

# "בואי נסכים שלא להסכים"

## מחלוקות פדגוגיות של מורות בישיבות צוות [1]

רותם טרכטנברג-מסלטון\* ונגה קנולר\*\*

### מהי מחלוקת?

כל אי הסכמה בצוות, גם אם היא מפורשת וגם היא מרומזת.

### מחלוקת פורייה

מחלוקת מקדמת הזדמנויות ללמידה עבור המורות באמצעות חשיפה לתפיסות שונות, בחינה ביקורתית של עמדות ודרכי פעולה, חשיבה על חלופות ודרכי התמודדות עם בעיות מתוך הכיתה.

כשמורות מובילות צוות או מנחות בהשתלמות הן פעמים רבות נאלצות להתמודד עם מחלוקת שמתפתחת במהלך המפגש. מורות עלולות להיבהל ממחלוקות: זה מפחיד ולא נעים כשיש מחלוקת - אנשים מתעצבנים ונפגעים, זה משתלט על הדיון, וקשה מאוד לנהל את המחלוקת. לכן, קל יותר להשתיק אותה או להימנע ממנה.

אולם, לא כל מחלוקת מאיימת על היחסים בצוות או פוגעת בתחושות של המורות. מחלוקת יכולה לתמוך בחקר משותף של סוגיות פדגוגיות במהלך ישיבות הצוות, ולאפשר למורות לבחון ביחד את דרכי ההתמודדות שלהן עם בעיות בכיתה, לערער עליהן ולהציע חלופות. מחלוקת כזו היא מחלוקת פורייה המקדמת למידה משותפת.

כיצד נראית מחלוקת כזו? באילו תנאים היא מתפתחת? ואיך מורה מובילה יכולה לקדם מחלוקת פורייה בצוות?

## מטרות המחקר

המחקר בוחן מה מאפיין מחלוקות של מורות בישיבות צוות, באיזו מידה הן פורייות, ובאילו תנאים מחלוקות מעכבות או מקדמות למידה בצוות.

## מהיכן הנתונים?

הנתונים כללו 181 מפגשים של מורות ב-23 קהילות "השקפה" בבתי ספר יסודיים ועל-יסודיים. מתוכם נבחרו 46 מפגשים, שבהם זוהו 149 מחלוקות.

## מה גילינו?

### מחלוקות - מבט על

המאפיינים	על מה?	כמה זמן?	כמה מחלוקות?
רוב המחלוקות היו מפורשות (60%), מקצועיות (53%) וכללו הצדקות רבות (61%).	המורות דיברו בעיקר על דרכי הוראה (34% מסך המחלוקות). לדוגמה, אסטרטגיות למידה ועקרונות הוראה.	מחלוקת ארכה בממוצע 3.3 דקות. המחלוקות הארוכות ביותר היו בנושאי הערכה וארכו בממוצע 11 דקות.	כל אחת מישיבות הצוות ארכה כ-60 דקות וכללה 1-6 מחלוקות.

רוב המחלוקות בישיבות הצוות היו מחלוקות פורייות - המורות התמקדו בנושא באופן מקצועי, חקרו אותו, התייחסו לטענות אחת של השנייה ולתוכן הדברים ונמנעו מתגובות אישיות ופוגעניות. המורות שילבו הצדקות פדגוגיות לטענותיהן.

\*ד"ר רותם טרכטנברג-מסלטון היא חוקרת במעבדה לחקר הפדגוגיה וביחידה לקידום המקצועיות בחינוך, במחלקה לחינוך אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, ומנהלת המו"פ של היחידה להכשרת מורים.  
\*\*נגה קנולר היא מתווכת מחקר ומעצבת פדגוגיה במעבדה לחקר הפדגוגיה באוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

## מהם מאפייני המחלוקות?

**1 עוצמת המחלוקת** - באיזו מידה מורות מביעות עמדה מנוגדת או חולקות על דברים של מורות אחרות באופן מפורש, חד משמעי ומחלט? המחלוקות במחקר נמדדו על פי חמש רמות עוצמה. חלוקה זו מבוססת על מחקרה של נץ [2].

דוגמה	איך נזהה מאפיין זה?	שיעור המחלוקת*	עוצמת המחלוקת
"לדעתי לא כדאי לאפשר מועד ב' בפעם הקודמת זה גרם לזלזול וחוסר השקעה מצד התלמידים, כדאי לחשוב על דרך אחרת"	המורות מביעות התנגדות גלויה, אך מעדנות מעט את דבריהן באמצעות הקדמה לחלק שעליו הן מביעות התנגדות.	60%	<b>מחלוקת מפורשת</b> מורות לא מסכימות אחת עם השנייה באופן מפורש ומלוות את טענותיהן בהסברים ארוכים. התנגדותן ברורה, אך מעודנת.
"אני לא אלמד הקבצה ב' ברמה של ג"	המורות מתפרצות אחת לדברי השנייה, השיח הוא תמציתי, המורות מדגישות את התנגדותן באמצעות מילות שלילה.	31%	<b>מחלוקת מועצמת</b> המורות לא מסכימות אחת עם השנייה באופן מפורש וחד משמעי ומסבירות את עצמן בקצרה, או כלל לא.
"אני אני חושבת שכמו שיש אה שונות פה בקבוצה אז אולי..."	המורות משתהות בקצרה, מהססות, מביעות אי ודאות.	9%	<b>מחלוקת מרוכבת</b> המורות מביעות דעה מנוגדת תוך הסתייגות והיסוס, לעיתים בליווי התנצלות.

