

## קהילות, קהילות, קהילות: במה נבדלות הקהילות השונות זו מזו?

ד"ר טלי ברגלס-שפירא

בעשורים האחרונים התגבשו תהליכי התפתחות מקצועית של עובדי הוראה שמאפשרים למידה מכוונת, שיתופית, מבוססת חקר ורלוונטית לפרקטיקה של המורה. על פי אוונס (Evans, 2019), דרכי חשיבה, רעיונות ותפיסות חדשים, שהם המטרה של תהליכי ההתפתחות המקצועית הללו, עשויים להתגלות ולהוות עם הזמן חלק אינטגרלי מהפרקטיקה. זה כשני עשורים תחום המחקר של קהילות מורים צמח ובחן את ההשפעה שיש להשתתפות בקהילה על עובדי ההוראה ועל התפתחות בתי הספר. נמצא, בין היתר, שהשתתפות בקהילה לומדת מעצימה את יכולתו של המורה לבחון את הפרקטיקה בביקורתיות ובאופן רפלקטיבי, ואלה מעודדים צמיחה אישית ומקצועית ומטייבים את תהליכי ההוראה, הלמידה וההערכה בכיתה (Lomos et al., 2011; Prenger et al., 2019; Wang, Yin & Zhang, 2018; Watson, 2014).

יש מודלים שונים של קהילות למידה. נסקור ארבעה מהם:

1. קהילות מקצועיות לומדות – Professional Learning Communities (PLC)
2. קהילות מקצועיות לומדות דיסציפלינריות – Discipline-based Professional Learning Communities DIPLC
3. קהילות עשייה – Communities Of Practice (COP)
4. קבוצת חברים נחוצים – Critical Friend Group (CFG)

### 1. קהילות מקצועיות לומדות / Professional Learning Communities (PLC)

קהילות מקצועיות לומדות (להלן: קמ"ל, PLC) פועלות על פי התפיסה ולפיה אי אפשר לנתק בין הלמידה של המורים לבין הפרקטיקה, וכי הפרדיגמה העוסקת ב"פיתוח מקצועי" (professional development) של מורים צריכה להשתנות, ובמקומה יש לדבר על "למידה מקצועית" (professional learning). לפי תפיסה זו יש לראות את המורים כיצרני ידע וכמובילי שינוי בנוגע לאחריותם המקצועית ולדרכי פעולתם (שפרלינג, 2016).

קמ"ל היא אחד מהמודלים הרווחים להתפתחות מקצועית של מורים. חברי הקמ"ל מתכנסים באופן סדיר ובמקום קבוע כדי לחקור את הפרקטיקות המקצועיות שלהם בצורה שיתופית ורפלקסיבית, במטרה לקדם את הלמידה בכיתה (ברגלס-שפירא ופלש-גוויילי, 2021; Stoll et al., 2006). לקמ"ל יש חמישה מאפיינים עיקריים: (1) מנהיגות שיתופית ותומכת; (2) מטרות, חזון וערכים משותפים; (3) התמקדות בלמידה שיתופית וביישום; (4) דיון על ויישום של פרקטיקה אישית

ומשותפת; (5) תנאים פיזיים ואנושיים תומכים (Hord & Sommers, 2008). קמ"ל אפקטיבית מתבססת על ההנחה שההוראה היא מעשה המשתנה תדיר, והפעילות בה מאתגרת את המורים לבחון שוב ושוב את הגישות הפדגוגיות המתאימות להם (Roberts & Pruitt, 2008). לא כל קבוצה של מורים, גם כזאת שבה מורים מציעים שותפות ותמיכה זה לזה, היא קהילה מקצועית לומדת. כדי שקבוצת מורים תהווה קהילה מקצועית, רווחת התלמידים ותהליכי הלמידה שלהם צריכים להיות המטרה המרכזית של השיח והלמידה.

האתגר ביצירת קהילת למידה שתהיה משמעותית למורים הוא במתן מענה לשתי מטרות בד בבד: לשמור על התמקדות בלמידת התלמידים, ובתוך כך ליצור עבור המורים סביבה תומכת שמאפשרת שיתופיות אמיתית וכנה ומקום ללמידה ולצמיחה.

