



"מקהלת קולות רבים" בכניסה למקצוע ההוראה

הכנס הארצי השלישי
של שלב הכניסה להוראה

ספר התקצירים

יום חמישי, ו' בניסן תשע"ט | 11 באפריל 2019

בהובלה משותפת של המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי
ושל האגף להתמחות וכניסה להוראה במשרד החינוך

מושבים מקבילים

הסבב הראשון

מושב א'1

**תוכניות ייחודיות של הוראה ושל שילוב מתמחים
ומורים חדשים בשלב הכניסה להוראה**

היו"ר: ד"ר מירב אסף, מכללת קיי

יישום שיטת הוראה משותפת: שני מורים בכיתה בבתי ספר ערביים בישראל, הרהורים והמלצות

ד"ר טארק מוראד - אגף התמחות וכניסה להוראה במשרד החינוך

ד"ר נאדיה ג'אליה - המכללה האקדמית הערבית בחיפה

בהרצאה נציג את התוכנית "שני מורים בכיתה" שבמהותה היא שיטת הוראה משותפת, ובה מלמדים יחד שני מורים: האחד ותיק והשני חדש. מדובר בשיטת לימוד חדשנית שמטרתה העלאת ההישגים בבתי הספר בחברה הערבית ושיפור הקשר עם התלמידים לצד קליטת המורים החדשים ושילובם המיטבי במרקם הבית ספרי. בחברה הערבית קיימים בתי ספר המקיימים בפועל את מודל ההוראה בצמד. התוכנית קוראת לשותפות בין המוסדות האקדמיים להכשרת מורים לבין בתי הספר - בליווי פדגוגי, בהדרכה ובפיתוח מקצועי של שני המורים העובדים בצמד ושל כלל צוות בית הספר, והיא מאפשרת לבתי הספר להמשיך להתמקצע ולהתפתח.

הדרישה ללמידה משמעותית כדי לקדם יצירתיות וחדשנות מחייבת את המורים ללמוד וליישם שיטות הוראה חדשניות, כגון למידה מבוססת-בעיות, למידה מבוססת-פרויקט, למידה מותאמת אישית ועוד. שיטת ההוראה המשותפת מזמנת שיתופי פעולה בין המורים החדשים לבין המורים המנוסים והיא רווחית לשני הצדדים. מצד אחד, המורים החדשים לומדים מניסיונם של המורים הוותיקים ורוכשים את שיטות ההוראה המתאימות לבית הספר. מצד שני, המורים החדשים, יחד עם אנשי צוות משרד החינוך והסגל האקדמי, חושפים את המורים הוותיקים למחקרים אקדמיים ולשיטות חדשניות בחינוך ומבטאים חשיבה צעירה ומרעננת, המשפרת את חווית ההוראה (פז, 2015). שיטת הלימוד המשותפת מעמיקה את התקשורת הבין-אישית בין המורים לבין התלמידים ומקדמת את הקשרים האישיים והקבוצתיים עם התלמידים תוך מתן מענה להטרונות של התלמידים בכיתה. התוספת של כוח אדם בכיתות צפופות מאפשרת לחזק את יחסי המורים והתלמידים. מורה נוסף בכיתה מאפשר גישה אישית יותר, גיוון והרחבת ההזדמנויות ללמידה משמעותית. התלמידים מרוויחים מלמידה משמעותית ומשיפור ההישגים הלימודיים והחינוכיים. התוכנית מאפשרת הכלה של התלמידים ומספקת להם מענה קוגניטיבי, רגשי, חברתי ופדגוגי. התוכנית נותנת מענה גם לקליטה של המורים החדשים בבית הספר ומחזקת את הקשר בין המורה הטירון לבין המורה המכשיר, (אוליאל, 2017; מור, 2015).

התוכנית לוותה במחקר הערכה שנעשה בידי ראמ"ה בשיתוף אגף ההתמחות והכניסה להוראה. המחקר המלווה התמקד בשאלות, כמו מהו היקף התוכנית ואופן יישומו בבתי הספר שמשתתפים בה? מהם מאפייני המודלים השונים להוראה בצמדים שהתפתחו במסגרת התוכנית ומהי מידת תרומתם הייחודית להשגת מטרות התוכנית? מהם תהליכי ההטמעה והיישום של התוכנית בבתי הספר?

אוכלוסיית המחקר כללה מנהלים, מורים ותלמידים (כיתות ד-יא) שהשתתפו באופן רשמי בתוכנית. עבור המחקר הכמותי נדגמו 77 צמדים שהשתתפו בתוכנית וכלל התלמידים שלומדים במסגרתה. עבור המחקר האיכותני נדגמו 64 מורים ומנהלים. הכלים האיכותניים כללו ראיונות עם 16 תלמידים, עם 16 מורים וותיקים,

עם 31 מורים חדשים ועם 12 בעלי תפקידים במכללות ובמשרד החינוך. כמו כן, נכללו תצפיות ב-29 שיעורים וקבוצות מיקוד עם 29 תלמידים. החלק הכמותי כלל שאלון שהועבר ל-1,254 תלמידים ושאלון שהועבר ל-104 מורים.

מנקודת המבט של המורים, הממצאים מצביעים על שביעות רצון מיוחדת מהחלקים המעשיים של ההכשרות (כמו סימולציות או מיפויים) ומהכלים שנלמדו. המורים דיווחו על שיפור באיכות ההוראה שלהם ועל התרומה של השותפות להוראה ולתלמידים. רוב התלמידים חושבים ששיעורים שמלמדים צמד תורמים יותר לקידום ההישגים הלימודיים מאשר שיעורים שמלמד מורה אחד. אלה הם ממצאים חלקיים בלבד. בהרצאה נציג את התוכנית ואת האתגרים שעומדים בפני בתי הספר ובפני המורים. כמו כן, נציג בהרחבה את הממצאים שהתקבלו ממחקר ההערכה שנעשה בשיתוף עם ראמ"ה.

רשימת המקורות

פז, ד. (2015). רפורמה בהכשרת מורים: מודלים בשותפות אקדמית בית ספרית והוראה בצמד. מרכז המידע הבין מכללתי, מכון מופ"ת.

אוליאלי, ל. (2017). הוראה בצמד: נייר עמדה מסכם של צוות חשיבה, מכון מופ"ת.

מור, פ. (2015). הוראה בקו "מורה מתמחה" מכח הסמכות הפנימית ומכח היחסים. אשלים-ג'וינט.

מילות מפתח: שני מורים בכיתה, הוראה משותפת, למידה משמעותית, תקשורת בין-אישית.

"שיאי"ם בנגב" - למצוינות חינוכית של מורים מתחילים ביישובים

בדואים בנגב

הווידה אלעטאונה-אלהואשלה, ד"ר חיה קפלן, בשמת בר-נדב, למה משעל וסלוא לאדקני - המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

ג'ואהר אזברגה - מורה חדשה בבית הספר היסודי אלאמל בלקייה

יחידת "משאבי צמיחה" במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי היא יחידה ניסויית לכניסה להוראה. היחידה מדגישה בתפיסתה פיתוח של הכוונה עצמית ומוטיבציה אוטונומית וקידום מורה פרואקטיבי, יוזם ומשפיע, המודע ליכולותיו ולכוחותיו. התיאוריה המרכזית שעליה מושתתת תפיסת היחידה היא תיאורית ההכוונה העצמית (קפלן, גלסנר ועדס, 2016; Ryan & Deci, 2017). היחידה פיתחה תוכנית ייחודית חדשה לטיפול ולהעצמה של מתמחים ומורים חדשים המועסקים במערכת החינוך בחברה הבדואית בנגב, והיא נקראת "שיאי"ם בנגב" - שייכות/ יכולת/ אוטונומיה/ יוזמה/ מכוונות עצמית/ מנהיגות/ מצוינות בנגב. התוכנית נכללת בין התוכניות הייחודיות של משרד החינוך.

תוכנית שיאי"ם בנגב מתמקדת בהצמחה של מתמחים ומורים חדשים בחברה הבדואית כמנהיגים חינוכיים, פרואקטיביים ויזמים, שיוכיחו מצוינות בעבודתם החינוכית בבתי הספר ובקהילה הבדואית בנגב. התוכנית מתקיימת בשותפות עם האגף להתמחות וכניסה להוראה במשרד החינוך במטה, בפיקוח משרד החינוך במחוז דרום ומערכות החינוך ברשויות המקומיות ביישובים הבדואים.

במסגרת הכנס נציג את התוכנית, את מטרותיה ואת עקרונותיה, וכן את ממצאי ההערכה של השנה הראשונה של התוכנית. להלן שאלות המחקר:

- עד כמה התוכנית משיגה את מטרותיה לפתח מורים מתחילים יוזמים ופרואקטיביים כמנהיגים חינוכיים?
- מה תרומת התוכנית (המכילה תכנים של מנהיגות, העצמה והובלת יוזמה אישית) להסתגלות המורים המתחילים ולקליטתם במערכת החינוך?
- אילו תהליכים / תוצרים התרחשו במסגרת התוכנית (תהליכים בתוך הקבוצה, פיתוח יוזמות, תכנון תוכנית בית ספרית לקליטה מיטבית של מורים מתחילים)?
- מה ההשפעה של קבוצת המנהיגות על משתתפיה?
- מה ההשפעה של קבוצת המנהיגות על בתי הספר שמהם מגיעים המשתתפים?

השיטה כללה תצפיות במפגשי התוכנית, ראיונות מובנים למחצה עם המשתתפים – בתחילת השנה ובסיומה, שאלון למשתתפי התוכנית (שכולל שאלות סגורות ופתוחות), ניתוח מסמכים וניתוח רפלקציות כתובות של המשתתפים. התוצאות מצביעות על כך שהתוכנית הצליחה לענות על מטרותיה, לעורר בקרב המשתתפים מוטיבציה אוטונומית לעבודת ההוראה ולהבנות עבורם סביבה התומכת בצרכים הפסיכולוגיים שלהם: קשר ושייכות, מסוגלות ואוטונומיה. מנחות התוכנית נתפסו כמקצועיות ואכפתיות והתכנים והפעילויות נתפסו כחדשניים, "יחודיים ומלמדים. במסגרת הכנס נדון בהרחבה בממצאי התוכנית ובתובנות לשיפור עתידי.

רשימת המקורות

קפלן, ח., גלסנר, א., ועדס, ס. (2016). תמיכה בצרכים פסיכולוגיים בסיסיים ועירור תהליכים אקספלורטיביים אצל מורים חדשים כמשאב להבניית זהות מקצועית אוטונומית בהוראה. דפים, 63, 165-130.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York-London: The Guilford Press.

מילות המפתח: הכוונה עצמית, יוזמה, מצוינות ומנהיגות חינוכית, עבודה שיתופית בצוות, כניסה להוראה, בדואים בנגב.



השפעת התוכנית "אקדמיה כיתה" על תפקודן של מתמחות בשנה הראשונה לכניסתן להוראה

ד"ר כוכי פרג'ון וד"ר אסתר גואטה - מכללת חמדת הדרום

"אקדמיה-כיתה" היא תוכנית חדשנית להכשרת פרחי הוראה. במסגרת זו משולבים הסטודנטים בבתי הספר כחלק מצוות המורים. התוכנית נולדה על רקע שינויים ורפורמות בהתפתחות הקריירה המקצועית בכלל ובמערכת החינוך בפרט (אריאב, 2014; בק, 2014). אחד משלושת יעדיה העיקריים של התוכנית "אקדמיה-כיתה", כפי שהם מתבטאים במסמך המדיניות של משרד החינוך, הוא "שיפור הכשרת הסטודנטים להוראה". "אקדמיה-כיתה" מיועדת לסטודנטים בשנה השלישית המשתלבים שלושה ימים (או יומיים) בשבוע במוסדות החינוך, נצמדים למורה מכשיר ושותפים לתהליכי החינוך. בדגם המסורתי מתנסים הסטודנטים במוסדות החינוך בתהליכי הוראה למידה בפועל רק יום בשבוע.

מטרת המחקר היא לבחון את יעילות התוכנית "אקדמיה-כיתה" באמצעות הכלי להערכת מתמחים, אשר פיתחה ראמ"ה למטרת הערכתם בידי חונכים ומנהלים. המחקר משווה בין תפקוד מתמחות משתי התוכניות: הכשרה מסורתית ו"אקדמיה-כיתה". במחקר זה משמש הכלי לבחינת יעילותן של שתי התוכניות באמצעות השוואת נקודות החוזקה והנקודות לשיפור במדדי העל שבכלי. מחקר איכותני זה מתבסס על ניתוח תוכן של שלושים הערכות מעצבות של מתמחות: חמש עשרה הערכות של בוגרות התוכנית "אקדמיה-כיתה" וחמש עשרה הערכות של בוגרות ההכשרה המסורתית.

ממצאי המחקר מצביעים על הבדל בחוזקות של כל אחת מההכשרות ועל הנקודות הדורשות שיפור. החוזקות של התוכנית "אקדמיה-כיתה" מתבטאות בראייה הוליסטית של תפקיד המורה לעומת ראייה ממוקדת של תפקידו בתחום ההוראתי בדגם המסורתי. הנקודות לשיפור בתוכנית "אקדמיה-כיתה" מתבטאות בהיעדר התנסות דיסציפלינרית והתנסות גינרית פדגוגית, ואילו הנקודות לשיפור בדגם ההכשרה המסורתית מתבטאות בכל הקשור לניהול שיעור מיטבי.

המסקנה העיקרית שעולה מהמחקר היא שיעילותה של ההכשרה במסגרת "אקדמיה-כיתה" מתבטאת בקידום תפיסת תפקיד המורה מתפיסה ממוקדת לתפיסה הוליסטית, כפי שמתבקש מתפקיד זה הלכה למעשה (שני, טל ומרגולין, 2015). עם זאת, עולה הצורך בחיזוק התחום הדיסציפלינרי בהכשרה זו (Assadi, Murad, 2017).

רשימת המקורות

- אריאב, ת. (2014). ההתנסות המעשית בהכשרה להוראה: "מחשבים מסלול מחדש". ביטאון מכון מופת, 53, עמ' 13-19, תל אביב: מכון מופת.
- בק, ש. (2014). לרדת מהעץ, מבט חדש על ההתנסות בהכשרת מורים. ביטאון מכון מופת, 53, 6-12, תל אביב: מכון מופת.
- שני, מ., טל פ., ומרגולין, א. (2015). אקדמיה כיתה – בשורה חדשה או 'עוד מאותו דבר'. ביטאון מכון מופת, 55, עמ' 14-21, תל-אביב: מכון מופת.

Assadi, N; & Murad, T. (2017). The Effect of the "Academy-Class" Teachers' Training Model on the Teacher-Students' Professional Development from the Students' Perspective. *Journal of Language Teaching & Research*, Vol. 8 Issue 2, pp. 214-220.

מילות המפתח: אקדמיה-כיתה, הכשרה מסורתית, התנסות דיסציפלינרית, התנסות גנרית.

מבטים חדשים על מערכת החינוך

גבי שוורץ ופרופ' יהודית דורי - הפקולטה לחינוך, למדע וטכנולוגיה, הטכניון בחיפה

מורים מהווים את לב ליבה של המערכת החינוכית, ועל כן אופן הכשרתם לקראת הכניסה לבית ספר ככלל ולכיתה בפרט הוא מרכיב חשוב ביותר בתהליך הכשרתם והוא גורם חשוב המשפיע על מסוגלותם, על תפקודם ועל התמדתם כמורים (Klassen, Tze, Betts, & Gordon, 2011; Goodwin, & Kosnik, 2013). בשנים האחרונות מקצוע ההוראה נתון במשבר, בין השאר בשל מחסור במורים איכותיים ומיומנים. ההתמודדות המרכזית בשנים האחרונות, בארץ ובעולם, היא באמצעות פיתוח מסלולי הכשרה חלופיים. התוכניות החלופיות שונות זו מזו במשכן, באופי ההכשרה שהן מעניקות ובליוי של הבוגרים בעת השתלבותם בבית הספר (ברקוביץ, שלו-ויגיסר, 2010; Brantlinger & Smith, 2013). אחת מתוכניות אלו היא התוכנית "מבטים" (מהנדסים/מדענים בחינוך טכנולוגי-מדעי), המתקיימת בפקולטה לחינוך, למדע וטכנולוגיה בטכניון.

