

פיתוח מקצועי של מורים ומה בין אנדרגוגיה לפדגוגיה

ערכה : אפרת ורדי

אנדרגוגיה - התיאוריה העוסקת בחינוך מבוגרים.

אלכסנדר קאפ (Alexander Kapp) הוא שטבע לראשונה את שם התיאוריה, בשנת 1833; מלקולם נואלס פרסם אותה ברבים. למען האמת שמו של נואלס מתקשר כל כך לאנדרגוגיה, עד שרבים מאמינים כי הוא האדם שהמציא את המושג.

תיאורית האנדרגוגיה כפי שנכתבה במקור ובה הבחנה חדה בין הפדגוגיה – חינוך ילדים לאנדרגוגיה – חינוך מבוגרים, קיבלה ביקורות רבות על ידי חוקרים שונים. החוקרת אן הנסון¹ (1996), שוללת את האנדרגוגיה וסבורה כי אין צורך בה כלל, וכי אין שום הבדל בין הדרכת ילדים להדרכת מבוגרים. השני, ג'וזף דיוונפורט² (1993), מסכם את דברי הביקורת של כמה חוקרים. גם הוא ביקורתי מאוד, אך מאמין שתיאוריית האנדרגוגיה יכולה להביא תועלת לאחר שייעשו בה כמה שינויים.

הבאנו בפניכם את עיקרי תורתה של האנדרגוגיה כפי שניתן באמת להבחינה כשונה מן הפדגוגיה, מתוך הערכים המוספים של מבוגרים כלומדים.

אנדרגוגיה היא "האמנות והמדע של העזרה למבוגרים ללמוד".

בהשוואה לפדגוגיה שהיא "האמנות והמדע של ההוראה לילדים".

האנדרגוגיה והפדגוגיה הינן שתי תיאוריות מקבילות ואינן מנוגדות זו לזו. ניתן אפילו לראותן מצטלבות בצמתים שונים, ניתן אף לראות כי הנחות הנובעות מן האנדרגוגיה מתאימות לסיטואציות רבות בתוך בית-הספר. אולם, למרות נקודות ההצטלבות ניתן להצביע על מספר נקודות להשוואה, וביניהן: ילדים אינם באים מרצונם ללמוד, לעומת המבוגרים שבדר"כ באים מרצונם או לפחות שותפים להחלטה, אוי לו למדריך שיתייחס למבוגר כאל ילד במהלך הלמידה, (גם אם לעיתים התנהגותו אינה רחוקה מכך). ילדים יכולים להיות שותפים באחוז קטן של נושאי תכנית הלימודים שעליהם ללמוד אם בכלל, ואילו מבוגרים הינם שותפים משמעותיים בנושאי הלימוד אותם ילמדו.

¹ Ann Hanson, "The Search for a Separate Theory of Adult Learning – Does Anyone Really Need Andragogy?" In Richard Edwards, Ann Hanson and Peter Raggat (eds.), **Boundaries of Adult Learning**, London: The Open University 1996, Chapter Five.

² Joseph Davenport, "Is there any Way out of the Andragogy Morass?" in: Mary Thorpe, Richard Edwards, and Ann Hanson (eds.), **Culture and Processes of Adult Learning**, London: Routledge, 1993, Chapter Seven.

רבים מגדירים בטעות את הפדגוגיה כאילו הייתה "האמנות והמדע של ההוראה" ופוסחים על חלקם של הילדים בהגדרה. הפדגוגיה הגבילה את התפתחותו של חינוך המבוגרים גם מפני שרוב המורים שלימדו מבוגרים התייחסו אליהם כאילו היו ילדים. מבוגרים הם על-פי רוב תלמידים שבאו ללמוד מרצונם החופשי והם ינשרו אם הלימודים לא ישביעו את רצונם. בעקבות הבעיות שצינו, צמחה האנדרגוגיה כתיאוריה מובהקת להוראת מבוגרים המבוססת על ארבע הנחות יסוד.