### קהילות מקצועיות לומדות דיסציפלינריות בישראל / Discipline-based Professional Learning Communities (DIPLC)

קהילה מקצועית לומדת דיסציפלינרית (להלן קמ"ל, DIPLC) היא מודל של קמ"ל אשר פותח וגובש בשנים האחרונות בישראל, ומתמקד בתחום דעת או בתפקיד מסוים (Levy et al., 2018). מטרת הקמ"ל היא לקדם ידע תוכן וכישורים פדגוגיים בדיסציפלינה ספציפית או בתפקיד מסוים, כדי לתרום להתפתחות המקצועית של המורים ובכך לקדם את למידת התלמידים.

הדגש בקמ"ל הוא על ידע [תוכן פדגוגי \(Pedagogic Content Knowledge, PCL\) \(Shulman, 1987\)](#). בהתאם לכך, הקמ"ל השונות עוסקות בלימוד תוכן דיסציפלינרי ובהקניית מיומנויות הוראה שונות, ובהן גישות לפדגוגיה דיגיטלית ושימוש בכלים טכנו-פדגוגיים שונים (Beach, 2012; Thoma et al., 2017).

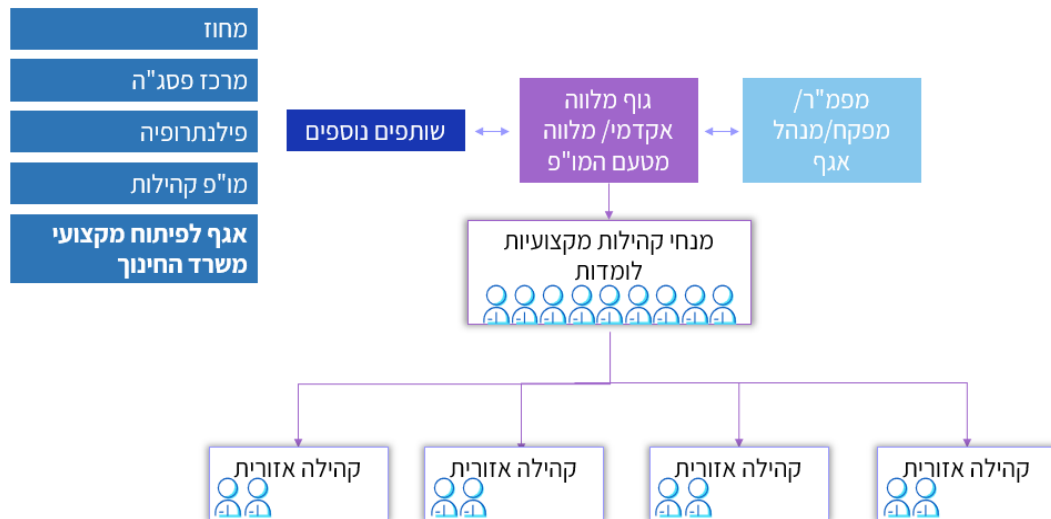
קמ"ל מאופיינת גם ב"תחושת קהילתיות": תחושת שותפות אשר מסייעת ביצירת המרקם החברתי הנחוץ ללמידה. זו מבוססת על ארבעה גורמים: (1) תחושת שייכות לקבוצה; (2) יכולת השפעה הדדית; (3) מילוי צרכים וקבלת חיזוקים; (4) חיבור רגשי (McMillan & Chavis, 1986). קמ"ל ששוררת בה תחושה חזקה של קהילתיות משלבת יחסי גומלין אשר מעודדים אמון ונכונות להתנסות משותפת (Waldman & Blonder, 2020).

קמ"ל משלבות לרוב כמה פרקטיקות ללמידה, ובאמצעותן יכולים המורים ללמוד זה מניסיונו של האחר. הפרקטיקות הללו הן, בין היתר, תחקור ייצוגי ללמידה: שימוש בעדויות מעבודת המורים וניתוחן לצורך הפקת מסקנות (Buchbinder & Kuntze, 2018); למידה מהצלחות: התמקדות בחקירת פעולות מוצלחות בבית הספר במטרה לחשוף את הידע הסמוי שהוביל להצלחה (Schechter et al., 2004), ועוד.