מטרת המחקר שליווה את התוכנית הייתה (1) לאפיין את תוכנית "מבטים" בהיבט של תכנים, של מרכיבי התוכנית, של דרכי ההכשרה ושל תוצרי ההכשרה; (2) לאפיין את השתלבות בוגרי תוכנית "מבטים" במערכת החינוך. המחקר נערך על מספר אוכלוסיות מייצגות והן כללו את מנהלי התוכנית ומפעיליה (N=2), בוגרים שהשתלבו בבית הספר ובעלי וותק בהוראה של עד חמש שנים (N=50), המנהלים שקלטו את הבוגרים בבית ספרם (N=5) והמורים המלווים את הבוגרים (N=5). כלי המחקר כללו ראיונות ושאלונים עם שאלות פתוחות וסגורות.

מניתוח הממצאים עלה כי מבחינת מרכיבי תוכניות ההכשרה, הליווי הוזכר כגורם חשוב ותורם בעיקר לתהליכם לימודיים וחינוכיים בכיתה. כמורים אשר נמצאים בקריירה שנייה, בוגרי "מבטים" הדגישו את החשיבות של מאפייני התוכן לידע המורה בדגש על שיטות הוראה והערכה, על ההתנסות המעשית להבנה של תפקידי המורה השונים ועל בניית קבוצה כמאפיין אשר מחזק שיתוף פעולה בין עמיתים ועבודה על פרויקטים. בשל הניסיון הרב שהבוגרים מביאים עימם מהקריירה הראשונה, מסוגלותם העצמית ללמד גבוהה והם הביעו נכונות להשתלב בקהילה הבית ספרית ולקבל על עצמם תפקידים במסגרת בית הספר. האתגר המרכזי אשר ניצב בפניהם הוא נושא של ניהול כיתה וידע מנהלתי שהיו רוצים להיחשף אליו יותר לפני השתלבותם בהוראה. על בסיס ממצאי המחקר, אנו מציעים המלצות לקובעי מדיניות ולמנהלי תוכניות ייחודיות במטרה לשפר את תוכניות ההכשרה הייחודיות ולהכשיר מורים איכותיים שישתלבו במערכת החינוך. כמו כן מוצעות המלצות למנהלי בית ספר ולמורים מלווים לקראת קליטתם של מורים חדשים בוגרי תוכניות ייחודיות בבית ספרם כדי לסייע להשתלבותם במערכת הבית-ספרית.

רשימת המקורות

ברקוביץ, י., ושלז-ויגיסר, י. (2010). הכשרות מורים אלטרנטיביות בישראל: רקע, מיפוי וניתוח קונספטואלי. ירושלים: מכון ון ליר.

Goodwin, A. L., & Kosnik, C. (2013). Quality teacher educators= quality teachers? Conceptualizing essential domains of knowledge for those who teach teachers. *Teacher Development*, 17(3), 334-346.

Klassen, R. M., Tze, V. M., Betts, S. M., & Gordon, K. A. (2011). Teacher efficacy research 1998–2009: Signs of progress or unfulfilled promise?. *Educational psychology review*, 23(1), 21-43.

Brantlinger, A., & Smith, B. (2013). Alternative Teacher Certification and the New Professionalism: The Pre-Service Preparation of Mathematics Teachers in the New York City Teaching Fellows Program. *Teachers College Record*, 115(7), n7.

מילות המפתח: תוכנית ייחודית להכשרת מורים, מורים חדשים, השתלבות במערכת בית ספרית, מוכנות להוראה.



נופר בן ברוך, מכללת קיי - תשע"ח

מושב א'2

קהילות ושותפויות בשלב הכניסה להוראה

היו"ר: ד"ר מארק אפלבאום, מכללת קיי

"קולות רבים" - מפגשים משותפים של מורים חונכים, של מתמחים ושל מורים חדשים

אפרת אקירי, ד"ר אורית הרשקוביץ, ד"ר איריס זודיק וד"ר ניצה ברנע - הפקולטה לחינוך, למדע וטכנולוגיה, הטכניון בחיפה

ההשתלבות בבית הספר בשנתיים הראשונות להוראה קריטית להמשך הקריירה של מורים חדשים ולהתפתחותם המקצועית. תיאום ציפיות, ליווי והדרכה מקצועיים יכולים להוות את ההבדל בין מורה הנשאר במערכת לזה שלא. תהליך החונכות הוא הזדמנות להעצמת המורים החדשים בפן הפדגוגי ובפן האישי והוא תורם גם לצמיחה המקצועית של המורים המנוסים החונכים (Bower-Phipps, Klecka, & Sature, 2016). היחידה לכניסה להוראה בטכניון מקיימת השתלמויות למורים מתמחים (סטאז'), למורים חדשים (שנה ראשונה לאחר ההתמחות) ולמורים חונכים. בשנתיים האחרונות כלל בתוכו תכנון ההשתלמויות מספר מפגשים משותפים בין הקבוצות השונות. מטרת העל היא יצירת קהיליה תומכת שבה שותפים המורים המתמחים, החדשים והחונכים. במסגרת קהיליה זו המורים יכולים לשתף מניסיונם, לסייע למורים החדשים, לתמוך, ללמוד זה מזה ולהיחשף יחד לרעיונות פדגוגיים חדשים (Vangrieken, Meredith, Packer, & Kyndt, 2017). במפגשים המשותפים נערכות פעילויות מגוונות, כגון סדנה לתיאום ציפיות מהיבט המורה החדש ומהיבט המורה החונך, סימולציות של תהליכי משוב, ביצוע תצפית יעילה בשיעור ועבודה משותפת על פי תחומי התוכן בנושאי התערבות יזומה בכיתה (מחקר פעולה). לדוגמה, בסדנת תיאום הציפיות התגלו פערים בתפיסות המורים לגבי הצרכים של המורים בהתמחות, ונוצרה הזדמנות להבין את תהליך הליווי ולדייקו. המורים החונכים הדגישו את החשיבות של היותם מודל לחיקוי, ואילו המורים בהתמחות הביעו צרכים ספציפיים לתמיכה פדגוגית. ההתבוננות המשותפת עזרה לחונכים – להבין בצורה מדויקת יותר את צרכי המורים החדשים, ולמורים המתמחים – כיצד להביע את הצרכים שלהם בפני החונכים.

המחקר התמקד בתרומת המפגשים המשותפים למורים בשלבים השונים בהתפתחותם המקצועית. כלי המחקר כללו תוצרים משותפים, רפלקציות של מורים ושאלונים. משתתפי המחקר כללו כשלושים מורים מתמחים, כשלושים מורים בשנה לאחר ההתמחות וכעשרים מורים חונכים. מניתוח הממצאים עולה כי יש פער בין תפיסות החונכים לתפיסות המורים המתמחים לגבי הצרכים של המורים החדשים בשנת ההתמחות ושל הנושאים שבהם הם מרגישים צורך לעסוק במהלך תהליך הכניסה להוראה (Fairbanks, Freedman & Kahn, 2000). נראה כי שיח משותף בין מורים חדשים לחונכים, במסגרת ההשתלמות מספק תמיכה למורים החדשים ואף מאפשר צמיחה מקצועית של המורים החונכים והבנה טובה יותר של צרכי המורים החדשים.

רשימת המקורות

- Bower-Phipps, L., Klecka, C. V. S., & Sature, A. L. (2016). Developing Mentors: An Analysis of Shared Mentoring Practices. *The New Educator*, 1-20.
- Fairbanks, C. M., Freedman, D., & Kahn, C. (2000). The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of Teacher Education-Washington dc-*, 51(2), 102-112.
- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and teacher education*, 61, 47-59.

מדיאלוג לרב-שיח בהכשרת מורים

ד"ר רחלי פלד וד"ר שרון הרדוף - מכללת לוינסקי

עולמם של המורים החדשים מתואר כעולם של מאבק והישרדות. מורים רבים מנסים להתמודד עם מציאות חדשה שעבורם היא מציאות שונה מזו שהכירו בתקופת הלימודים (Fenwick, 2011). אחת המשימות החשובות שעומדות בפני הכשרת המורים היא להכין באופן מיטבי את הסטודנט לעבודה בשדה, בעולם דינמי ומשתנה.

מודל "מדיאלוג לרב-שיח בהכשרת מורים" מציע הכשרה ייחודית המבוססת על:

1. בניית נקודות משיקות משותפות בין האקדמיה לשדה בהלימה לאתגרים שיעמדו בפני המורה החדש בשנות עבודתו הראשונות;
2. עיצוב סביבת למידה המבוססת על חינוך ליזמות ולהתנסות בהובלת יוזמות וחדשנות חינוכית ופדגוגית במרחבי בית הספר (Ruskovaar & Pihkala, & Härmäläinen, 2016);
3. סביבה ששמה דגש על האפשרות להתנסות במקום בטוח, בליווי של מורה מהשדה, הכוונה ותמיכה פדגוגית ורגשית מהאקדמיה במטרה לעזור לסטודנט עצמו להבנות את המסוגלות, את הדימוי והביטחון העצמי שלו כמורה כההליך שיש לו בעלות עליו;
4. במודל המוצע בית הספר המכשיר הופך לזירת סימולציה מיטבית עבור הסטודנטים. ההכשרה והלמידה האקדמית מתרחשות בבית הספר והפיתוח המקצועי המתרחש בתוך בית הספר הוא אחד ממנופי השיפור האפקטיביים של ההוראה (Roberson & Roberson, 2009).

עקרונות היסוד של המודל:

- **הנחיה ב-co** פותחת את הדיאלוג ההיררכי בין מדריך פדגוגי וסטודנט לרב-שיח בין סטודנטים עמיתים, צוות חינוכי ורב-מקצועי בבית הספר. דרך הנחייה זו מהווה לסטודנטיות מודל של עבודת צוות, של שפת שותפות ולא תחרות ושל שיח מקדם עשייה וקהילת עמיתים לומדת.
- **המורה המאמן דמות משמעותית בהכשרה של הסטודנט.**
- **יצירת מרחב אישי לסטודנט** - פיתוח מרחב בחירה מחד ואחריות על תהליכי הלמידה והעשייה מאידך.
- **ריבוי של נקודות מבט מקצועיות** - התנסות המזמנת מפגש עם צוותים טיפוליים ופרה-רפואיים, התנסות בפיתוח והובלת יוזמות חינוכיות חברתיות ושיקומיות.
- **שותפות אסטרטגית בין השדה החינוכי שיקומי לאקדמיה.**
- המודל לווה במחקר פעולה לאורך ארבע שנים, משנת 2014 ועד 2018, ובהן נאסף תיעוד רפלקטיבי של הסטודנטים והמנחות בתוכנית, תוצרים של הסטודנטים, תיעוד שיח בקבוצת הוואטסאפ וצילומים של מפגשים ושיעורים.

מניתוח הנתונים עולה:

- א. חופש הבחירה האישי והמקצועי מבלבל ומפחיד בראשית הדרך, אך בתהליך ליווי מוקפד של המדריכות הפדגוגיות הוא מאפשר בניית זהות אישית ומקצועית לקראת סוף שנת ההתנסות.
- ב. החשיפה וההתנסות בתפקידי המורה מעבר לחינוך והקניית ידע תרמו רבות להשתלבותן של המורות בשנות עבודתן הראשונות במערכת החינוך.
- ג. יצירת קבוצת עמיתים לומדת ותומכת היוו מודל לחדר מורים בבית הספר.

מדי שנה עולות שתי שאלות:

- א. מה המינון הנכון בין אחריות / חופש / התפתחות לסטודנטיות בשנה ג' ?
- ב. מה הם מרכיבי ההתנסות שמאפשרים למקסם את תקופת ההתנסות בהלימה למאפיינים ייחודיים של בית ספר מכשיר ושל הסטודנטיות?
- ההתנסות בשנת הלימודים האחרונה במודל זה מהווה כר הכשרה ייחודי, והשדה הוא סימולציה בעולם האמיתי שבו מתקיימת התאמה לתמורות שבהן נתקל המורה החדש.

רשימת המקורות

Fenwick, A. (2011). The first three years: Experiences of early career teachers. *Teachers and teaching: theory and practice*, 17(3), 325-343.

Ruskovaara, E., Hämäläinen, M., & Pihkala, T. (2016). HEAD teachers managing entrepreneurship education—Empirical evidence from general education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 155-164.

Roberson S. & Roberson, R. (2009). "The Role and Practice of the Principal in developing novice first year teachers". *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, pp. 13-118.

מילות המפתח: דיאלוג, רב שיח, סביבת למידה חדשנית.

קורס נודד "תקווה ישראלית": שותפות בין סטודנטים ממכללת סכנין וממכללת לוינסקי

ד"ר אמל טאהא-פאהום - מכללת סכנין

ד"ר אור מרגלית וד"ר רחל שגיא - מכללת לוינסקי

בהרצאה נציג את תוצאות המחקר בנוגע לקורס המשותף "קורס נודד" לסטודנטים ממכללת סכנין וממכללת לוינסקי לחינוך. בקורס השתתפו שלושים ושלושה סטודנטים: עשרים סטודנטים מסכנין ושלושה עשר סטודנטים מלוינסקי. הסטודנטים שהו יחד חמישה ימים באוקטובר 2018 בעקבות יוזמת נשיא המדינה "תקווה ישראלית", וקריאתו להתמודדות עם האתגר של הסדר הישראלי החדש, מציאות חברתית שבה אין יותר רוב מובהק ומיעוטים, אלא לפחות ארבע "שבטים", כלשוננו, הקרובים זה לזה בגודלם במטרה להכיר את האחר ולבנות שיח משותף (סמוחה, 2001).

בקורס השתמשו באמצעים פדגוגיים מגוונים, ובכללם סיור בבתי ספר, במפעלים חברתיים ובאתרי מורשת ותרבות. הסטודנטים כתבו, שרו, הציגו, השתתפו בסימולציות, צילמו ושוחחו באמצעות מתודת photo voice (Lal, Jarus, & Suto, 2012), היו פעילים בהובלת הרפלקציה הקבוצתית שנעשתה לאורך הקורס. הקורס לוה במחקר לבדיקת השפעת ההשתתפות בקורס הנודד על שינוי עמדות ותרומתו לסטודנטים.

הסטודנטים מילאו שאלון לפני הקורס ובסיומו ובו נבדקו מספר משתנים: שביעות רצון מההשתתפות והמלצה להשתתפות בקורס מעין זה, אמונה בחיים משותפים, תחושת שייכות לחברה הישראלית, תפיסות ועמדות כלפי האחר, יחסים חברתיים עם האחר, רגשות כלפי האחר, תרומת הקורס, גורמים מקדמים ומעכבים את הצלחת הקורס, שאלות פתוחות. הממצאים מצביעים על שביעות רצון גבוהה של המשתתפים מההיבטים השונים. רוב המדדים זכו להערכה גבוהה. שביעות הרצון הובעה גם בשאלות הפתוחות, ובהן העידו הסטודנטים על חשיבות הקורס ואף המליצו לקיימו בעתיד במתכונת מורחבת. לקורס הייתה תרומה לקירוב לבבות בין המשתתפים ולחיזוק התקווה שניתן להגיע לחברה מכבדת יותר בישראל. כל המשתתפים הצביעו על כך ששיתוף פעולה בין המרצים ובין הסטודנטים הם גורמים המקדמים את ההצלחה. למחקר יש השלכות על מורים בכלל ועל מורים חדשים בפרט בהיבטים של סוציאליזציה לחוסר שיפוטיות, סובלנות, קבלת האחר והכלה.