א. על-פי ההנחה הראשונה של האנדרגוגיה, כאשר האדם מתבגר הוא הופך מישות תלויה לישות המכוונת את עצמה. המבוגר אינו רואה את עצמו כלומד התלוי במורה אלא כמי שפעיל מתוך הקוונה עצמית או כיוצר. על פי הגישה האנדרוגוגית מניחים כי הלומדים המבוגרים, באשר הם מבוגרים, מודעים לצורך של עצמם בלמידה, לחסר שיש להם בנושאים מסוימים (בתכנים), במיומנויות, בכישורים, בכלים וכו') ויש להם מוכנות ללמוד. הם אוטונומיים להחליט על יעדי הלמידה שלהם, על האסטרטגיות והשיטות בתהליך הלמידה, על לוח הזמנים ועל ההישג בתוצרים. הם יכולים להיעזר במומחים בכל שלב, הם מעוניינים להשתתף באורח פעיל בקביעה של יעדי הלמידה שלהם של התכנית ושל תהליכי היישום וההערכה, הם אחראים ללימודיהם, כמילוי המטלות הדרושות לעמידה בלוח הזמנים שקבעו לעצמם מראש. כמו כן הסיפוק מן הלימוד צריך להיות גבוה מספיק כדי שיוכל הלומד המבוגר לדחוק ניסיון שלילי קודם בלמידה.

ב. הנחת היסוד השנייה של האנדרגוגיה היא שהמבוגר שונה מן הילד באופן שבו הוא תופס את ניסיון החיים. הילדים מתייחסים אל הניסיון כאל אירוע חיצוני שאירע להם, ואילו המבוגרים תופסים אותו כחלק מזהותם. ניסיון החיים שלהם עוזר להם בקידום הלמידה.

למבוגרים מקורות עשירים ללמידה יותר מילדים ויש להם יכולת רבה יותר לבנות את הקשרים בין למידתם החדשה לבסיס-הניסיון העשיר שלהם. באשר להבדלים בתפיסת הניסיון האישי של ילדים ומבוגרים יש כמה הנחות מעשיות. יש לשים דגש רב יותר על טכניקות-השתתפות המסתמכות על מקורות הניסיון העשירים יותר של המבוגרים. לדוגמה: דיון בקבוצה, משחק תפקידים, סימולציות, עבודות שדה, הדרכה מייעצת, הדגמות וכיוצא בהם.

ג. יש הבדל בין ילדים למבוגרים במוכנות ללמידה. למבוגרים גם הרגלים ודפוסי מחשבה קבועים, לכן הם נוטים להיות פתוחים פחות.

ד. האנדרגוגיה גורסת עוד שילדים ומבוגרים נבדלים אלה מאלה באוריינטציה שלהם ללמידה. לילדים פרספקטיבה של יישום דחוי: "מה שאני לומד בבית-הספר היסודי יעזור לי בלימודי בתיכון" וכדומה. על כן הם נוטים ללמוד מתוך התייחסות לנושא הנלמד. לעומתם, מבוגרים מתייחסים ללימודיהם בפרספקטיבה מידית: הם רוצים ליישם לאלתר את אשר הם לומדים ורואים בלימודיהם אמצעי לשפר את יכולתם להתמודד עם בעיות החיים. מכאן יוצא שלמבוגר הניעה (= מוטיבציה) גבוהה יותר ללמוד אם זיהה שהדברים מתאימים לצרכיו.

תכנון משותף של המורים והלומדים: כל אדם מרגיש מחויבות להחלטה או לפעילות אם היה שותף לקבלת ההחלטה או לתכנון הפעילות. התעלמות מן המבוגר בתכנון גורמת בין השאר

לאדישות ולכעס. התכנון כולל תרגום של הצרכים שזוהו למטרות חינוכיות מסוימות, תכנון הפעילות הלימודית להשגת המטרות שהוגדרו והערכה באיזו מידה הושגו. באנדרגוגיה, ההוראה והלמידה הן אחריותם המשותפת של המורה והלומד.

עוד הנחה של האנדרגוגיה בנוגע לתהליך הלמידה היא שאפשר לעזור לאדם אחר ללמוד אך אי-אפשר לאלצו ללמוד.

לאחר שהמנחה נותן הסכמתו להנחות את הלומד או את הקבוצה על פי היעדים, התכניות והתהליך שעליהם הוסכם נוצר חוזה מחייב בין הצדדים. להלן דגם לחוזה למידה אנדרגוגי אישי או קבוצתי.