בישראל מודל ההפעלה הרווח של קמ"ל הוא קהילות מניפה/רשת (איור 1): קהילות מורים המובלות על ידי שני מנחים, ופועלות בחסותו של גוף אקדמי בתחום הדעת. מודל זה הוא היררכי

ורב-כיווני: הגוף האקדמי מגבש קהילת "מנחים", המורכבת ממנחי קהילות השטח השונות, ומציג בה תוכן דיסציפלינרי חדשני (מיומנויות, ידע תוכן, ואסטרטגיות הוראה רלוונטיות), לצד מיומנויות הנחיה של קהילות למידה. תכנים אלה נבחנים ובדקים על ידי משתתפי קהילת המנחים, ואם נמצאו מתאימים הם מיושמים במסגרת קהילות השטח שבהן משתתפים המורים (אריבא ומרזל, 2021). בד בבד, פעילויות שמציעים מורים בקהילת שטח מסוימת מוצגות בקהילת המנחים, וכך מופצות אל שאר הקהילות. בדרך זו התכנים נעים במורד ובמעלה המניפה, ומאפשרים העשרה של כלל המורים המשתתפים ברשת הקהילות (יאיון ואח', 2021).

איור 1: מודל של קהילות מניפה/רשת



#### לקריאה נוספת:

- ברגלס-שפירא, ט' ופלש-גווילי, ע'. פיתוח מקצועי מעורר מוטיבציה: יש דבר כזה? בתוך **אסופת המאמרים: "קהילות מקצועיות לומדות במדעים ומתמטיקה"**. מכון מופ"ת (עמ' 25).
- **ההבדלים בין קהילה מקצועית לומדת (PLC) לקהילת אנשי מקצוע (COP)**
- רז נצר, ק' ומיכליון, י'. **קהילות מנהלים – תובנות מתהליכים במכון אבני ראשה.**
- **Best Practices for Professional Learning Communities**

#### קהילות עשייה (COP) / Communities Of Practice

לפי וונגר (Etienne & Wenger, 2011), קהילת עשייה היא קבוצת אנשים בעלי עניין משותף או תשוקה משותפת לדבר כלשהו, אשר לומדת יחד כיצד לבצע את אותו הדבר באופן מיטבי. דוגמאות

לכך הן קבוצת מהנדסים העובדת בשיתוף על פתרון בעיה הנדסית מורכבת; קבוצת רופאים מנתחים הלומדים ומתנסים יחדיו בשיטות ניתוח חדשות; רשת של מנתחים החוקרת טכניקות חדשניות; מנהלים חדשים שנפגשים וחברים יחדיו כדי להתמודד עם אתגרי הניהול.

כדי שההילה תהיה קהילת עשייה צריכים להתקיים בה שלושה מאפיינים חיוניים:

**התחום – The Domain:** קהילת עשייה המוגדרת באמצעות תחום עניין משותף. לפיכך החברות בה מעידה על מחויבות לתחום, ועל מיומנות משותפת לחברים באותה קהילת עשייה. התחום המשותף לחברי הקהילה אינו בהכרח תחום פורמלי המזוהה ככזה על ידי אנשים מחוץ לקהילה. לדוגמה, דרי רחוב עשויים להוות קהילת עשייה אשר חבריה תומכים זה בזה ועוזרים זה לזה להתמודד עם החיים ברחוב.

**הקהילה – The Community:** חברי הקהילה לוקחים חלק בפעילויות ובדיונים משותפים, עוזרים זה לזה וחולקים מידע. הם בונים מערכות יחסים המאפשרות להם ללמוד זה מזה. מכאן שקבוצת פייסבוק, לדוגמה, אינה קהילת עשייה. נוסף על כך, אנשים העובדים באותו מקום עבודה אינם בהכרח קהילת עשייה, אלא אם כן הם מקיימים ביניהם אינטראקציות ולומדים יחדיו.

**הפרקטיקה – The practice:** החברים בקהילת עשייה הם אנשי מקצוע. הם מפתחים רפרטואר משותף של משאבים: התנסויות, סיפורים, כלים, דרכים להתמודדות עם בעיות חוזרות – בקצרה, פרקטיקה משותפת. תהליך זה דורש זמן ואינטראקציה מתמשכת. שיחה מוצלחת עם אדם זר במטוס עשויה להניב סוגים שונים של תובנות מעניינות, אך היא אינה יוצרת כשלעצמה קהילת עשייה.

#### לקריאה נוספת

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard business press.

Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*.