***הקורס מתקיים במסגרת מטריית הפעילות של נשיא המדינה במימון קרן רוטשילד.**

רשימת המקורות

סמוחה, ס. (2001). יחסי ערבים ויהודים במדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. בתוך: א. יער וז. שביט (עורכים), *מגמות בחברה הישראלית*, עמ' 231-263. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

Lal, S., Jarus T., Suto, M.J. (2012). A scoping review of the Photovoice method: Implications for occupational therapy research, *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 79(3) 181-190.

מילות המפתח: קורס נודד, ערבים, יהודים, שותפות, הכשרת מורים חדשים, הכלה, סוציאליזציה.

טיפול גישה יזמית במסגרת מערכי השותפות בחממות

בחינוך הקדם יסודי

מלי לייבוביץ, חוה מיזרחיל וד"ר רימונה כהן - המכללה האקדמית בית ברל

חממות גנים מאגדות את כל השותפים (מפקחות משרד החינוך, הרשות והמכללה האקדמית בית ברל) בדרך למטרה משותפת - התפתחות מקצועית של גננות על רצף תוך מעורבות של כל הגופים האלה להגשמת מטרת-העל: מענה מיטבי למתמחות ולגננות החדשות.

ארבע מטרות עיקריות לחממות לגננות בראשית דרכן:

1. שיפור איכות ההוראה וההכשרה להוראה
 2. הגברת מוטיבציה ומניעת נשירה
 3. יצירת רשת תמיכה למתמחות ולגננות חדשות המשתלבות בגנים
 4. מתן אפשרות למתמחות ולגננות החדשות להשמיע את קולן
- בהרצאה זו נתאר מהו הרקע לפיתוח מודל החממות לגננות ומה הצורך בו, מהי תוכנית ההפעלה של מודל החממות וכיצד היא תואמת את מטרותיו. כמו כן, נשתף בשלבים של תהליך ההקמה של חממה יישובית בקדם יסודי ונציג אלו תשתיות נבנות כדי להוביל להצלחתה.

אחד מן הביטויים הייחודיים לחממות אלו הוא טיפוח גישה יזמית בהתייחס למעגלי השפעה שונים. הנחת היסוד היא שהיזמות מבטאת השקפת עולם ערכית והיא כוללת מערכת של מיומנויות ויכולות, שאותן ניתן לשכלל תוך הגברת המודעות ותוך מהלך מכוון של אימון והתנסות. יזמות קשורה ליצירת הקשרים חדשים; לפיתוח נקודות מבט מקוריות; ליציאה מתוך מוסכמות ומסגרות מקובלות; למציאת פתרונות חדשים אך בני יישום, המשלבים מציאות עם דמיון ויצירה.

בהרצאה נציע טיפולוגיה ליזמות של גננות בראשית דרכן המקצועית ודוגמאות המאירות כיצד מהווה היוזמה נקודת מפגש בין מיצוי פוטנציאל אישי לבין מתן מענה לצרכים חברתיים סביבתיים וקהילתיים.

רשימת המקורות

ימיני, מ., ושגיא, נ. (2018). *יזמות וחינוך*. מאגנס, ירושלים.

חינוך ליזמות, האגף לחינוך יסודי, משה"ח / נדלה בתאריך 16.12.2018

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Hevra/yazamut/Maamar1.htm>

מילות המפתח: תפיסת רצף, קליטה מיטבית, יזמות, חממות.

מושב א'3

**תהליכים רגשיים, מוטיבציוניים וחברתיים
בקרב מורים חדשים במערכת החינוכית
הערבית הבדואית**

היו"ר: ד"ר חאלד אלסייד, מכללת קיי

הבדלים דמוגרפיים, חינוכיים ורגשיים-חברתיים במרכיבי החוסן הנפשי (אתגר, שליטה ומחויבות) בקרב מורים מתחילים ומתמחים בהוראה מהחברה הערבית

**ד"ר וליד דלאשה, ד"ר איהאב זבידאת וד"ר עבד אלרחמן ח'ליל - מכללת סכנין להכשרת
עובדי הוראה**

השלב הראשון בחייהם המקצועיים של מורים מתחילים ומתמחים בהוראה נקרא "הישרדות", והוא נמשך על פני השנתיים הראשונות. השלב הזה עמוס קשיים לצד אתגרים. העומס המוטל על המורים המתחילים והמתמחים בהוראה עצום, ובמקרים רבים מעל ליכולותיהם. על כן, עוסקת הספרות המדעית בימינו בקשיים ובמצבי הדחק והמשבר שאליהם נחשפים מורים מתחילים ומתמחים בהוראה בכניסתם להוראה (Dicke et al., 2014; Fabiano, 2013). מתן תמיכה, עידוד וחיזוק החוסן הנפשי של המורים מפחית את נשירתם ומסייע להם בתהליך הסוציאליזציה שלהם לתוך המקצוע. בימינו יש ידע רב על הקשר בין חוסן נפשי לבין היבטים רגשיים-חברתיים וחינוכיים (Dicke & Parker, 2015). עם זאת, קשרים אלה לא נבחנו באופן מספק בקרב אוכלוסיית המורים המתחילים והמתמחים להוראה. בהקשר זה, רוב המחקרים שנערכו בתחום הזה השתמשו באוכלוסיות או מדגמים של מבוגרים מהאוכלוסייה הכללית (גילת, עזר ושגיא, 2011).

מחקר זה בקרב מורים מתחילים ומתמחים מהחברה הערבית נערך בהמלצת ועדת המחקר הבין-מכללתית במכון מופ"ת ובתמיכת האגף להכשרת עובדי הוראה במשרד החינוך. מטרת מחקר זה: א. לערוך מחקר מגשש לשאלון החוסן הנפשי של קובסה (Kobasa 1982) ולהשוות את מרכיבי הניתוח עם המרכיבים המקוריים (אתגר, שליטה ומחויבות); ב. לבדוק את ההבדלים הדמוגרפיים ברמות מרכיבי החוסן הנפשי הנ"ל; ג. לבחון את ההבדלים החינוכיים והרגשיים-חברתיים ברמות מרכיבי החוסן הנפשי הנ"ל. 298 מורים מתחילים ומתמחים בהוראה סיפקו מידע על משתני רקע שונים כמו מין, גיל, מסלול לימודים, מעמד בהוראה, התמחות בהוראה, ניסיון או וותק בהוראה ורקע דתי-עדתי. כמו כן, המשתתפים הגיבו בכלי מחקר שונים: שאלון חוסן נפשי של קובסה, שאלון אושר סובייקטיבי, שאלון רגשות חיוביים ושיליים, שאלון דימוי עצמי של רוזנברג, שאלון חרדה חברתית של ליבוביץ' ושאלון מוטיבציה בהוראה. משתתפי המחקר עובדים בבתי ספר שונים בדרום ובצפון ולומדים בקורסי מורים מתחילים במכללה ערבית להכשרת עובדי הוראה. הנבדקים נבחרו באמצעות דגימת אשכולות אקראית. רוב המשתתפים במחקר היו מורות וסטודנטיות דוברי ערבית משלוש דתות: מוסלמית, נוצרית ודרוזית. גודל המדגם וגיוונו סייעו לחוקרים בחקירת סוגיית המחקר.

ממצאי המחקר הצביעו על הבדלים מובהקים בחוסן הנפשי במשתנים אלה: מעמד בהוראה, התמחות בהוראה, גיל וותק בהוראה. ממוצע רמת החוסן הנפשי בקרב מורים מתחילים נמצא גבוה מהממוצע בקרב מתמחים בהוראה. ממוצע החוסן הנפשי בקרב נחקרים מהתמחות הומנית נמצא גבוה מהממוצע בקרב נחקרים מהתמחות ריאלי. ממוצע רמת החוסן הנפשי בקרב מורים מתחילים ומתמחים בהוראה מבוגרים נמצא גבוה יותר מאשר ממוצע החוסן הנפשי בקרב מורים מתחילים ומתמחים בהוראה צעירים. נמצאו גם הבדלים מובהקים בין ארבע הקבוצות של ניסיון או וותק בהוראה בחוסן הנפשי. לעומת זאת, לא נמצאו הבדלים מובהקים בשאר המשתנים הדמוגרפיים אלו: מין, מסלול לימודים ורקע דתי-עדתי.

ממצאי המחקר הצביעו גם על קשר שלילי מובהק בין חוסן נפשי של הנחקר לבין "אושר סובייקטיבי" ו"אפקטים שליליים" שלו ועל קשר חיובי מובהק בין חוסן נפשי של הנחקר לבין "רמת החרדה חברתית", "רמת הפחד חברתי" ו"רמת ההימנעות החברתית" שלו. נוסף לכך, מניתוח הרגרסיה המרובה להסברת החוסן הנפשי של משתתפי המחקר עולה כי המשתנה המשמעותי ביותר בהסברת השונות של ממד זה היה המשתנה הימנעות חברתית, במקום השני - המשתנה חרדה חברתית, במקום השלישי - המשתנה פחד חברתי ובמקום האחרון - המשתנה גיל.

מסקנות המחקר בקרב מורים מתחילים ומתמחים בהוראה מהחברה הערבית עולה:

- א. מורים מתחילים מגלים רמות גבוהות יותר של חוסן נפשי מאשר מתמחים בהוראה.
- ב. מורים מתחילים מהמסלול ההומני מגלים רמות גבוהות יותר של חוסן נפשי מאשר מורים מתחילים מהמסלול הריאלי.
- ג. מורים מתחילים ומתמחים בהוראה מבוגרים מגלים רמות גבוהות יותר של חוסן נפשי מאשר מורים צעירים.
- ד. מורים מתחילים ומתמחים בהוראה בעלי וותק רב יותר בהוראה מגלים רמות גבוהות יותר של חוסן נפשי מאשר אלה בעלי וותק פחות בהוראה.
- ה. החוסן הנפשי של מורים מתחילים ומתמחים בהוראה קשור באופן מובהק וחיובי לחרדה חברתית, לפחד חברתי ולהימנעות חברתית, ואילו החוסן הנפשי קשור באופן מובהק ושלילי לאושר סובייקטיבי ולאפקטים שליליים.

רשימת המקורות

גילת, ת., עזר, ח., ושגיא, ר. (2011). חיפוש עזרה בקרב מתבגרים: עמדות כלפי פנייה אל מקורות מקוונים ומקורות מסורתיים. *מגמות*, מז', 640-616.

Dicke, T., March, H. W., Parker, P. D., Kunter, M., Schmeck, A. & Leunter, D. (2014). Self-efficacy in classroom management, classroom disturbances and emotional exhaustion, *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 569-583.

Dicke, T. & Parker, P. (2015). Investigating longitudinal changes in beginning teachers' efficacy and emotional exhaustion. *Journal of Educational Psychology*, 106 (2). 569-583.

Fabiano, G.A., et al., (2013). A comparison of experiential versus lecture training for improving behavior support skills in early education, *Early Education Research Quarterly*, 28, 450-460.

מילות המפתח: חוסן נפשי, רגשות חיוביים ושליליים, דימוי עצמי, מוטיבציה בהוראה, מורים מתחילים ומתמחים בהוראה.

ויסות רגשות בקרב מורים בדואים בנגב

סולטן אלקרעאן - מנהל מחלקת החינוך במועצה המקומית בכסיפה, אוניברסיטת תל אביב

בעשור האחרון הולכת וגוברת ההתעניינות בחקר הרגשות בחינוך ובעיקר בדרך שבה המורים מנהלים את רגשותיהם. התעניינות בחקר השדה החינוכי הזה היא תוצאה של התפתחות שדה מחקר הרגשות במערב ושל המחקר שהתמקד במרכיביה הרגשיים של ההוראה (Hargreaves, 2005). תשומת לב רבה הוענקה לחקר הרגשות, אך חקר ניהול רגשותיהם של המורים כמעט שלא זכה למחקר מקיף והוא מעין "חוליה חסרה". גם כשהתייחסו לנושא ניהול הרגשות, הנושא היה נחלת אירופה ורק מחקרים מעטים חקרו חברות קולקטיביות.

עבודת מחקר זו מעלה לראשונה על סדר היום את סוגיית ניהול הרגשות בקרב אוכלוסיית המורים הבדואים האוטנטיים שבנגב. אוכלוסיית מחקר זו התאפיינה בהיבדלות ובשמירה על התכונות המסורתיות של החברה הבדואית, והיא ממשיכי התרבות הבדואית הקדמונית שעיצבה את רשת היחסים התרבותיים חברתיים של דור ההמשך באמצעות קודים תרבותיים נוקשים. מאחר שהמחקר עסק בבני אדם, בתפיסות ובחוויות שלהם הקשורות לעולם הרגשי שבו הם חיים, המחקר נעשה בשיטה האיכותנית המבוססת על הפרדיגמה הקונסטרוקטיביסטית. מהות הפרדיגמה לתת משמעות לתופעות תוך בחירה מכוונת של אוכלוסיית המחקר הרלוונטית, במקרה זה ארבעה עשר מורים ומורות בדואים אוטנטיים.

בעבודת מחקר זו ניסיתי להציג את אסטרטגיות ויסות הרגשות המשמשות את המורים הבדואים כשהם מנהלים את רגשותיהם בבית הספר, לבחון את הנחות היסוד התרבותיות ולהתייחס לזיקה שבין היכולת להביע רגשות לתרבות שחי בה המורה. מכאן, מטרתה של עבודה זו להתחקות אחר החוקים הרגשיים הקיימים בחברה הבדואית בכלל ובבית הספר הבדואי בפרט, לבחון את הרגשות שמביעים המורים הבדואים בבית הספר ואת הרגשות שהם מדחיקים בו, וכן את הגורמים המשפיעים על ויסות הרגשות בקרב המורים וכיצד משפיעות אסטרטגיות הוויסות הרגשי על הוראתם.

נמצא שמה שהשפיע יותר מכל על עיצוב אסטרטגיות ויסות הרגשות בקרב המורים הבדואים היה התפיסות התרבותיות, ובעיקר התפיסות התרבותיות הרגשיות. מהתפיסות התרבותיות נגזרו החוקים התרבותיים שקבעו מה מותר ואסור. עוד נמצא שביטוי הרגשות הוא משתנה תרבותי המתאים לקוד הכבוד, הבושה והצניעות ולשתי מטרות נוספות: לחזק את המקום והמעמד של מביע הרגש במובנים התרבותיים ולשמור על הסדר וההרמוניה החברתית במובנים האלה. התפיסות התרבותיות לא היו הגורמים היחידים שהשפיעו על עיצוב ויסות הרגשות, שכן גם זהותו האישית של מקבל הרגש קבעה במידה רבה את צורת הבעת הרגש, למשל, כלפי מורה יהודי, בדואי או ערבי צפוני (Oplatka & El-Quran, 2019).

תרומתו העיקרית של מחקר זה נעוצה בכך שהוא פותח צוהר לשדה מחקר חינוכי חשוב שעדיין לא נחקר עד היום ביסודיות, וחדשנות עבודה זו טמונה בכך שלראשונה נבחנה סוגיית ניהול הרגשות בקרב אוכלוסיית בדואים אוטנטיים שלהם מאפיינים תרבותיים מיוחדים המאפשרים לבחון את הסוגיה הזו מקרוב.

Hargreaves, A. (2005). The emotions of teaching and educational change. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. W. Hopkins (Eds.), *International handbook of educational change: Extending educational change* (pp. 278-295). Netherlands: Springer.

Oplatka, I. & El-Quran, S. (2019). Emotion regulation among Bedouin teachers in Israel: Inherent conflicts between two different cultural systems of emotion rules. *Teaching and Teacher Education: Submission No* :TATE_2019_53.

מילות המפתח: ויסות רגשות, מורים בדואים בנגב, אסטרטגיות לוויסות רגשי.