בדגם זה החוזה מחולק לטורים:

טור 1: יעדים – הלומדים רושמים יעדים הקשורים למה שילמדו. היעדים מוגדרים על ידי הלומד או ע"י הקבוצה, המנחה בודק את היעדים ואת יכולתו לסייע ללומדים בעצמו או לכוון למומחים נוספים.

טור 2: אסטרטגיות – שיטות, אמצעים, משאבים – כל אלה נבחרים על ידי הלומד לכל יעד בהתייעצות עם המנחה.

טור 3: לויז' לכל יעד.

טור 4: התוצר – מה ישמש עדות ללמידה. (טבלה, הרצאה, עבודה כתובה, קלטת...) חייב להיות קשר ברור בין התוצר לבין היעד.

טור 5: אימות – מהי ההוכחה שאכן היתה למידה על פי קריטריונים מתאימים. האימות משמש כהערכה להישג על פי הקריטריונים שנקבעו מתאימים.

ומה באשר לפיתוח המקצועי של המורים?

'הפיתוח המקצועי', איננו שדה שבו עיקר עיסוקם של המורים הוא הבחירה האישית או רק מימוש הרצון האישי להתפתח ולהתקדם.

מחקרים בארה"ב עסקו בפיתוח המקצועי של המורים רבות.

בשנות ה-90 המוקדמות, סלדו המורים מ"הסדנאות לפיתוח מקצועי", שהיה עליהם להשתתף בהן. בסדנאות נמצא הרבה מן ה"שב ואל תעשה", הסדנאות היו קצרות ומקוטעות ולא הייתה הבנה ש'פיתוח מקצועי' של עובדי הוראה יכול להביא, בסופו של דבר, לשיפור הישגי התלמידים.

אולם עשור לאחר מכן השתנתה הגישה: כעת מאמינים הן קובעי המדיניות ברמה הלאומית והן מומחים אקדמיים ל'פיתוח מקצועי' של עובדי הוראה, כי מה שנראה בעבר בעיני המורים כ'בזבוז זמן', אכן יש ביכולתו להוות מכשיר חשוב לשיפור דרכי הלמידה של תלמידים.

במחקרים שערך פרופ' דוד כהן על מה שנחשב כ'פיתוח מקצועי', התברר לו כי מה שנחשב בעבר כ'פיתוח מקצועי', לא השפיע כלל על דרכי הלימוד של תלמידים בתחומי המתמטיקה והקריאה. עם זאת, מתחילים החוקרים להגיע אט-אט לידי הבנה בקווים כלליים מהם סוגי 'פיתוח המקצועי' שעשויים לקדם למידה משופרת אצל תלמידים.

מחקר שנעשה בטקסס על ידי פרגוסון בשנות ה-90, הצביע על כך שלמיומנות המקצועית של המורה יש השפעה של עד כ-40% בקידום הישגי התלמידים במבחני מתמטיקה וקריאה.

החוק הפדראלי, "אף ילד לא נותר מאחור", מאשר אף הוא הכרה זאת. חוק זה, שהוא בן שלוש שנים וחצי, קובע שעל בתי-הספר להגדיל מדי שנה את אחוז המורים שעברו תהליכים של 'פיתוח מקצועי' ברמה גבוהה.

על פי החוק הנ"ל הוקצה בארה"ב תקציב של שלושה מיליארדי דולרים לקיום פעילות של 'פיתוח מקצועי' בבתי-ספר, להקטנת מספר התלמידים בכיתות, וליוזמות נוספות שעשויות לתרום לשיפור איכות ההוראה.

החוק הפדראלי מגדיר באופן רחב מאוד מהו 'פיתוח מקצועי', אבל דורש שהתכניות לפיתוח יהיו מעמיקות, אינטנסיביות וממוקדות ב'כיתת הלימוד'. אין הכוונה כאן לימי עיון, למפגשים יומיים או לסדנאות קצרות טווח.

מומחים מעידים על כך שתכניות לפיתוח מקצועי של מורים, הממוקדות בתוכן אקדמי ובלמוד דרכי-החשיבה של תלמידים לגבי תוכן זה, יעילות יותר מאשר תכניות המקנות טכניקות הוראה בלבד. כמו כן, לדעתם, תכניות לפיתוח מקצועי ארוכות טווח יפיקו תועלת רבה יותר. הם גם סבורים שתכניות אלה מצליחות יותר כאשר יש להן זיקה ישירה להתנסויות היומיומיות של המורים ב'כיתת הלימוד', למטלות הלימודיות של התלמידים ולטקסטים המשמשים בלימודיהם.