רוב המחלוקות היו מפורשות ומועצמות. במהלך מחלוקות אלה המורות שבצוות הביעו אי-הסכמה באופן ברור וגלוי. כשמורות לא מסכימות ביניהן באופן זה, נוצרות הזדמנויות לחקור ביחד ולהבין לעומק את העמדות המנוגדות של המורות ושיקוליהן. לכך יש תרומה רבה לפיתוח החשיבה ושיפור פרקטיקה ההוראה [3,4]. אולם, כשהמחלוקות לא גלויות ומרוכבות הן לא ברורות דיה למשתתפות בישיבות הצוות וההזדמנות ללמוד ביחד מוגבלת [3].

**מחלוקות מפורשות ומועצמות הן קרקע לדין חקרני ופורה**

**2 מידת הווכחנות של המחלוקת** - באיזו מידה המורות וכחניות, כלומר עסוקות בתחרות אישית ודוחות אחת את דברי השנייה על הסף וללא הסבר? או שמא המורות אינן וכחניות, כלומר ממוקדות בתוכן ועוסקות בפרקטיקה ההוראה?

דוגמה	שיעור המחלוקת*	מידת הווכחנות של המחלוקת
דוברת א': "זה לא שימושי לדעת סוגי שימוש במתכות" דוברת ב': "אבל זה ידע" דוברת א': "זה ידע נורא מבלבל"	53%	<b>מחלוקת שאינה וכחנית</b> המורות חוקרות במשותף, מתעמקות בתוכן הטענות המנוגדות ועוסקות בפרקטיקה ההוראה.
"את הורסת את כל החוויה"	10%	<b>מחלוקת וכחנית במידה גבוהה</b> המורות מתמקדות בדוברות ולא ברעיונות ובתכנים. הן דוחות רעיונות וחלופות על הסף ללא בירור ועוברות לדון בין נושאים שונים מבלי להעמיק בהם.

במהלך הישיבות התפתחו גם מחלוקות וכחניות במידה בינונית. אלו מחלוקות שעיקרן לא וכחני, אך היו בהן ביטויים מעטים לכך שמורות מתמקדות בדוברות במקום ברעיונות ובתכנים ודוחות חלופות על הסף (37% מסך המחלוקות).

במהלך מחלוקות וכחניות המורות מתמקדות בדוברות ולא בתוכן דבריהן ומתייחסות לרבדים אישיים. מחלוקות אלה עלולות להיות פוגעניות, לאיים על הלכידות הקבוצתית ועל היחסים בין המשתתפות בצוות, ובכך לעכב תהליכי למידה משותפת בצוות [5,6,7].

**מחלוקות וכחניות לא מקדמות שיח פורה ועלולות לעכב למידה משותפת**

\* שיעור המחלוקת מסך המחלוקות שנבחנו במחקר - 149 מחלוקות.



שכיחות ההצדקות בשיח וסוגיהן – האם מורות מצדיקות את דבריהן במהלך המחלוקת?

ברוב המחלוקות המורות הצדיקו את טענותיהן, ונימקו את עמדותיהן באמצעות שיקולים פדגוגיים. לדוגמה: "התלמידים למדו על מתכות בשימוש יומיומי, הם צריכים להכיר שימושים." לעתים הן נימקו את דבריהן באמצעות הצדקות שאינן פדגוגיות הכוללות שיקולים בירוקרטיים ולוגיסטיים. לדוגמה: "זה לא רשום בחוזר מנכ"ל."

מידת המחויבות לקבלת החלטה משותפת – האם המחלוקת נובעת מתוך צורך בהחלטה משותפת שיש לה השלכות מיידיות על הפרקטיקה?

בחלק מהמחלוקות (18% מסך המחלוקות) מורות דנו בנושאים בוערים שבהם נדרשה החלטה משותפת. למשל, החלטה אם לערוך בחני פתע בכיתות לימוד או שלא. המחויבות לקבלת החלטה הובילה למחלוקות פוריות שבמהלכן המורות הסבירו את עצמן באופן מועצם וחד משמעי, שיתפו בשיקולים ובחנו חלופות במשותף [8]. אולם, במקרים שבהם מורות ערערו על קבלת החלטה המשותפת, המחלוקות לא היו פוריות.