ההשפעה של מנהלים במגזר הבדואי בנגב על תפקודם של מורים בראשית דרכם במערכת החינוך

ד"ר כאמל אבו אלקיעאן - מנהל בית ספר אלמאג'ד בחורה

הספרות מרבה להציג את קשייהם של המורים החדשים בנושאים שונים שקשורים לקליטתם בבתי הספר. על המורה החדש להסתגל לאקלים הבית ספרי במקביל להימצאותו בתהליכי התפתחות אישית. במקרים רבים תרבות הקליטה בבתי הספר בעייתית, והמורים אינם זוכים לסיוע. סקירת הספרות מצביעה על כך שהמורה החדש חייב בעת ובעונה אחת ללמוד, ללמד ולחנך, לרכוש זהות מקצועית ולהשתלב בבית הספר. כלומר, מצופה מן המורה המתחיל לפעול כמורה מומחה המצליח בניהול הכיתה וההוראה, זאת אף על פי שטרם רכש זהות פרופסיונלית מלאה ומיומנויות הוראה (אופנהיימר, משכית וזילברשטרום, 2011).

במערכת החינוך במגזר הבדואי בדרום יש כיום 89 בתי ספר יסודיים, ובהם כ-500 מורים בראשית דרכם (בעלי ותק של שנה עד שלוש שנים). מערכת החינוך מתאפיינת בקליטת מורים חדשים רבים יחסית במגזר הערבי הבדואי, דבר הנובע מהריבוי הטבעי ומהמעבר של מורים צפוניים לעבודה בדרום. המנהלים מתמודדים עם אתגר מורכב המאופיין בהיעדר יציבות של הצוות החינוכי.

מטרת המחקר היא לזהות את מידת ההשפעה של המנהלים על תפקודם של מורים בראשית דרכם בשלושה היבטים: מקצועי, ארגוני וחברתי – מנקודת מבטם של המורים עצמם. לשם כך פותח שאלון שבחן היבטים אלה. השאלון הועבר ל-240 מורים ומורות בעלי ותק בין שנה לשלוש שנות הוראה. נוסף לכך התקיים ריאיון מובנה עם חמישה עשר מורים ומורות. הראיונות עברו ניתוח תוכן וקידוד לנושאים ולתחומים אשר מתחברים לשלושת ההיבטים שנבחנו בשאלון.

הממצאים: המורים הצביעו על השפעה גדולה מאוד בתפקוד המנהלים כלפי מורים חדשים בשלושת ההיבטים: חברתי, מקצועי וארגוני. התחום המרכזי שעליו דיווחו המורים כמשפיע וכחשוב ביותר מבחינתם היה התחום החברתי ולאחריו דווחו התחום המקצועי והארגוני. ממצאים אלה הופיעו גם בראיונות.

החלק האיכותני כלל ריאיון שהתמקד בשאלה: "מה לדעתך אמור המנהל לעשות כדי לקדם אצל המורים החדשים תפקוד מיטבי?" בעקבות ניתוח הראיונות והקידוד נבחרו 9 תחומים בשכיחות של 50% ומעלה.

התחומים שבלטו בחשיבותם מוצגים להלן לפי סדר החשיבות תוך ציון אחוז המורים מסך המשתתפים בראיונות, שהדגישו את אותו תחום.

1. בניית אמון וכבוד הדדי בין המנהל לבין המורה - 87%.
2. מינוי מורה חונך בעל ידע, ניסיון ויכולת לליווי מורים חדשים - 81%.
3. תמיכה חברתית ונפשית מהמנהל למורה המתחיל - 68%.
4. סיוע בפתרון בעיות משמעת בכיתה עם המורה המתחיל - 68%.
5. הקשבה למורה המתחיל - 62%.
6. שיתוף המורה בסדנאות למידה - 62%.
7. סיוע למורה בהשתלבות ובהסתגלות לצוות ביה"ס - 62%.
8. גילוי רגישות לצרכים השונים של המורים - 56%.
9. תכנון מפגשים קבועים עם המורה המתחיל לזיהוי נקודות חוזק וחולשה - 50%.

ממצאים אלה מצביעים על התחומים החשובים בעיניהם של המורים בראשית דרכם. התחום החברתי מודגש כבסיס לקידום המורה בכלל התחומים. תחום זה כלל מרכיבים שונים, כגון אמון וכבוד הדדי, קבלה, הכלה ותקשורת בין-אישית. ממצא זה בלט הן בחלק הכמותי הן בחלק האיכותי של המחקר. היבטים אלה מופיעים במחקרים שמדגישים את חשיבות התמיכה בצרכים הפסיכולוגיים של מורים חדשים (Kaplan & Madjar, 2017).

רשימת המקורות

ש"ץ אופנהיימר, א., משכית, ד., זילברשטרום, ש. (2011). להיות מורה, בנתיב הכניסה להוראה. בהוצאת משרד החינוך, מנהל הכשרה ופיתוח מקצועי לעו"ה ותמה, מכון מופ"ת.

Kaplan, H., & Madjar, N. (2017). The Motivational Outcomes of Psychological Need-Support among Pre-Service Teachers: Multicultural and Self-Determination Theory Perspectives. *Frontiers in Education*, 2(42), pp 1-14.

מילות מפתח: מורים מתחילים, מנהלי בתי ספר יסודיים, מגזר בדואי בדרום.

קולם של מורים חדשים במערכת החינוכית הערבית-בדואית בנגב: נקודת המבט המוטיבציונית - רגשית

ד"ר חאלד אלסייד, ד"ר אברהים אלבדור וד"ר חיה קפלן - המכללה האקדמית לחינוך
ע"ש קיי

המחקר מתמקד במוטיבציה של מורים ערבים-בדואים בשלב הכניסה להוראה. כאנשי חינוך וכחוקרים הפועלים שנים רבות בבתי ספר במגזר הבדואי, קולות המורים החדשים אינם זרים לנו ואנו שומעים רבות על קשייהם הייחודיים. ביקשנו לתת לקולות אלה במה מתוך רצון לחולל שינוי. המסגרת התיאורטית של המחקר היא תיאורית ההכוונה העצמית, לפיה לבני האדם יש צרכים פסיכולוגיים בסיסיים: מסוגלות, שייכות ואוטונומיה, וסיפוקם מקדם תפקוד אופטימלי (Ryan & Deci, 2017). המחקר מתמקד בפרדיגמה הביקורתית ושאלת המחקר היא: מה מאפיין את חוויות המורים בשלב הכניסה להוראה מנקודת המבט של סיפוק או תסכול הצרכים הפסיכולוגיים? במחקר השתתפו שמונים מתמחים ומורים חדשים, מתוכם שישים ושמונה מילאו שאלונים פתוחים ושנים עשר מתמחים ומורים חדשים רואיינו בריאיון עומק חצי מובנה.

הממצאים מצביעים על כך שהמורים החדשים הם קבוצה מוחלשת שמעמדה נמוך. רוב המורים דיווחו על חוויות שליליות של דיכוי הצרכים בידי גורמי הסמכות והמורים העמיתים. התמה המרכזית שנמצאה היא חוויה של דיכוי הצורך באוטונומיה. המורים מדווחים על תחושת כפייה והיעדר חופש, ניצול בידי גורמי הסמכות, חוויה של לעג וזלזול ודיכוי על רקע מגדרי. התמה השנייה כללה חוויה של דיכוי הצורך במסוגלות, שהתבטא במשובים ובמסרים שליליים, היעדר עזרה ושיפוטיות וקשיים בקשר עם התלמידים. התמה השלישית מבטאת דיכוי של הצורך בשייכות. המורה החדש נמצא בין הפטיש לסדן של קבוצות תרבותיות שונות בחדר המורים. הוא חווה קונפליקט בין ההשתייכות לבית הספר לבין ההשתייכות למשפחה. כתוצאה מחוויות אלה המורים מבטאים שחיקה נפשית והמוטיבציה שלהם נפגעת. המורים מסגלים אסטרטגיות התמודדות, כמו בריחה והימנעות או מרד גלוי בגורמים המדכאים, וגם להן השפעות שליליות. עם זאת, קבוצה קטנה של מורים דיווחה על חוויות חיוביות של סיפוק צרכים. הממצאים מצביעים על הצורך בשינוי מהותי בדרכי הקליטה של מורים חדשים בבתי הספר הבדואיים והם מחזקים את תהליכי ההתערבות שנקטים במוסדות להכשרת מורים, במרכזם חממות יישוביות ויצירת קהילות לקליטה מיטבית של מתמחים ומורים חדשים בבתי הספר בישובים הבדואים.

רשימת המקורות

Deci, E.L. & Ryan, M. (2000). The what and why of goal pursuits: human needs and self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11, pp. 227-268.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York-London: The Guilford Press.

מילות המפתח: תיאוריית הכוונה עצמית, מורים בשלב הכניסה להוראה, חברה בדואית, אסטרטגיות התמודדות.

חוויות של סיפוק ותסכול צרכים פסיכולוגיים בקרב מורים חדשים מהצפון שמלמדים בבתי ספר בנגב

ד"ר אברהם אבו עג'אג' - אוניברסיטת בן גוריון בנגב (בתקופת המחקר - המכללה
האקדמית לחינוך ע"ש קיי)

ד"ר חיה קפלן, דינה שחאדה - המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

מחקר זה נעשה במסגרת הפעילות המחקרית של "משאבי צמיחה", היחידה לכניסה להוראה, במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי. סוגיית קליטת מורים ערבים חדשים מהצפון בבתי ספר ערבים בדואים בנגב מלווה בקשיים רבים (ש"ץ אופנהיימר, 2012). במערכת החינוך הערבית-בדואית בנגב יש חשיבות רבה לקליטת מורים מהצפון בבתי הספר בשל מחסור גדול במורים מקומיים. לכן, מדי שנה נקלטים בבתי הספר מורים רבים מהצפון וממרכז הארץ.

בהרצאה נציג את ממצאי המחקר שנערך בקרב מורים מהצפון שעבדו בבתי ספר ערביים בנגב. המחקר מבוסס על תיאורית ההכוונה העצמית (Deci & Ryan, 2000) והוא בוחן את החוויה של סיפוק או תסכול צרכים פסיכולוגיים: קשר ושייכות, מסוגלות ואוטונומיה – בקרב המורים החדשים מהצפון. עולמו של המורה המתחיל מתואר בספרות כמאבק להישרדות ולהתמודדות עם הלם המציאות. המורים החדשים נדרשים להתמודד עם הסביבה הארגונית של בית הספר, עם צוות המורים, עם בעלי תפקידים, וכמובן גם עם ההורים. מחקר זה מתמקד בבחינה של תהליכים מוטיבציוניים-רגשיים בקרב מורים ערבים מהצפון שהשתלבו בבתי הספר הבדואים בנגב. המדגם כלל שישים משתתפים, חמישה עשר (25%) מורים וארבעים וחמש (75%) מורות, כולם מהצפון, שעבדו בבתי ספר יסודיים, בחטיבות ביניים ובתיכונים בנגב. חמישים ושניים (86%) מהמורים מילאו שאלונים פתוחים ושמונה מורים (14%) רואיינו בריאיון חצי מובנה. ממצאי המחקר מצביעים על קשיים ועל חוויות שליליות בתהליך הקליטה וההשתלבות של המורים החדשים במערכת החינוך הערבית בנגב. הממצאים מלמדים על תסכול הצרכים הפסיכולוגיים, ובאופן מיוחד על תסכול הצורך באוטונומיה של המורים מצד מנהל בית הספר, המורים הוותיקים, ההורים והתלמידים. כמו כן, המורים מדווחים על חוויה של דיכוי אוטונומיה בהיבטים הקשורים לקבלת השונות התרבותית שלהם (קוד הלבוש והשפה המדוברת). חוויה שלילית זו מגבירה את קשיי ההתמודדות של מורים אלו בבתי הספר ופוגעת באיכות עבודתם.

רשימת המקורות

ש"ץ-אופנהיימר, א. (2012). עונת ההגירה אל הדרום - עובדי הוראה מתחילים מהמגזר הערבי יורדים דרומה. *מעגלי חינוך; מחקר עיון ויצירה*, גיליון 3, עמ' 4-12, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין ירושלים.

Deci, E.L. & Ryan, M. (2000). The what and why of goal pursuits: human needs and self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11, pp. 227-268.

מילות המפתח: צרכים פסיכולוגיים בסיסיים, מורים חדשים ערבים (מצפון המדינה), תרבות.

מושב א'4

אתגרים והתמודדויות בשלב הכניסה להוראה

היו"ר: ד"ר אסתי פיירסטיין, מכללת קיי

הפלורליזם באופני ההתמודדות עם אתגרי ההוראה

ד"ר כרמית פוקס אברבנאל - המכללה האקדמית בית ברל

תקופת הכניסה להוראה היא תקופה מאתגרת, מעוררת רגשות שונים ומביאה לידי ביטוי כוחות סמויים וגלויים של המתמחים ושל המורים החדשים. הביטוי הכתוב שבוחרים המורים החדשים לבטא, יכול להעיד בצורות שונות על אופני התמודדות שונים בכל הנוגע לקשיים או לאתגרים שעומדים בפניהם מתמודדים. הקולות הרבים הנגלים לעיניי לאורך השנים במסגרת הנחיית מתמחים ומורים חדשים מביאים אותי לניסיון ליצור קטגוריזציה של התמודדויות שונות ולנסות בדרך זו להצליח לסייע בדרך מיטבית לאותם מתמודדים בדרכם החדשה. עם כניסתו של האדם לתחום חדש, מאתגר ומעורר שאלות רבות הוא מוצא עצמו מתנסה באמצעות אסטרטגיות ודרכי התמודדות שונות. אין ספק כי מאפיינים אישיותיים אינדיבידואליים הם אלה שיבואו לידי ביטוי בדרך ההתמודדות החדשה. במסגרת סדנת התמחות משתתפים המורים החדשים בפורום ובו הם מעלים אירועים "חמים" ולגביהם הם מבקשים את עצותיהם של חברי הקבוצה בנוגע לאופן התמודדותם. מספר המתמחים בשנה הם בין שלוש לשישים. מתמחים אלה הם חתך אוכלוסייה הטרוגני ועשיר – מאנשים שהשתלבו בהוראה עם סיום לימודי תואר אקדמי ראשון ועד מי שהחליט להסב את מקצועו להוראה ולשנות את מסלול הקריירה שלו.

פרטי המחקר שיוצג בהרצאה: אוסף נתוני האירועים שהוצגו בפורום הווירטואלי על פני ארבע השנים האחרונות (2014-2018). (סה"כ נבחנו כ 100 מתמחים שהציגו בפורום לאורך השנים). באמצעות ניתוח תוכן התבצע ניתוח האירועים השונים שהציגו המתמחים במסגרת הפורום. הפורום מתפתח ומתעצב לאורך שנת ההתמחות כך שמזמן התבוננות נרחבת על אתגרים ועל התמודדויות שונים שהמתמחים חווים לאורך כל השנה. מתוך סקירת הכתוב ניתן לראות כי המתמחים מעידים על אסטרטגיות מגוונות במסגרת ההתמודדות עם המצב החדש. להלן דוגמאות לכך: יש מי שכתבתו מציגה מאפיינים פרואקטיביים ויש מי שכתבתו מעידה על ריאקטיביות (ברנזון, 2008). יש מי שמנתח את התמודדותו מתוך סיבתיות חיצונית ויש מי שמנתח על בסיס סיבתיות פנימית (Heider, 1958). יש מי שרואה את הצלחת התמודדותו כחלק מעבודת צוות ויש מי שמדגיש את האינדיבידואליזם שבהתמודדות. פסימיות ואופטימיות שזורים לאורך השיח כחלק בלתי נפרד מן החשיבה הבסיסית אשר רואה בשנה זו שנת ניסיון של המתמחה את מערכת החינוך לא פחות מאשר מערכת החינוך כבוחנת את כישוריו ויכולותיו. ראוי לתת את הדעת לאופני ההתמודדויות כדי להשכיל ולבחון את דרכי התמיכה האופטימליות הנדרשות מאתנו - מובילי הדרך.

רשימת המקורות

ארהרד ר. (2014). *מקצוע מחפש זהות*. מכון מופ"ת.