לחוקרים יש גם רמזים לכך שחשוב למורים להשתלב בפעולות של לימוד משותף, בייחוד עם מורים מבית-הספר שהם מלמדים בו או עם מורים מאותה שכבה, כך שיוכלו להיפגש גם לאחר שעות ההוראה ולהרהר ולהחליף דעות ביחס למה שלמדו ולימדו.

כהן והיל מצאו שמורים שהשתלמו במסגרות ארוכות טווח יותר וממוקדות יותר בתוכן אקדמי, נטו יותר לאמץ את השינוי בתכנית הלימודים, מאשר מורים שלא השתתפו במסגרות אלה. חשוב מכך: תלמידי המורים שהשתלמו במסגרות ארוכות הטווח השיגו ציונים גבוהים יותר במבחני הבגרות, מאשר תלמידי המורים האחרים.

משך הזמן המוקדש ל'פיתוח מקצועי', הוא למעשה חשוב יותר מכל מה שמתרחש לאחר השלמת תכנית הפיתוח.

פרופ' לי דה סימון מטנסי, אשר בחן את השפעותיה של התכנית לפיתוח מקצועי בקרב 1,027 מורים ברחבי ארה"ב. הגיע למסקנה חד משמעית: ככל שהוקדש יותר זמן לפיתוח סגלי ההוראה כצוות מקצועי, כך גדלה כמות השינויים שהתחוללו אצלם, ברכישת ידע ובחידושים בפרקטיקה שלהם בכיתה. תוצאות אלה אינן תלויות במסגרת 'הפיתוח המקצועי' (כגון: סדנא או למידה קבוצתית), אלא במשך זמן הפיתוח, אף שניכרת השפעה רבה יותר כאשר גם נחשפים לגישות חדשות.

המומחים אינם בטוחים מהו טווח הזמן האופטימלי הרצוי ל'פיתוח מקצועי'. הוועד הלאומי לפיתוח מקצועי, למשל, גורס שיש להקדיש בכל בית-ספר שעה יומית אחת ל'פיתוח המקצועי של סגל-ההוראה. וזאת אמנם המלצתו למערכת החינוך בארה"ב.

מספר מחקרים שמתבצעים כעת במימון פדראלי עשויים להציע הנחייה נוספת לאנשי השטח ולקובעי המדיניות בתחום 'הפיתוח המקצועי': אחד המחקרים, במימון של 12 מיליוני דולרים, הוחל בו לפני שנתיים והוא ממוקד ב"קריאה בכיתה א'". אחד הדברים שאפשר יהיה לגלות מן המחקר הזה, הוא "האם הדרכה מקצועית צמודה מועילה לעובדי ההוראה יותר מאשר רק השתתפות בתוכנית 'פיתוח מקצועי' איכותית ובעלת תוכן עשיר?".

לסיכום, ניתן לומר כי יש למקד טוב יותר את היצע תכניות הפיתוח המקצועי לעובדי-ההוראה ולהשתמש בהן בדרך מחושבת יותר.

ואם נתחשב במסקנות המחקרים על פיתוח מקצועי וניקח את הדרכת המבוגרים – האנדרגוגיה, כתחום שיש לתת עליו את הדעת בדרכים מתאימות ובנפרד מהדרכת הילדים – מהפדגוגיה, יתכן שנסלול את הדרך לשדרוג מערכת החינוך, קידום של המורים ושיפור הישגיהם הלימודיים והערכיים של התלמידים.

אנדרגוגיה – טכנולוגיה מתפתחת ללמידת מבוגרים – מלקולם נואלס .

www.education.gov.il/hadracha/download/13_1.rtf

הפיתוח המקצועי מתייעל תחת לחץ / דברה ויאדרו - תרגום ועיבוד על ידי אלכס שניידר מתוך

המאמר: "Pressure builds for effective Staff Training" .

By Debra Viadero, Education Week, vol. 43, issue 24,

pp. 1, 18-19, 21, July 27, 2005.

חוזי למידה וחווה הדרכה והוראה גישות אנדרוגוגיות ואחרות / ד"ר רחל טוקטלי