר בתמציתיות את כל הפעולות שעשתה, ללא הסברים ופרשנויות, והקבוצה תסייע לה בתהליך החשיבה וההיזכרות.

צעד 5. זיהוי נקודות קריטיות

פעולות בתהליך שהמציגה מרגישה שהן המשמעותיות ביותר להצלחה; מעין נקודות מכנה שהובילו לתזוזה או לשינוי כלשהו.

צעד 6. הפקת עקרונות פעולה

הקבוצה תנסח, על בסיס הלמידה שהתרחשה עד כה, עקרונות פעולה שאפשר יהיה ליישם בהקשרים חדשים. הניסוח צריך להיות כללי דיו כדי לאפשר יישום במקרה אחר, אבל לא כללי מדי ומובן מאליו.

צעד 7. סיכום

הקבוצה תחזור לעיין במחירי ההצלחה שהועלו, ותבחן אם לנוכח מחירים אלו יש מקום להוסיף "אזהרות" לרשימת העקרונות.

נציגה מכל קבוצה תציג את עקרונות הפעולה של קבוצתה ואת האזהרות, אם היו. תגובש רשימה קהילתית של עקרונות (ואזהרות, אם יש). לאחר מכן יתנהל דיון על המשמעות של כל עיקרון ועל האפשרויות ליישם אותו בעתיד.



שיתוף במחשבות ובתחושות בסוף המפגש, תובנות על המתודה שהשתמשנו בה, ביקורת, תרומת הסטודנטיות והמורות/גננות לתהליך, מחשבות בדבר הקשרים נוספים שבהם היא יכולה להועיל וכו'.