ברנזון, י. (2008). *מה ההבדל בין פרואקטיביות לריאקטיביות ומי מבניהם עדיף*. אוחר בתאריך 12.1.19, מאתר: <https://www.articles.co.il>

קובי ס. (1996). *שבעת ההרגלים של אנשים אפקטיביים במיוחד*. הוצאת אור עם, תל אביב.

קרניאלי מ. (2010). *סקרנות וחקרנות, אבני יסוד בהתעצמות המורה*. מכללת אורנים.

Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. N.Y. Wiley

Carter T. (2018). Preparing generation Z for the teaching profession. *SRATE Journal*. 27 (1) 1-8.

מילות מפתח: פרואקטיביות, ריאקטיביות, סיבתיות חיצונית וסיבתיות פנימית בהתמודדות עם אתגרי ההוראה.

האם דגם ההכשרה משפיע על פיתוח התקשורת הבין-אישית בקרב הסטודנטים להוראה?

ד"ר ספיה חסונה ערפאת וד"ר מרווה סרסור - המכון האקדמי הערבי לחינוך במכללה האקדמית בית ברל

שלב הכניסה להוראה הוא ציר מרכזי המעצב את זהותו המקצועית של המורה החדש. מאפייניו האישיותיים של המורה מהווים את אחד הגורמים המרכזיים המסייעים להשתלבותו בחיי בית הספר וליעילות ההוראה שלו. אחד המאפיינים האישיותיים החשובים והמשפיעים על יעילות ההוראה ותוצאות הלמידה אצל תלמידים הוא התקשורת הבין-אישית של המורה, אשר רואה בסיטואציות ההוראה-למידה הזדמנות לקשר מורה-תלמיד. מחקרים שבדקו את התקשורת הבין-אישית מצאו כי קיים קשר חזק בין תפיסת התלמידים את התקשורת הבין-אישית של המורה לבין המוטיבציה שלהם והישגיהם בכל המקצועות (den Brok, Brekelmans & Wubbels, 2004). כמו כן, נמצא כי מורים שחווים יחסים בין-אישיים בריאים עם התלמידים שלהם, דיווחו על שביעות רצון גבוהה מהעבודה שלהם ועל שחיקה פחותה (Ben-Chaim & Zoller, 2001).

תהליך ההכשרה להוראה יכול להשפיע על איכות התקשורת הבין-אישית בקרב הסטודנט להוראה. מחקרים אשר בדקו את השפעת דגם ההכשרה על איכות ההכשרה הדגישו את חשיבות השיח המשולש התמידי בין סטודנט, מדריך פדגוגי ומורה מאמן (Foster, Loving, & Shumate, 2000). מחקרים אשר בדקו את יעילות דגם ה-P.D. S הצביעו על תרומתו להגדלת שיעורי הכניסה של בוגרי תוכניות ההכשרה להוראה למערכות החינוך, הצלחתם בעבודה כמורים מתחילים והישארותם במקצוע בשיעורים גבוהים יותר מסטודנטים שהוכשרו במודל מסורתי (אריאב וסמית, 2006).

מטרת מחקר זה הייתה לבדוק את התקשורת הבין-אישית בקרב סטודנטים ערבים להוראה במקצועות השונים, המתנסים במודל ההכשרה P.D.S - מנקודת מבטם הן של הסטודנטים הן של המדריכים הפדגוגיים. במחקר השתתפו שמונים ואחד סטודנטים וסטודנטיות הלומדים באחת מהמכללות לחינוך האקדמיות בארץ. הסטודנטים התנסו במודל P.D.S בגנים, בבתי ספר יסודיים ועל-יסודיים. כלי המחקר בשיטה הכמותית היה שאלון שהועבר לסטודנטים. המשתתפים הבלתי-תלויים הם גיל, שנת לימוד והתמחות. המשתתפים התלויים הם התקשורת הבין-אישית ומרכיביה. הניתוחים הסטטיסטיים כללו מבחן T-test לבדיקת הבדלים בין שנות לימוד, ניתוח שונות לבדיקת הבדלים בין התמחויות, מתאמי פירסון לבדיקת קשרים בין תקשורת בין-אישית ומרכיביה לבין גיל ורגרסיה לינארית לניבוי איכות מרכיבי התקשורת הבין-אישית בקרב סטודנטים. כלי המחקר בגישה האיכותנית היה ראיון עומק חצי מובנה עם המדריכים הפדגוגים.

הממצאים הצביעו על רמה גבוהה של תקשורת בין-אישית בקרב הסטודנטים ועל קשרים חיוביים בין מרכיבי התקשורת לבין עצמם ובינם לבין תרומת מודל ה-P.D.S., המדריך הפדגוגי והמורה המאמן. נמצא גם שמודל ה-P.D.S. מנבא את כל מרכיבי התקשורת הבין-אישית ומאפשר יצירת תנאים שיכולים לסייע לקידום ופיתוח התקשורת הבין-אישית של הסטודנט. המדריך הפדגוגי מנבא רק את מרכיב המשוב והמורה המאמן אינו מנבא אף מרכיב ממרכיבי התקשורת הבין-אישית של הסטודנטים. עוד נמצא שככל שהתקשורת הבין-אישית של הסטודנט במודל ה-P.D.S. עולה, וככל שהתקשורת הבין-אישית עם המדריך הפדגוגי והמורה המאמן טובה יותר, כך משתפרות יכולותיו בהעברת מסר, בקבלת מסר, בהצפנת המסר, בהתמודדות עם משוב, בשימוש בערוצי תקשורת שונים, בתקשורת במודל ה-P.D.S. ועם המדריך הפדגוגי והמורה המאמן. ביחס לגיל המשתתפים נמצא שגיל המשתתפים לא היה גורם משפיע על מרכיבי התקשורת הבין-אישית, על תרומת מודל ה-P.D.S., על המדריך הפדגוגי ועל המורה המאמן. גם לשנת הלימודים לא הייתה השפעה על כל מרכיבי התקשורת הבין-אישית. ביחס להתמחות נמצא כי תרומת המדריך הפדגוגי בתקשורת הבין-אישית במדעים מדויקים ובשפות גבוהה יותר בהשוואה לתרומת המדריך הפדגוגי בגיל הרך ובחינוך מיוחד.

רשימת המקורות

אריאב, ת. וסמית, ק. (2006). יצירת שותפויות בין מוסדות להכשרת מורים לשדה: מבט בין-לאומי בדגש על מודל בית הספר להתפתחות מקצועית (P.D.S.). בתוך: מ. זילברשטיין, מ. בן-פרץ ונ. גרינפלד (עורכים), *מגמה חדשה בתוכניות ההכשרה של מורים: שותפות בין מכללות לבין בתי ספר - הסיפור הישראלי, עמ', 67-71*. תל-אביב: מכון מופ"ת.

Ben-Chaim, D., & Zoller, U. (2001). Self-perceptions versus students' perceptions of teacher interpersonal style in college science and mathematics courses. *Research in Science Education*, 31, 437-454.

Den Brok, P., Brekelmans, M. & Wubbels, T. (2004). Interpersonal teacher behavior and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 407-442.

Foster, E.S., Loving, C.C., & Shumate, A. (2000). Effective principals, effective professional development schools. *Teaching and Change*, 8(1), 76-97.

מילות המפתח: דגם ההכשרה, תקשורת בין-אישית, מדריך פדגוגי, מורה מאמן.

מתן כלים אפקטיביים להפחתת אלימות והעלאת תחושת שייכות בכיתה ככלי למניעת נשירת מורים

יוני צ'ונה - מרכז מצמיחים (מלכ"ר)

לצד כישורי הוראה, נדרשים מהמורים כישורים חיוניים לא פחות, שיאפשרו להם להתמודד עם אלימות ועם תוקפנות בקרב ילדים ולספק הגנה ומרחב בטוח לתלמידיהם. המחיר הרגשי והנפשי שמשלמים מורים כאשר הם אינם מצליחים לסייע ולעצור אלימות כנגד ילדים בכיתותיהם הוא גבוה ואף מוביל לנשירה ממקצוע ההוראה. מורים רבים חשים כי הם אינם מקבלים כלים מתאימים להתמודדות בתחום זה. במסגרת הרצאה של פרופסור רולידר בשנת 2001 הוצגו נתוני סקר ובו נשאלו מורים על טיב ההכשרה שקיבלו להתמודדות עם בעיות התנהגות בקרב התלמידים. כ-91% מהנשאלים השיבו כי יש "לשנות מהיסוד" את ההכשרה. מחקרו של פרופ' רולידר נערך עוד בטרם הופעת תוקפנות הרשת, שהגבירה את הפער בין תלמידים למורים. ניתן לשער שהתוצאות לא השתפרו בשנים שחלפו.

תוכנית "מצמיחים" מתמודדת עם השאלות ועם הסוגיות הבאות:

- התמודדות עם ילדים מקובלים ותוקפנים; התמודדות עם הורים מגוננים של אליטה תוקפנית;
- כיצד למנוע ולעצור חרם בבתי ספר יסודיים?
- כיצד לצמצם את מלחמת ההשפלות והציניות האין-סופיות בקרב בני נוער בחטיבות?
- כיצד להפחית ניכור ולייצר שיח אינטימי בתיכונים?
- איך יכול המורה להוות דמות משמעותית ורלוונטית באופן שיעלה את שיעורי הדיווח בקרב תלמידיו?
- מה השפעת המרקם החברתי של חדר המורים על תפקודם של מורים? מהי חשיבות הגיבוש בקרב חברי הצוות, והאם האליטה בחדר המורים נוהגת כקולטת ומצמיחה עבור מורים בראשית דרכם?

בהרצאה נציג את המענה של שיטת "מצמיחים" לשאלות וסוגיות אלו. מרכז "מצמיחים" מנחה מזה חמש עשרה שנים סדנאות, אשר מכשירות מחנכים להתמודדות אפקטיבית עם אלימות בכיתות. על פי נתוני הערכה של חברת טלסקר, מחנכות רבות דיווחו גם כחצי שנה לאחר ההתערבות על הפחתה בתוקפנות בכיתה ועלייה משמעותית בחיבור הרגשי שהן חשות כלפי כיתותיהן. בדירוג תוכניות בידי מנהלים באתר משרד החינוך דורגה תוכנית "מצמיחים" בציון 93. מחקר ראשוני שבדק את היקף התוקפנות בקרב תלמידים הצביע על ירידה בתוקפנות בקרב תלמידים לאחר התערבות "מצמיחים". נשמח לשתף בכלים חשובים אשר בכוחם למנוע נשירה של מורים בתחילת דרכם.

רשימת המקורות

צ'ונה, י. (2018). מצמיחים ברשת. כלים לצמצום אלימות, שיימינג ובריונות של ילדים ברשתות החברתיות. מרכז מצמיחים: <http://www.matzmichim.org.il>

מילות המפתח: הפחתת אלימות, חיבור רגשי, שייכות, נשירת מורים, דיווח.

פיתוח פרואקטיביות ותהליכי אקספלורציה בקרב מורים חדשים באמצעות מחקר פעולה

ד"ר אסתי פיירסטיין וד"ר חיה קפלן - המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

קורסי המורים החדשים במכללת קיי מושתתים על התפיסה של תיאוריית ההכוונה העצמית (Deci & Ryan, 2000). על פי תיאוריה זו, סיפוק של שלושה צרכים פסיכולוגיים: מסוגלות, שייכות ואוטונומיה, תורם למוטיבציה אוטונומית ולתפקוד אופטימלי בהוראה. אחת המתודות, שבאמצעותה אנו תומכים בצרכים הפסיכולוגיים של המורים היא "מחקר פעולה" (McNiff, 2002). מטרת מחקר הפעולה הן לחזק את הפרואקטיביות של המורים, את יכולתם להציב לעצמם אתגרים במהלך עבודתם ולהתמודד עימם באופן יעיל, לחזק את תחושת המסוגלות ולקדם בקרב המורים תהליכים של אקספלורציה (מי אני כמורה? מה מאפיין את עבודתי?), כלומר, לתמוך בצרכים הפסיכולוגיים שלהם. את הסוגיה לחקר ואת כלי החקר בוחרים המורים עצמם, כך שיוכלו לחקור את עצמם ולהוביל לשיפור ביכולתם להתמודד עם הבעיות ועם האתגרים העומדים בפניהם בהוראה בהווה ובהמשך הקריירה המקצועית. במסגרת מחקר הפעולה המורים מאתגרים אתגר שהם רוצים לחקור, הם קוראים על הסוגיה, מתייעצים עם עמיתים ועם אנשי מקצוע, מתכננים דרכי פעולה ומיישמים אותן. התהליך מלווה בתייעוד ובהערכה.

במהלך הקורס המורים מתבקשים לכתוב רפלקציות ולהגיש עבודה שכוללת את הרציונל לבחירת הנושא, את תהליך המחקר, את תוצאותיו ורפלקציה עצמית. מטרת מחקר זה הייתה לבחון את תרומת מחקר הפעולה בעיני המורים, ובאופן ספציפי: לבחון האם הם מדווחים שעברו תהליכי שינוי? אם כן, מה אפיין את השינוי שחוו? כמו כן, האם מחקר הפעולה אכן מוביל לחוויות של סיפוק צרכים בקרב המורים? פרדיגמת המחקר הייתה איכותנית והתבססה על ניתוח תוכן של עשרים ושלוש עבודות שהוגשו בתום שנת הלימודים ושל רפלקציות של המורים.

הממצאים העיקריים

- המורים מספרים על מגוון קשיים ואתגרים, המאפיינים את שלב הכניסה להוראה. הם חקרו נושאים שונים, ביניהם: התאמות ייחודיות לתלמידים מאתגרים, עיצוב אקלים חיובי, התמודדות עם אלימות ומיגורה, אסטרטגיות בתחום הדיסציפלינה, התמודדויות מול הורים ועוד.
- כל המורים משתמשים בעבודותיהם בפעלים המצביעים על שינוי, פיתוח תובנות ותפיסת עולם: "הצלחתי", "גרם לי לפתור בעיות", "הבנתי שצריך...", "צריך להאמין ב...", "צריך לתת לתלמידים...", "עזר לי להבין", "פתרתי", "התגברנו יחד", "נוצרה קירבה", "מרגישה טוב יותר עם עצמי"...
- המורים מתארים את פעילותם ואת התהליך שעברו בפירוט וממקום של סיפוק, של תחושת הצלחה ושל תחושת מסוגלות, כפי שניתן לראות בדוגמה זו: "בעתיד כשאפגש עם ילדים אחרים, אם השיטות שבהן פעלתי השנה לא תעבודנה ויהיה צורך בשינוי, אני יודעת שאני יכולה למצוא שיטות אחרות המתאימות להם יותר".

- המורים מספרים על השפעת המחקר וכתיבתו על תפיסתם המקצועית של אירועים ספציפיים ובאופן כללי על השינוי בתחושת המסוגלות והיכולת שלהם להיות פרואקטיביים במסגרת עבודתם. הדוגמאות שלהלן מדגימות את התהליך שחוו המורים: "למדתי להסתכל על ילדים מאתגרים אחרת. לחפש מהיכן נובעים הקשיים, לשפוט לטובתם, להיות סבלנית יותר. לא להגיב בכעס וצעקות, אלא בחיבוק, לשלוח לשטוף פנים ואז לברר מה היה וכו'... אני בהחלט מרגישה שלאחר הניסיון אני מפחדת להתמודד עם אתגרים התנהגותיים, ומבינה שעל כל ילד פועל משהו אחר..."; "במחקר הפעולה הרגשתי שהצלחתי לשנות משהו בחשיבת התלמידים".

מן העבודות ניתן ללמוד על תהליכים משמעותיים שעברו המורים ועל ההשפעה שהייתה למחקר הפעולה שביצעו, על תובנותיהם ועל התפתחותה של זהותם המקצועית. אין ספק כי ביצוע המחקר לאורך השנה בקורס שכלל הכוונה וייעוץ, ששם דגש על פרואקטיביות, שאילת שאלות וחיפוש תשובות ואסטרטגיות להתמודדות עם קשיים שונים, אפשר למורים להתבונן באירועים מזוויות שונות ונתן בידיהם כלים לחקור את עבודתם, להתמיד ולשאול: "מה עוד?" "מה אני יכול לעשות?" "כיצד אני יכול להשפיע על...?" ועוד.