Cambridge university press.

לוי, מ' (2007) על ספרו של אטיין ונגר, Communities of Practice, 2know, לניהול ידע

#### קהילות חברים נחוצים / Critical Friends Group (CFG)

קהילות חברים נחוצים (Critical Friends Group, CFG) הוגדרו לראשונה על ידי ארגון National School Reform Faculty (NSRF) בארצות הברית. זהו סוג של קהילה מקצועית לומדת (PLC) שמאופייין בשימוש מכון בשיח מובנה המתבסס על מתווים (Protocols). מודל

ה-CFG מבוסס על התפיסה ולפיה מורים מכל הרמות יכולים להדריך ולתמוך זה בזה, ומונחה על ידי תאוריות למידה חברתיות-תרבותיות הגורסות כי תפקידו של הפרט בעיצוב הקהילה חשוב לא פחות מתפקידה של הקהילה בעיצוב הפרט (Van Lare & Brazer, 2013).

קוסטה וקליק (Costa & Kallick, 1993) מתארים חבר "נחוץ" (critical) כך: "אדם מהימן ששואל שאלות פרובוקטיביות, מספק נתונים, מעביר ביקורת על עבודתו של אדם כחבר [...] לוקח את הזמן להבין היטב את ההקשר של העבודה המוצגת ואת התוצאות שהמציג או הקבוצה שואפים אליהן". כלומר, במסגרת קהילות של חברים נחוצים מושם דגש על שאילת שאלות ביקורתיות ועל חתירה לתמיכה בהשגת תוצאות רצויות.

המתווים והפעילויות הנלוות אליהם ממלאים תפקיד מרכזי בקהילות CFG. יש מתווים רבים, והם מכוונים לדיונים שונים: בירור דילמות, היוועצות, התבוננות בייצוגים ועוד. על אף השונות ביניהם, לכל סוגי המתווים מטרה זהה: לקדם שיח עמוק, מובנה, המאפשר הגעה לפתרונות ולחלופות. באופן כללי, מתווה מבוסס על כמה שלבים, ונשמרת בו ההקפדה על לוח הזמנים. בבסיס המתווה נמצאים שלב הצגת הסוגיה ושלב הבהרה/שאלת שאלות, שמטרתם להבטיח שהמשתתפים מבינים היטב את הסוגיה המוצגת בטרם יחוו עליה דעה או יציעו לה חלופה. כל זאת במטרה לשמור על המציג, ולהבטיח שהשיח יהיה מקדם וביקורתי אך לא שיפוטי.

#### מיתרונות השימוש בפרוטוקולים:

1. מאפשרים לאתגר את הסטטוס קוו.
2. עוזרים בבנייה ובביסוס של נורמות, שותפות ושפה משותפת.
3. מאפשרים למידה מקצועית אפקטיבית, ומחזקים את כישורי הרפלקציה של חברי הצוות.
4. מאפשרים למקד את הדיון בפרקטיקה, וחותרים לתוצאות מעשיות.

לקריאה נוספת

[Costa, A. L., & Kallick, B. \(1993\). Through the lens of a critical friend. \*Educational Leadership\*, 51\(2\), 49–51.](#)

[Cromwell, S. \(2006\). \*Critical friends groups: Catalysts for school change\*. \*Education World\*.](#)

## רוצים ללמוד על קהילות נוספות, מעולמות תוכן אחרים?

לפניכם כמה מקורות מידע מעניינים:

[קהילות בארגון](#). פוסט מעניין של הדר פיסמוט משנת 2017, הסורק סוגי קהילות שממוקדות בעובדות ועובדים בארגונים: **קהילות פנים-ארגוניות וקהילות חיצוניות לארגון (קהילות חברתיות, קהילות מקצועיות, קהילות מוצר/עסק).**

[לב-און, אזי \(עורך, 2015\). קהילות מקוונות. רסלינג](#). אוסף מאמרים פרי עטם של חוקרים ישראלים. המאמרים עוסקים בקהילות מקוונות ובסוגיות דוגמת מבנה הקהילות ותפקודן, שימושים וסיפוקים שנגזרים מחברות בקהילה, וכן בסוגיות מתודולוגיות הכרוכות בחקר הקהילות המקוונות.