כיצד מורות מובילות תופסות מחלוקות? אתגרים והזדמנויות במחלוקת



המורות המובילות שהשתתפו במחקר סיפרו שישנם אתגרים בהתמודדות עם מחלוקות בישיבות צוות. למשל, המעורבות הרגשית הגבוהה במחלוקת עלולה להקשות על המשתתפות להקשיב האחת לשנייה, ולעתים מורות נפגעות אחת מהשנייה.

יחד עם זאת, מתוך התבוננות על ממצאי המחקר המורות המובילות טענו כי חשוב לתת למחלוקות מקום בישיבות הצוות ולא למנוע אותן. מחלוקת יכולה לקדם את מטרות ישיבת הצוות, במיוחד אם המורה המובילה מנווטת אותה כך שתקדם למידה משותפת.

תובנות מהמחקר



(1) חשוב להתווכח ולא להימנע ממחלוקות! אבל כדאי לעשות זאת באופן שמקדם למידה משותפת.

(2) ישנם גורמים התומכים במחלוקת, כך שתפתח מחלוקת פורייה, וישנם גורמים המעכבים את פוריות המחלוקת ועלולים להוות בסיס למחלוקת וכחנית.

המורות מייחסות אשמה במחלוקת לגורמים אחרים.	המורות מתמקדות בדוברות וברבדים אישיים ולא ברעיונות ובתכנים.	המורות לא מצדיקות את עמדותיהן ודוחות רעיונות על הסף ללא הסבר.
	מה מעכב למידה משותפת בעקבות מחלוקת?	המורות מבקשות שלא להכריע יחדיו כיצד לפעול על אף שנדרשה קבלת החלטה משותפת.

המחלוקת ממוסגרת בתחום ההשפעה והאחריות של המורות.	ברור לכולן שיש מחלוקת, ובמה היא עוסקת – המחלוקת מפורשת וחד משמעית.	המורות מחויבות לקבלת החלטה משותפת.
מה מקדם למידה משותפת בעקבות מחלוקת?	המנחה או המורה המובילה מעודדות לשקול יותר משתי עמדות שונות במחלוקת ולא לחשוב במושגים של "שחור ולבן".	

(3) התערבויות של המנחות בצוותים בזמן מחלוקת גרמו לכך שמחלוקות וכחניות הפכו לאורך הישיבה למחלוקות הכוללות מאפיינים פוריים. על כן, למורה או המנחה המובילה את הצוות יש תפקיד ייחודי בהנחיית המחלוקת באופן שיוביל לשיח פורה בצוות וללמידה משותפת. חשוב לגלות רגישות למצבים שבהם מתפתחות מחלוקות וכחניות, ולהנחותן בדרכים שיקדמו למידה. במצבים שבהם מתפתחות מחלוקות מרוכבות והססניות, עד כדי כך שלא ברור שישנה מחלוקת, למורה המובילה ולמנחה יש תפקיד חשוב בהדגשה והבהרת המחלוקת שבצוות והפיכתה לגלויה.



## תפקידה של המורה המובילה

- < להבהיר מה העמדות השונות שהוצגו במחלוקת
- < לחדד את הנושא שעליו המורות חולקות
- < למקד את המחלוקת בתוכן הנאמר
- < להציג את החלופות השונות ולשקול אותן במשותף
- < לעודד את המשתתפות להסביר את עמדותיהן ולהתייחס לדברי עמיתותיהן
- < למקד את הדיון בתחומי ההשפעה והאחריות של המורות

## לקריאה נוספת...



[1] טרבטנברג-מסלטון, ר' (2020). מחלוקות פדגוגיות של מורות בישיבות צוות מקצועיות (עבודת דוקטורט למילוי דרישות לקבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה"). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב: באר-שבע.

[2] Netz, H. (2014). Disagreement patterns in gifted classes. *Journal of Pragmatics*, 61, 142-160.

[3] Dobie, T. E., & Anderson, E. R. (2015). Interaction in teacher communities: Three forms teachers use to express contrasting ideas in video clubs. *Teaching and Teacher Education*, 47, 230-240.

[4] Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. *Teachers College Record*, 104(3), 421-455.

[5] Asterhan, C. S. C., & Babichenko, M. (2014). The social dimension of learning through argumentation: Effects of human presence and discourse style. *Journal of Educational Psychology*, 107 (3), 740-755.

[6] Darnon, C., Doll, S., & Butera, F. (2007). Dealing with a disagreeing partner: Relational and epistemic conflict elaboration. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 227-242.

[7] Mercer, N. (1996). The quality of talk in children's collaborative activity in the classroom. *Learning and Instruction*, 6(4), 359-377.

[8] Popp, J. S., & Goldman, S. R. (2016). Knowledge building in teacher professional learning communities: Focus of meeting matters. *Teaching and Teacher Education*, 59, 347-359.