ניתן לסכם את התהליך במילותיה של אחת המורות: "מתוך התהליך למדתי כי אני יכולה להתמודד ולהשתמש בעתיד בשישה עקרונות: יצירתיות, גמישות, אחריות על התוצאה לטוב ולרע, לחשוב לפני מעשה, להתייעץ עם צוות בית הספר, לנקוט בגישה חיובית". עדויות המורים מלמדות על תהליכי האקספלורציה שחוו (ראה גם קפלן, גלסנר ועדס, 2016).

רשימת המקורות

קפלן, ח., ת גלסנר, א., ועדס, ס. (2016). תמיכה בצרכים פסיכולוגיים בסיסיים ועירור תהליכים אקספלורטיביים אצל מורים חדשים כמשאב להבניית זהות מקצועית אוטונומית בהוראה. דפים, 63, 165-130.

Deci E. L., Ryan R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, No. 11, pp. 227-268.

McNiff, J. (2002). *Action research for professional development: Concise advice for new action researchers*. Retrieved at 12/1/19, from: <http://www.jeanmcniff.com/ar-booklet.asp#2>

מילות המפתח: אקספלורציה, מחקר פעולה, מורים חדשים.

מושב א'5: סימפוזיון

פרויקט PROTEACH לקידום חממות לשותפות בין-מוסדית ולהעצמת קולם והשפעתם של מורים חדשים במוסדות החינוך

היו"ר: ד"ר דליה עמנואל-נוי - משרד החינוך והמכללה האקדמית בית ברל

ד"ר ראומה דה גרוט - מכון מופת

בלי לודמיר מרם, ד"ר אורית דהן, ד"ר רימונה כהן וד"ר אילנה דרור - המכללה האקדמית בית ברל

שרית לינקר, ד"ר לירון און ומלכה צינקר - מכללת גורדון

ד"ר וליד דלאשה וד"ר איהאב זבידאת - מכללת סכנין

ד"ר גלית שבתאי - מכללת סמינר הקיבוצים

ד"ר חיה קפלן, דפנה גוברין, ד"ר אברהם אלבדור, דינה שחאדה, הווידה אלעטאונה-אלהואשלה, ד"ר שולמית פישר, בשמת בר-נדב - מכללת קיי

עידית פסטרנק, ד"ר רחל הולצבלט, ד"ר אביגיל צברי ומרשה חכמון - מכללת תלפיות

פרויקט PROTEACH פועל בשותפות עם האיחוד האירופאי (Erasmus+), אגף ההתמחות והכניסה להוראה במשרד החינוך, מכון מופ"ת, שש מכללות להוראה בישראל (קיי, בית ברל, סמינר הקיבוצים, סכנין, גורדון, תלפיות) וארבע אוניברסיטאות אירופאיות: בוקרשט-רומניה, אקסטר-אנגליה, טאלין-אסטוניה, זלצבורג-אוסטריה.

מטרתו המרכזית של הפרויקט הוא לשפר את תהליכי ההתמחות וההתמדה של מתמחים ומורים חדשים בישראל, שכן ידוע שככל שמערך התמיכה במורים אלה רחב וקרוב להקשר החינוכי, גדלים סיכויי התמדה שלהם בהוראה (Ingersoll, 2012; Schmidt, Young, Cassidy, Wang, & Laguarda, 2017). על כן, תהליך זה נעשה באמצעות הקמת חממות שנקראות MIT (MIT-Multi Player Induction Teams) לקליטה מיטבית של מתמחים ומורים חדשים בבתי הספר וביישובים. מערך זה מכון לביסוס יוזמותיהם הפדגוגיות ו"השמעת קולם" של המורים החדשים באמצעות תמיכה בחדשנות פדגוגית, באוטונומיה, בתחושת המסוגלות ובתחושת השייכות של המתמחים והמורים החדשים (Kaplan, 2018). מסגרות אלה מקדמות את ביסוס "מרכז הכובד" של התמיכה במורים בקידום האחריות והדאגה למורים בבתי ספר בשותפות בין-ארגונית של שש מכללות אקדמיות להוראה בארץ. תכלית זו מכוונת להשבחת תנאי איכות המורים והבטחת הישגותם במקצוע ההוראה לאורך זמן (ארביב-אלישיב וצימרמן, 2015).

במסגרת הסימפוזיון יציגו נציגי שש המכללות השותפות סוגיות העוסקות בהקמה, בהובלה ובתוצרים של חממות ה-MIT ובתנאים המקדמים תהליכים לעידוד יוזמות פדגוגיות של מורים חדשים במסגרת הפרויקט. הם יציגו ממצאים ודוגמאות המייצגים את דגמי החממות (MITs) כמסגרות ייחודיות המקדמות פוטנציאל ליצירת תרבויות-שותפות השמות את קולו של המורה החדש כמשאב רב עוצמה בארגון החינוכי.

מבנה הסימפוזיון

היו"ר: ד"ר דליה עמנואל-נוי, משרד החינוך והמכללה האקדמית בית ברל

- א. רעיון ויישום, מבט על הפריסה הארצית / ד"ר דליה עמנואל-נוי, משרד החינוך והמכללה האקדמית בית ברל
- ב. הצגת פרויקט הפרויקט כפרויקט בין לאומי / ד"ר דה גרוט ראומה, מנהלת הפרויקט, מכון מופ"ת
- ג. עקרונות הפרויקט והשותפויות שנקמו בו - מהתיאוריה ליישום / ד"ר חיה קפלן, מכללת קיי
- ד. מלאכת הרקמה של השותפויות - מבט מחקרי / נציגי המכללות השותפות
- ה. פאנל – העצמת קולם של המתמחים והמורים החדשים – רשמים ותובנות

להלן, תקצירי הרצאותיהם של נציגי שש המכללות המשתתפות בפרויקט.

המכללה האקדמית בית ברל

המורה כאיש חינוך - מהמכללה לבית הספר, היבטים מערכתיים בפרויקט

בלי לודמיר מרס, ד"ר אורית דהן, ד"ר רימונה כהן וד"ר אילנה דרור

השאלה כיצד מממשים את שליחותו של המורה כאיש חינוך היא שאלה שמעסיקה את המוסדות להכשרת מורים ואת בתי הספר. אחד הנושאים שבהם מתקשים המורים הוותיקים והחדשים הוא תפיסתם את עצמם כאנשי חינוך תוך קידום חשיבה ערכית בהוראת תחומי הדעת ופיתוח ראייה הוליסטית בכל מה שקשור לחינוך לערכים בבית הספר.

צוות ההכשרה וצוות הכניסה להוראה במכללה האקדמית בית ברל בשיתוף צוותי ההתנסות ואנשי מקצוע בבתי הספר דנים בנושאים אלה וחושבים כיצד כל אחת מהמסגרות והתוכנית יתנו מענה ייחודי ומשותף. כפר הנוער "הדסים", עובד שנים רבות עם המכללה ומקדם את הרעיון "הדסים כדרך הערך" - בו כל השותפים מקדמים את הרעיון של המורה כאיש חינוך. לצורך כך, מתקיימים מפגשים משותפים בין צוותים שונים: צוות ההנהלה, צוותי מחנכים, מורי דיסציפלינה, צוותי ליווי של מתמחים, מורים חדשים, חונכים ומלומים ב-MIT וצוות ההכשרה, העוסק בליווי של סטודנטים (PDS-). כולם נמצאים בבית הספר, עובדים בנפרד וביחד.

צוות ה-MIT מקדיש מפגשים לטיפול בנושאים אלה ואף אחראי להעביר את הנעשה לכלל צוותי ההוראה בבית הספר. לדוגמה: מורים מתמחים ומורים החדשים פיתחו יוזמה לשילוב ערכים בלמידה בתחומי הדעת השונים והם לימדו את כלל המורים בבית הספר כיצד לעשות זאת. בית-הספר שינה לאחרונה את דרכי ההערכה של המורים ושל התלמידים לפי קריטריונים שלדעתם חיוניים לפיתוח אנשי חינוך המעודדים יוזמות לקידום מעורבות חברתית.

כדי לאפשר קליטה משמעותית וטבעית לתוך המסגרות החינוכיות פותח במכללה קורס, ובו הושם דגש על החשיבות של איש חינוך המחנך לערכים והמגבש את התפיסה הערכית של עצמו כחלק מהזהות המקצועית שלו. כמו בבית הספר גם במכללה למדו הסטודנטים ליצור הזדמנויות לשיח ערכי בהוראת תחומי הדעת, לנהל דיוני דילמה ולקיים סימולציות.

בהרצאה נציג עדויות ליוזמות שבהן התחולל שינוי בעקבות הכנסת הרעיון של המורה כאיש חינוך בבית הספר ובמכללה. בבית הספר הדגישו המתמחים והמורים החדשים למורים הוותיקים כיצד משלבים ערכים בתחומי הדעת השונים. בהמשך, הדגישו כלל המורים בפני צוות בית הספר כולו כיצד הם מטמיעים את הנושא בשיעוריהם בהתאם למה שלמדו מהמתמחים ומהמורים החדשים. חלק מהדיונים בנושא ערכים בחממת ה-MIT הוקדש לאופן כתיבת הערות בתעודה. דיון זה עבר להנהלה ואח"כ לכלל מורי בית הספר. בעקבות זאת שונה פורמט התעודה וההיגדים בתוכה. במכללה שינו הסטודנטים בקורס "המורה כאיש חינוך" את מבנה השיעורים ותוכניהם. הם שילבו לתוכם דיוני דילמה וכן למדו כיצד לפתח חשיבה ערכית בתחומי הדעת ובכלל. השאיפה היא להמשיך לשמור על הרצף ולשתף פעולה בין התוכניות השונות כדי לבדוק רעיון זה ולהטמיעו בקרב הסטודנטים להוראה ובקרב המורים בפועל.

מכללת גורדון

מתמיכה במורה החדש לשותפות מצמיחה חדר מורים - מעגלי העצמה בסדנת ה-MIT

שרית לינקר, ד"ר לירון און ומלכה צינקר

ההרצאה תעסוק בתיאור מקרה של תהליכי העצמה מקבילה: מתמחות וחונכות בחממת פרוטיץ'. נציג את אחד מבתי הספר בחיפה שעמו פעלנו במודל ה-MIT בשנת תשע"ח. תיאור המקרה מדגים את תהליכי השינוי שבית הספר עבר והוא מבוסס על תהליך הערכה של חקר מקרה אינסטרומנטלי, שנעשה במסגרת תוכנית פרוטיץ'. בית הספר עבר שינויים במבנה הארגוני בשנים שקדמו לכניסת הפרויקט: עקב עזיבה של מורים ותיקים רבים ושיבוץ מורים חדשים רבים במקומם. שינוי זה עורר בחדר המורים חוסר יציבות, אי-ודאות וחששות הן של הצוות הוותיק הן של המורים החדשים, שגם כך תהליכי כניסתם להוראה מלווים בחששות ובחוסר ביטחון. פרויקט פרוטיץ' זימן חיבור בין יחידת ההתמחות לעובדי הוראה במכללה (התחל"ה) לבין בית הספר. המטרה המרכזית הייתה עידוד יוזמות להעצמת קולו ומקומו של המורה החדש תוך יצירת שותפות עם החונכים ועם בעלי תפקידים שונים בבית הספר, כמו המנהל ויועצת בית הספר.

ממצאי ההערכה מצביעים על כך שהתהליך העצים במידה רבה את המתמחות ואת המורות החדשות. אך מעבר לכך, הייתה לו השפעה ניכרת על קבוצת המורות החונכות, אשר השתתפו ב-MIT. החונכות חוו העצמה משמעותית בסדנה והן היוו את ראש הגשר בין הצוות החדש לבין הצוות הוותיק שלא השתתף בחממה. יתר על כן, החונכות דיווחו על התפתחות חיובית בתפיסת הזהות האישית והמקצועית שלהן לצד עידוד מיזמים פדגוגיים שנתנו ביטוי ל"קולם הייחודי". השפעה זו הביאה בדיעבד לשינוי חיובי באקלים של כלל צוות המורים בבית הספר והקרינה גם על תהליכי ההוראה-למידה בכיתות.

מכללת סכנין

ליווי בקליטה של מתמחים ומורים מתחילים מהחברה הערבית לפי מודל ה-MIT

ד"ר וליד דלאשה וד"ר איהאב זבידאת

שלב הכניסה למקצוע ההוראה כולל את שנת ההתמחות בהוראה ואת השנתיים שלאחריה והוא נחשב לשלב מכריע בהתפתחותו המקצועית של עובד ההוראה החדש. שלב זה מאופיין בהתמודדות פדגוגית, מערכתית ורגשית. המורה החדש נדרש ל"הישרדות וגילוי" והוא חווה קשיים לצד אתגרים (Dicke, Parker, Holzberger, & Leutner, 2015). מכאן נובע הצורך בהתערבות מקצועית, שתסייע למתמחה בהוראה ולמורה המתחיל לחוות את שנות העבודה הראשונות באופן מיטבי ולקדם את השתלבותם במערכת החינוך.

בשנים האחרונות מטפחת היחידה לכניסה להוראה במכללת סכנין את מודל החממה (MIT: Multi Players Induction Team) למתמחים ולמורים המתחילים במסגרת הפרויקט הבין-לאומי פרוטיץ'. מטרת הפרויקט כוללת קליטה מיטבית של מתמחים ומורים מתחילים בשנים הראשונות, שיפור הדימוי העצמי והחוסן הנפשי של המורים בשלב הכניסה להוראה.

השותפות המוצגת מתבססת על תהליכים סדנאיים, והם כוללים ניתוחי מקרים שמאפשרים ביטוי אותנטי והשמעת קול, קידום יוזמות לפיתוח האוטונומיה והמקצועיות של המורים החדשים, משחקי סימולציה, צפייה בסרטים, הרצאות, דיונים, ניתוח מחקרים וכתביה (למשל, "האני המקצועי" של המורה המתחיל) ועוד. מודל העבודה שפותח בסכנין מאפשר התאמה של תהליכי ההתערבות לתרבות ולצרכים הייחודיים של המורים. במסגרת ההרצאה בכנס נציג את מודל ההתערבות שפיתחנו וכן עדויות שנאספו במסגרת חקר מקרה אינסטרומנטלי שכלל ראיונות, תצפיות וניתוח מסמכים שכתבו המורים.

מכללת סמינר הקיבוצים

חקר מקרה: חממות פרוטיץ' בעיר חולון

ד"ר גלית שבתאי

במושב זה נציג את חקר המקרה של העיר חולון, שבה מתקיימות שלוש חממות פרוטיץ' בכל שלבי החינוך: גני ילדים, בתי הספר היסודיים והעל-יסודיים. חממות אלה משתלבות במרקם החינוכי של העיר חולון וביעדים שהיא שמה לעצמה: קידום צדק חברתי, כבוד האדם, למידה דרך חקר והישגים לימודיים. החבירה למכללת סמינר הקיבוצים טבעית הודות ליעדים הדומים שהעיר והמכללה מאמינים בהם.

הצורך בקליטה מיטבית של אנשי החינוך החדשים בעיר עלתה דרך מנהלי בתי הספר, אגף החינוך והצוותים החינוכיים. פסג"ה חולון קיבלה על עצמה לרכז את תהליך הכניסה להוראה בעיר והיא מהווה בסיס פדגוגי ומזמנת חיבור ליעדים הלוקליים והייחודיים של העיר.

דגם החממות בעיר חולון נשען על גישות קליניות-שיתופיות המקדמות את ההתנסות ואת הליווי של המורים החדשים בקרבה רבה ככל האפשר להקשר האקולוגי שהם פועלים בו. החממות מזמנות תנאים תומכים להעמקת תהליכי השמה, השתלבות, הנחיה ועידוד יוזמות של מתמחים ומורים חדשים בכיתות ובמערכות החינוכיות.