[לחבר בין אנשים: מנהלי קהילות פייסבוק](#). בלוג של ד"ר טלי גזית על קהילות פייסבוק ומנהלי קהילות פייסבוק.

## מקורות מידע

אריבא, צ' ומרזל, א' (2021). מודלים של קהילות הפיזיקה בישראל. בתוך ל' יוספסברג בן יהושע (עורכת), **קהילות מקצועיות לומדות של מורים למדעים ומתמטיקה** (עמ' 231–243). מכון מופ"ת.

ברגלס-שפירא, ט' ופלש-גוויילי, ע' (2021). פיתוח מקצועי מעורר מוטיבציה – יש דבר כזה? בתוך ל' יוספסברג בן יהושע (עורכת), **קהילות מקצועיות לומדות של מורים למדעים ומתמטיקה** (עמ' 25–49). מכון מופ"ת.

יאיון, מ', ולדמן, ר', קצ'ביץ', ד', אקונס, ש', ממלוק-נעמן, ר', רפ, ש' ובלונדר, ר' (2021). השפעת קהילות מקצועיות לומדות על הידע ועל הפרקטיקה של מורים למדעים ועל למידת תלמידים: סקירת מחקרים אמפיריים. בתוך ל' יוספסברג בן יהושע (עורכת), **קהילות מקצועיות לומדות של מורים למדעים ומתמטיקה** (עמ' 89–99). מכון מופ"ת.

שפרלינג, ד' (2016). **פיתוח מקצועי של מורים באמצעות מורים מובילים**. סקירת מידע (ל' יוספסברג בן יהושע, עורכת). מכון מופ"ת.

Beach, R. (2012). Can online learning communities foster professional development? *Language Arts*, 89(4), 256–262.

Buchbinder, O., & Kuntze, S. (2018). Representations of practice in teacher education and Research: Spotlights on different approaches. In O. Buchbinder & S. Kuntze (Eds.), *Mathematics Teachers engaging with representations of practice* (pp. 1–8). Springer.

Costa, A. L., & Kallick, B. (1993). Through the lens of a critical friend. *Educational Leadership*, 51, 49–49.

Hord, S. M., & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Corwin Press.

Levy, S., Bagno, E., Berger, H., & Eylon, B. S. (2018, December). Physics teacher-leaders' learning in a national program of regional professional learning communities. In *Physics Education Research Conference Proceedings, Washington DC*.

Lomos, C., Hofman, R. H., & Bosker, R. J. (2011). Professional communities and student achievement—a meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 121–148.

McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6–23.

- Prenger, R., Poortman, C. L., & Handelzalts, A. (2019). The effects of networked professional learning communities. *Journal of Teacher Education, 70*(5), 441–452.
- Roberts, S. M., & Pruitt, E. Z. (Eds.) (2008). *Schools as professional learning communities: Collaborative activities and strategies for professional development*. Corwin Press.
- Schechter, C., Sykes, I., & Rosenfeld, J. (2004). Learning from success: A leverage for transforming schools into learning communities. *Planning and Changing, 35*, 154–168.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change, 7*(4), 221–258.
- Thoma, J., Hutchison, A., Johnson, D., Johnson, K., & Stromer, E. (2017). Planning for technology integration in a professional learning community. *The Reading Teacher, 71*(2), 167–175.
- Van Lare, M. D., & Brazer, S. D. (2013). Analyzing learning in professional learning communities: A conceptual framework. *Leadership and Policy in Schools, 12*(4), 374–396.
- Waldman, R., & Blonder, R. (2020). A sense of community in a professional learning community of chemistry teachers: A study of an online platform for group communication. In YY. Ben-David Kolikant, D. Martinovic, & M. Milner-Bolotin (Eds.), *STEM teachers and teaching in the digital era* (pp. 111–139). Springer.
- Wang, T. (2015). Contrived collegiality versus genuine collegiality: Demystifying professional learning communities in Chinese schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education, 45*(6), 908–930.
- Watson, C. (2014). Effective professional learning communities? The possibilities for teachers as agents of change in schools. *British Educational Research Journal, 40*(1), 18–29.
- Wenger, E. (2011). *Communities of practice: A brief introduction*.
- Yin, H., & Zheng, X. (2018). Facilitating professional learning communities in China: Do leadership practices and faculty trust matter? *Teaching and Teacher Education, 76*, 140–150.