בחממות בעיר מושם דגש על קידום יעדים עירוניים ומחוזיים ועל השותפות בין המכללה לבין הגורמים המוסדיים (מנהלים, מורים חונכים, רכזי קליטת מורים חדשים), המחוזיים (מדריכות מחוזיות, מפקחות), הרשותיים (מנהל אגף החינוך, הפסג"ה) ודרגי המטה. גורמים אלו יוצרים יחד תנאים מיטביים לקליטה של מתמחים ושל מורים חדשים. בעיר נפתחו שתי חממות נוספות למורים חונכים: חממה למורים חונכים בתיכון "איילון" המונה חמישה עשר מורים חונכים, וחממה שניה לשמונה עשרה גננות חונכות בעיר.

דגם החממות בעיר מלווה במחקר המתמקד במורים החדשים ובתהליך קליטתם, במורים החונכים ובמהלכים הנעשים בבתי הספר לטובת קליטת המורים ולעידוד יוזמותיהם. בכינוס נעסוק בממצאים האיכותניים העולים מתוך ראיונות עם שישה מתמחים (שני מורים מכל שכבת גיל), עם שלוש מורות חונכות/מלוות (אחת מכל שכבת גיל), עם שתי מנהלות (מהיסודי והעל-יסודי) ועם מנהלת הפסג"ה. דגש מיוחד יושם על דוגמאות לקידום מיזמים בחממות היישובית ובדרכים לקידום השפעת המתמחים והמורים החדשים על מוסדות החינוך בעיר חולון.

מכללת קיי

התנאים לקליטה מיטבית של מתמחים ומורים חדשים: סביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים

ד"ר חיה קפלן, דפנה גוברין, ד"ר אברהם אלבדור, דינה שחאדה, הווידה אלעטאונה-אלהואשלה, ד"ר שולמית פישר ובשמת בר-נדב

מחקרים בארץ ובעולם מצביעים על כך כי סביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים מקדמת חוויות של סיפוק צרכים, מיטביות, הסתגלות, מוטיבציה אוטונומית ותפקוד אופטימלי בקרב תלמידים ומורים ותיקים וחדשים (Deci & Ryan, 2000; Kaplan, 2018; Ryan & Deci, 2017). תחושה של סיפוק צרכים בקרב מורים מקדמת הוראה תומכת אוטונומיה (Roth, Assor, Kannat-Maymon, & Kaplan, 2007). תפיסה זו מובילה את תוכנית פרוטיץ' המכוונת ליצירת תנאים אופטימליים לקליטה של מורים בשלב הכניסה להוראה.

במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי מושם דגש מיוחד על תמיכה בצרכים של המורים ובאופן ספציפי על תמיכה באוטונומיה. אחד הערוצים שבאמצעותם אנו עושים זאת הוא עידוד יוזמות של מתמחים, של מורים חדשים ושל חונכים. הובלה של יוזמות מאפשרת למורים המתחילים להשמיע את קולם, להציג את היכולות והמשאבים שלהם ולחוש תחושת אוטונומיה, וכמובן לחזק את תחושת המסוגלות ואת תחושת השייכות שלהם לבית הספר. מחקרי ההערכה שמלווים את התוכנית במהלך השנים מצביעים על כך שהתוכנית יוצרת חוויות של סיפוק צרכים בקרב המורים, חוויות שמקדמות מוטיבציה אוטונומית ומעורבות פעילה ואיכותית של המורים בחיי בית הספר ובהוראה.

בהרצאה נציג את התפיסה התיאורטית שמובילה את עבודתנו בבתי הספר ועדויות לתוצרים החיוביים של התוכנית. אנו נדון בעקרונות לקידום בית הספר כסביבה אופטימלית לקליטה של מורים מתחילים ונדגים כיצד עקרונות אלה מיושמים בקבוצות ה-MIT בבתי ספר ובישובים בהם אנו עובדים, כמו גם, בקורסים להכשרת מורים חונכים.

מכללת תלפיות

שותפויות מהתיאוריה למעשה בראי המחקר

עידית פסטרנק, ד"ר רחל הולצבלט, ד"ר אביגיל צברי ומרשה חכמון

דגם ה-MIT לקליטת המתמחה במערכת החינוך מושתת על עקרון השותפות כערך מוביל ועל דאגה ומחויבות הדדית של המכללה, של הפיקוח והרשות המקומית ושל בתי הספר - לקידום ולהתפתחותם של המתמחים. דגם זה הוביל למרחב שבו כל אחת מהקהילות השותפות (מורים חדשים, חונכים, מנהלים, פיקוח, רשות וצוות המכללה) שומרת על ייחודיותה, אולם המעורבות בזמן בכל הקהילות מאפשרת למידה והגדלה של אזור הפעולה עבור כל השותפים. דגם ה-MIT תרם להיווצרותה של הווייה חדשה המושתתת על עשייה משותפת.

בתהליך ההערכה שליווה את פרויקט ה-MIT במכללת תלפיות התקיים מחקר איכותני, והוא בדק את תרומת הפרויקט להשתלבותם של מורים חדשים בבתי הספר המשתתפים בו. המחקר כלל ארבעים וארבעה ראיונות עומק חצי מובנים, וחלקם נערכו כריאיון קבוצתי עם כלל בעלי העניין בפרויקט. הראיונות התקיימו בשני שלבים – שבעה עשר ראיונות בשלב המקדים ועשרים ושבעה בסיום התוכנית. ממצאי המחקר שפכו אור על נקודות החוזק והחולשה של התוכנית בהיבט האישי של המורים החדשים, כמו תחושת המסוגלות, ההנעה והאוטונומיה של המורים החדשים בעקבות ההשתתפות בפרויקט. בעיקר באות לידי ביטוי תחושת השותפות שהם חשים בין כל הגורמים המעורבים בתהליך קליטתם המיטבית ובמיצובם בבית הספר הקולט ותחושת השייכות והקשר עם כלל הגורמים המעורבים, גורמים משמעותיים המשפיעים על ההתמדה בהוראה. נמצא שהפרויקט נתן מענה מקצועי ורגשי למורים המתמחים ותרם לקליטתם בבתי הספר. מדברי המראיינים עולה כי החיבור ושיתוף הפעולה שבין המכללה לבתי הספר מועילים ותורמים לשני הצדדים, וישנם יתרונות בחיבור שבין כלל הגורמים המעורבים - המכללה, צוותי הניהול וההוראה בבתי הספר, הפיקוח והרשות המקומית. העובדה שהסדנה מתקיימת בתוך בתי הספר נתפסת כיתרון משמעותי, והיא ההופכת את הסדנה מדיבור תיאורטי בעלמא לעיסוק ממשי במציאות מוכרת. לממצאי המחקר חשיבות תיאורטית ומעשית. מבחינה תיאורטית עשויים ממצאי המחקר לסייע לקובעי מדיניות לבחון מודל עבודה חדש המבוסס על שיתופי פעולה בין אקדמיה, פיקוח, רשות מקומית ובתי ספר קולטים. המודל מאפשר התייחסות חדשנית לתהליכי התמודדות, יוזמה, והעצמה התורמים למיצובו של המורה החדש בארגון החינוכי. מבחינה מעשית ממצאי המחקר מאפשרים לבחון את דרכי ההתנהלות של הגורמים השונים השותפים לקליטת המורה החדש, לבסס נקודות חוזק ולתקן נקודות חולשה בתנאי תרבות הקליטה. כמו כן, ניתן ללמוד ממצאי המחקר על הכלים שפיתחו מורים חדשים לטובת השתלבות מקצועית מיטבית בבית הספר ולטובת המכללה בתהליכי ההכשרה של פרחי ההוראה בהלימה לצורכי השדה.

רשימת המקורות

ארביב-אלישיב, ר., וצימרמן, ו. (2015). מיהו המורה הנושר? מאפיינים דמוגרפיים, תעסוקתיים ומוסדיים של הנושרים מהוראה. *דפים*, 59, 175-206.

Dicke, T., Parker, P.D., Holzberger, D., & Leutner, D. (2015). Beginning teachers' efficacy and emotional exhaustion: Latent changes, reciprocity, and the influence of professional knowledge. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 62-72.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Kaplan, H. (2018). Teachers' autonomy support, autonomy suppression and conditional negative regard as predictors of optimal learning experience among high-achieving Bedouin students. *Social Psychology of Education*, 21(1), 223-255.

Ingersoll, R. (2012). Beginning Teacher Induction: What the Data Tell Us. *Phi Delta Kappan*, 93(8), 47-51. <https://journals.sagepub.com/home/pdk> 93/8/47.

Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761-774.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York-London: The Guilford Press.

Schmidt, R., Young, V., Cassidy, L., Wang, H., & Laguarda, K. (2017). *Impact of the New Teacher Center's New Teacher Induction Model on Teachers and Students*. Menlo Park, CA: SRI International.

מילות המפתח: פרוטיץ (PROTEACH), חממת MIT (Multi Player Induction Teams), שותפות, תרבות קליטה, סביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים.

PROTEACH Project / Erasmus+



הסבב השני

מושב ב'1

כניסה להוראה במבט דיסציפלינארי ופדגוגי

היו"ר: ד"ר אורלי קרן, מכללת קיי

ניתוח שיח פדגוגי של מורים חדשים למתמטיקה כאמצעי להבנת נרטיבים

ד"ר גלית שבתאי - מכללת סמינר הקיבוצים, הפקולטה לחינוך, למדע ולטכנולוגיה, הטכניון בחיפה

ד"ר עינת הד-מצוינים - הפקולטה לחינוך, למדע ולטכנולוגיה, הטכניון בחיפה

המחקר מתמקד בשיח פדגוגי של מורים חדשים (שנה ראשונה עד חמישית) למתמטיקה בבית הספר היסודי, שהתבקשו לזהות עצמם ביחס לסיפורים המתארים ארבעה טיפוסים הוראה (Stein, Correnti, Moore,) (Russell, & Kelly, 2017). טיפוס ההוראה האלה מאופיינים בשני היבטים מרכזיים: התמודדות גבוהה או נמוכה של תלמידים עם משימה ותשומת לב מפורשת או שאינה מפורשת – למושגים (Hiebert & Grows,) 2007. מטרת המחקר - לבחון נרטיבים של מורים חדשים וכיצד הם מצדיקים בחירה באחד מסגנונות ההוראה. איסוף הנתונים כלל שאלון כתוב (עם הסיפורים על טיפוס ההוראה) שעליו ענו המורות. הראיונות הוקלטו ונערך ניתוח שיח.

הממצאים מעידים שלמורים החדשים יש סיפור קוהרנטי לבחירה שלהם בסגנון הוראה מסוים או לדחייתו (Shabtay & Heyd-Metzuyanim, 2017), וזו כרוכה בהמשגה שונה להיבטים שהוצגו בפניהם: תשומת לב מפורשת למושגים והתמודדות תלמידים. כמו כן, נמצא כי המורות החדשות התעלמו מהיבט של תשומת לב מפורשת למושגים והתייחסו בהרחבה להיבט של התמודדות תלמידים, בפרט לתלמידים בעלי יכולות שונות. בכנס נתמקד בנרטיבים הייחודיים של מורים חדשים. חלקם העלו נרטיב הממוקד בקושי בניהול כיתה כהצדקה לבחירתם בסגנון הוראה.

רשימת המקורות

- Hiebert, J., & Grouws, D. A. (2007). The effects of Classroom Mathematics Teaching on student' learning. *Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, 1, 371-404.
- Shabtay G., & Heyd-Metzuyanim, E. (2017). Teachers' discourse on students' conceptual understanding and struggle. In B. Kaur, W.K. Ho, T.L. Toh, & B.H. Choy (Eds.). *Proceedings of the 41st Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, (Vol. 4, pp. 177-184). Singapore: PME.
- Stein, M. K., Correnti, R., Moore, D., Russell, J. L., & Kelly, K. (2017). Using Theory and Measurement to Sharpen Conceptualizations of Mathematics Teaching in the Common Core Era. *AERA Open*, 3(1).
- מילות מפתח:** שיח פדגוגי, מורים חדשים למתמטיקה, טיפוסים הוראה.

התמודדותם של מתמחים בהוראה בחינוך המיוחד עם בניית תוכנית לימודים אישית ותוכנית חינוכית יחידנית לתלמידיהם בעלי הצרכים המיוחדים

ד"ר נאוה בר - הפקולטה לחינוך באוניברסיטת חיפה

מתמחים בהוראה מתמודדים עם שורה של אתגרים בולטים עם כניסתם להוראה (זילברשטרום, 2013; Darling-Hammond, 2003; Moore-Johnson, 2006). מספרות המחקר עולה כי מתמחים בהוראה בחינוך המיוחד מתמודדים עם אתגרים וקשיים ייחודיים נוספים לאלו של עמיתיהם המתמחים בהוראה בחינוך הרגיל (MacDonald & Speece, 2001; Kilgore et al., 2003). אחד מהאתגרים הוא ההתמודדות עם תוכנית הלימודים האישית (תל"א) הנבנית לכל תלמיד הלומד בבית ספר לחינוך מיוחד ובכיתה לחינוך מיוחד בבית הספר של החינוך הרגיל, והתוכנית החינוכית היחידנית (תח"י) הנבנית לתלמידי השילוב הלומדים בכיתות הרגילות. התל"א והתח"י מהוות מרכיב מרכזי בעבודתו של המורה לחינוך מיוחד בעיצוב שירותים מותאמים וייחודיים, במתן תמיכות ובהוראה של תלמידיו בעלי הצרכים המיוחדים, והן חובה המעוגנת בחוק חינוך מיוחד בישראל (חוק חינוך מיוחד, 1988, תיקון 7 לחוק חינוך מיוחד, 2002). תוכניות אלה מבוססות על ההכרה בשונות בקרב תלמידים בעלי צרכים מיוחדים והצורך בסיפוק מענים לשונות זו (איגל ומליחי, 2007; שביט וטל, 2013; Smith, 2000).

מחקר אורך איכותני בחן כיצד תופסים מתמחים בהוראה בחינוך המיוחד את התמודדותם על פני רצף שנת כניסתם להוראה עם בניית תל"א / תח"י ויישומה לתלמידיהם ואת התמיכות שקיבלו בהתמודדות עם מחויבות זו. נתונים נאספו משלושים מתמחים בהוראה בחינוך המיוחד בשלוש נקודות זמן במהלך שנת לימודים אחת: בתחילת שנת הלימודים ובסיומה באמצעות ריאיון מובנה למחצה שנערך עם כל אחד מהמשתתפים, ובסיום המחצית הראשונה באמצעות שאלון פתוח שנשלח למשתתפים למילוי. ממצאי המחקר מצביעים על היכרות שטחית של המתמחים בהוראה בחינוך המיוחד עם התל"א / התח"י והיעדר ידע הנחוץ לבנייתה, שנבע לדבריהם, מהכשרה שאינה מספקת בנושא במסגרת הכשרתם להוראה. אומנם התל"א / התח"י אמורה להוות בסיס לעבודת המורה לחינוך מיוחד עם תלמידיו במהלך שנת הלימודים, אך המתמחים הציגו גישה טכנית-הישרדותית במטרה לעמוד במחויבות של הגשת התוכנית בתחילת השנה כנדרש. לפיכך, המתמחים התמקדו במבנה התוכנית ובמרכיביה ללא העמקה והתבוננות בהקשר הרחב ורק מעטים התייחסו לתוכנית ככלי חיוני לעבודתם המקצועית עם תלמידיהם. רוב המתמחים זכו לתמיכה בבניית התל"א והתח"י, אולם התמיכה לא הייתה אחידה. נמצא כי המתמחים מבתי הספר לחינוך מיוחד זכו לסיוע ולתמיכה רחבים. לעומתם, במסגרות השילוב והכיתות לחינוך מיוחד בבתי ספר של החינוך הרגיל, שצוותיהם חסרי הכשרה בחינוך מיוחד, המתמחים נשענו, באופן טבעי, על המורה החונכת ומדריכת המת"א שהם הגורמים המקצועיים מהחינוך המיוחד.

רשימת המקורות

איגל, כ. ומליחי, ס. (2007). חוק חינוך מיוחד – השתקפות חברתית, ערכית ומקצועית בעיצוב מדיניות ויישומה. בתוך ש. רייטר, י. לייזר וג. אבישר (עורכים), *שילובים: לומדים עם מוגבלויות במערכות חינוך* (עמ' 143 - 154). חיפה: הוצאת אחוה.

זילברשטרום, ש. (2013). שלב הכניסה למקצוע ההוראה - בראי התאוריה והמחקר. בתוך: ש. שמעוני, וא. אבידב-אונגר (עורכות), *על הרצף: הכשרה, התמחות ופיתוח מקצועי של מורים - מדיניות, תאוריה ומעשה* (עמ' 101-131). תל-אביב: מכון מופ"ת.

חוק חינוך מיוחד, 5748- התשמ"ח (1988). ספר החוקים, מדינת ישראל.

חוק חינוך מיוחד (תיקון מס' 7), 5762- התשס"ג (2002). ספר החוקים, מדינת ישראל.

שביט, פ. וטל, ד. (2013). הוראה בכיתה משלבת: גישות וכיוונים עכשוויים. בתוך ש. רייטר וג. אבישר (עורכות), *שילובים: מהלכה למעשה* (עמ' 131-160). חיפה: הוצאת אחוה.

Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers: Why it matters, what leaders can do. *Educational Leadership*, 60, 6 – 13.

Kilgore, K.L., Griffin, C.C., Otis -Wilborn, A., & Winn, J. (2003). The problems of beginning Special education teachers: Exploring the contextual factors influencing their work. *Action in Teacher Education*, 25(1), 38 – 47.

MacDonald, V., & Speece, D.L. (2001). Making time: A teacher's report on her first-year of teaching children with emotional disabilities. *Journal of Special Education*, 35, 84 – 91.

Moore-Johnson, S. (2006). Teacher unions can support new teachers' desire for assistance and professional growth while aiding teacher effectiveness. *American Educator*, 30, 9 – 45.

Smith, S.W., Creating useful individualized education programs (IEPs), *Office of Educational Research and Improvement* (ED), Washington, DC.

מילות המפתח: חינוך מיוחד, תוכנית לימודים אישית (תל"א), תוכנית חינוכית יחידנית (תח"י), כניסה להוראה, מתמחים בחינוך המיוחד.



שרית לביא, מכללת קיי - תשע"א

תפקידה של סדנת התמחות (סטאז') בקידום מורים ובפיתוחם

ד"ר מרגלית עובדיה - המכללה האקדמית בית ברל

התמחות בהוראה היא שם כולל לתוכניות התמיכה, ההנחיה וההכוונה של מורים מתחילים באופן שתסייע למורה לשרוד, להגביר את ההתמדה במקצוע ולצמצם את הנשירה (כפיר, פרסקו וארנון, 1992; Johnson, 2004; Wong, 2004). בעולם נהוגות דרכי התמחות בהוראה שונות ובמגוונות. בישראל נדרשים כל בוגרי המסלולים לתעודת הוראה (באוניברסיטאות ובמכללות) להשתתף בסדנת התמחות (סטאז') לצד עבודתם כמורים בתקופת התמחות (משרד החינוך, חוזרי מנכ"ל, 2001; 2004).

מזה כשמונה שנים אני מנחה סדנת התמחות – סדנת M.Teach ביחידת "פורשים כנף" שבמכללת בית ברל. כמנחת סדנת התמחות, המפגש עם מורים עורר אצלי את השאלה: "עד כמה מקדמת ההשתתפות בסדנה את המתמחים ותומכת בהשתלבותם בבתי הספר הקולטים?" לכן, עם סיום הסדנה וסיום חובות ההשתתפות של המתמחים ביצעתי סקר באמצעות העברת שאלון בין המתמחים, שמטרתו לבחון ולבדוק עד כמה ההשתתפות בסדנה אכן תרמה למתמחים להשתלב ביתר קלות והאם המתמחים לא נמצאים לבד במערכת הקולטת על כל מורכבותה.

ההרצאה תסקור בקצרה את דרכי ההתמחות בהוראה בעולם ובישראל, ותתמקד בסקר שהעברתי בקרב מתמחים שהשתתפו בסדנאות, בין השנים תשע"ו-תשע"ז, במסגרת מחקר איכותני. בהרצאה אציג את השאלון ואת הממצאים על תרומתה של סדנת הסטאז' בקידום של מורים בתהליך ההתמחות. בעקבות תוצאות הסקר שהועבר למתמחים ניכר כי סדנת הסטאז' למורים בשנת ההתמחות חשובה מאוד לתמיכה, לליווי, למענה וללמידת העמיתים, הניתנים למתמחים בזמן אמת.

רשימת המקורות

כפיר, ד., פרסקו, ב. וארנון, ר. (1992). השתלבות בעבודה וקידום מקצועי של בוגרי המסלולים השונים במכללת בית ברל: סקר בוגרים של עשרה מחזורים (תשל"ט-תשמ"ח). מכללת בית ברל, היחידה למחקר ולהערכה בהכשרה להוראה ובחינוך.

משרד החינוך (2004). חוזר מנכ"ל, תשס"ד/9(ב) – מאי 2004. ירושלים: ההתמחות בהוראה - סטאז', משרד החינוך ירושלים.

משרד החינוך (2001). חוזר מנכ"ל, סב/4(ב), כסלו התשס"ב - דצמבר 2001. ירושלים: ההתמחות בהוראה - הסטאז', משרד החינוך ירושלים.

Johnson, S. M. (2004). Finders and keepers: Helping new teachers survive and thrive in our schools. San Francisco: Jossey-Bass.

Wong, K. H. (2004). Induction programs that keep new teachers teaching and improving. National Association of Secondary School Principals Bulletin, 88(638), 41-59.

מילות המפתח: התמחות בהוראה, דרכי ההתמחות.

ידע בהכשרה להוראה: רלוונטיות בכניסה למקצוע

ד"ר רינת ארביב אלישיב וקטיה רוזנברג - מכללת סמינר הקיבוצים

דו"ח מקנזי טוען כי כדי להבטיח את איכותו של כוח ההוראה יש לגייס מועמדים טובים, להכשיר אותם באופן מיטבי ולשמור שיתמידו במקצוע (Barber & Mourshed, 2007). כדי להשיג מטרה זו בהתאם למודל הידע של שולמן (Shulman, 1987), חשוב להקנות לפרחי ההוראה ידע בשבעה תחומים: ידע תוכני, ידע פדגוגי, ידע תוכן פדגוגי, ידע על תוכניות הלימודים, ידע על התלמידים, ידע על הסביבה הבית ספרית, וידע על התרבות ועל הערכים והמטרות של מערכת החינוך. הקניית ידע בקשת רחבה של ההיבטים הקשורים לפעילותה של מערכת החינוכית מסייעת בטיפול תחושת מסוגלות מקצועית, וזהו אחד המנבאים המשמעותיים לאיכות ההוראה (Hill, Ball & Schilling, 2008). תהליך הכניסה להוראה כורך בתוכן אתגרים מורכבים. חלק מהמורים החדשים אינם מצליחים לעמוד בהם והם נושרים מהמקצוע (ארביב-אלישיב וצימרמן, 2015; Ingersoll, Merrill & May, 2012). בהתבסס על המודל של שולמן מחקר זה מבקש לבחון את תפיסתם של מורים חדשים באשר לתרומתו של הידע שרכשו בהכשרה להוראה – לכניסה למקצוע.

במחקר השתתפו 584 מורים מתחילים, לרוב נשים, 124 גנות, 261 מורים בחינוך היסודי, ו-183 מורים בחטיבה העליונה. המשתתפים ענו לשאלון לדיווח עצמי. מרבית השאלות הוצגו בסולם ליקרט בין 1 (כלל לא) ל-5 (במידה רבה מאוד).

מודל הידע שנבדק במחקר כורך בתוכו ארבעה רבדים של ידע הנרכשים במהלך ההכשרה להוראה: ידע דיסציפלינרי, מיומנויות הוראה, הקשר ארגוני-חברתי והקשר מערכתי. מבחינה תיאורטית ממדים אלו מרחיבים וממקדים את מודל הידע של שולמן (Shulman, 1986;1987). הממצאים מלמדים כי מורים חדשים מעריכים את תרומת ההכשרה לרכישת ידע במרכיבים הבסיסיים של תהליך ההכשרה להוראה: ידע דיסציפלינרי ומיומנויות הוראה – ברמה בינונית. המרכיב הארגוני חברתי והמרכיב המערכתי מדורגים בקרב המורים החדשים ברמה נמוכה. באופן כללי, מורים המלמדים בשנתם הראשונה ומורים שלמדו במסלול תואר ראשון בהוראה מעריכים את התרומה של ההכשרה להוראה לגיבוש ולרכישת מרכיבים אלו כגבוהה באופן מובהק ממורים המלמדים בשנתם השנייה וממורים שלמדו במסלול הסבת אקדמאים.

ממצאי המחקר מלמדים כי הידע הדיסציפלינרי נתפס בעיני המורים החדשים כבעל התרומה המשמעותית ביותר לתחושת המוכנות להוראה. גם לידע בתחום המיומנויות הפדגוגיות משקל משמעותי בתחושת המוכנות של המורים החדשים לכניסה להוראה. הידע על בית הספר כארגון והידע על תפקיד המורה נתפסים אף הם כבעלי חשיבות רבה בבניית תחושה זו. אלו מהווים ידע ברמה גבוהה יותר, ידע ברמה הארגונית והמערכתית, והם שזורים לאורך תהליך ההכשרה, ותרומתם ניכרת בכניסה למקצוע.

מבחינה תיאורטית מרכיבי הידע בנויים במבנה היררכי בהקבלה לפירמידת הצרכים הנדרשים להבניית תפקידו של המורה. בבסיס הפירמידה ממוקם הידע הדיסציפלינרי. ידע מסוג זה מקנה למורים החדשים את מסד ההתמחות שלהם. הרובד השני בפירמידה הוא ידע על מיומנויות פדגוגיות. בהקשר זה פרח ההוראה רוכש ידע פדגוגי, ידע על דרכי התמודדות עם תלמידים וצורכיהם וידע תוכן פדגוגי. אלו מקנים לו פרקטיקות

ללוות את תהליך ההוראה בקבוצה תוך הפניית משאבים רלוונטיים בהתאם לשונות בין התלמידים וכן להורות תחום דעת. הרובד השלישי בפירמידה מייצג את ההקשר הארגוני חברתי. ממד זה כורך בתוכו ידע על בית הספר כארגון, ידע על תוכניות לימודים וידע על ההקשר החברתי הרחב שבו מתנהלת המערכת החינוכית. ידע מסוג זה מקנה תובנות מעמיקות יותר על הפרופסיה, והוא מבנה את התשתית לרובד הרביעי, המייצג את ההקשר המערכתי. ממד זה מבנה את זהותו הפרופסיונאלית של המורה, והוא כולל ידע על תפקיד המורה ועל התמודדות עם הורים. המורים החדשים טוענים שאלו נרכשו באופן מוגבל בתהליך ההכשרה, וזאת על אף ששני רכיבים מתוכם: ידע אודות בית הספר כארגון וידע אודות תפקיד המורה נתפסים בעיניהם כמשמעותיים בהבניית תחושת המוכנות להוראה.

רשימת המקורות

ארביב אלישיב, ר., וצימרמן, ו. (2015). מיהו המורה הנושר? מאפיינים דמוגרפים, תעסוקתיים ומוסדיים של הנשירה מהוראה. *דפים*, 59, 175-206.

Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*, McKinsey & Company, Social Sector Office.

Hill, H.C., Ball, D.L. & Schilling, S.G. (2008). Unpacking pedagogical content knowledge: Conceptualization and measuring teachers' topic-specific knowledge of students. *Journal for Research in Mathematics Education*, 39(4), 372-400.

Ingersoll, R.M Merrill, L. & May, H. (2012). Retaining Teachers: How Preparation Matter? *Educational Leadership*, 30-34.

Shulman, L.S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundation of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1). 1-22.

מילות המפתח: ידע בהכשרת מורים, מסוגלות מקצועית בקרב מורים מתחילים.



גפר טוני, מכללת קיי - תשע"ז

מושב ב'2

מעברים בשלב הכניסה להוראה

יו"ר: ד"ר יהודית סלפטי, מכללת קיי

מעבר בין תרבויות נבדלות: מ-High-Tech ל-High-School

ד"ר עינב אייזיקוביץ-עודי, מכון דוידסון לחינוך מדעי, מכון ויצמן למדע

המחסור הבולט במורים למתמטיקה בחינוך העל-יסודי הוביל בשנים האחרונות להקמת תוכניות הסבת אקדמאים מתחומי ההייטק להוראת המתמטיקה בחסות משרד החינוך, שבבסיסן הייתה התחייבות להשמה מיידית בהוראה ומתן תמריץ כספי תוך התחייבות הבוגרים לעסוק בהוראה שלוש שנים לפחות. מחקר זה עוסק בתפיסת המוסבים את המעבר בין תרבות ההייטק לתרבות הבית ספרית במסגרת תוכנית ההסבה (Ball, Ben-Peretz & Cohen, 2014; Hill et al. 2008).

ההכשרה נערכה במסגרת "התוכנית המואצת להכשרת אקדמאים איכותיים להוראת מתמטיקה בבתי ספר על-יסודיים". היא נמשכה שנה, ויועדה לבעלי תארים אקדמיים במתמטיקה, בהנדסה ובמדעים, מפוטרי הייטק ופורשיו, בעלי ניסיון תעסוקתי ומוטיבציה לעסוק בחינוך כקריירה שנייה.

מחקר זה מתחקה אחר התהליכים המורכבים שהתרחשו באחת הקבוצות במהלך חמש שנים והוא מעורר דיון ברשמים משלביה השונים: מראיונות הקבלה לתוכנית, מההכשרה ומקליטתם להוראה. ההשוואה בין סביבות העבודה השונות ושיקוף שלבי המעבר מסביבת ההייטק להוראה מאפשרים בחינת התהליך מנקודות מבט מגוונות ועמידה על חוזקות המוסבים מהייטק.

המחקר מצא שהנחקרים והמערכת לא צפו את מורכבות ההסבה בין התרבויות והתקשו למנף את יתרונות הקבוצה לכדי יתרון בשדה ההוראה. **מסקנות המחקר עשויות לתרום להיכרות עם המרכיבים הייחודיים הנדרשים להסבה**, לאתר קשיים ולסייע בהתמודדות מתוך הכרה במורים אלו ככוח אדם איכותי, בעל ניסיון, ידע טכנולוגי, יכולת ניהול וארגון המקשרים בין הצרכים העתידיים של החברה והתעשייה לבין מערכת החינוך.

תובנות אלו עשויות להוביל להשתלבות מוצלחת יותר של המוסבים בשדה מבלי להוות איום על הגורמים הקולטים ומבלי שתיווצר מערכת ציפיות גבוהה מדי מצד המוסבים. באופן זה יתאפשר להם להפוך בהדרגה למשמעותיים עבור בני הנוער ולגלות את משמעות עבודת ההוראה כמחוללת שינוי באנשים צעירים ולא בתוכנות או ביישומונים (אפליקציות).

רשימת המקורות

Ball, D. L., Ben-Peretz, M., & Cohen, R. B. (2014). Records of practice and the development of collective professional knowledge. *British Journal of Educational Studies*, 62(3), 317–335.

Hill, H. C., Blunk, M., Charalambous, C., Lewis, J., Phelps, G., Sleep, L., & Ball, D. L. (2008). Mathematical knowledge for teaching and the mathematical quality of instruction: An exploratory study. *Cognition and Instruction*, 26(4), 430–511.

מילות מפתח: הסבת אקדמאים להוראה, מעבר בין תרבויות, הוראת מתמטיקה.

בוגרי M.Teach במבט אישי לקראת הערכה מסכמת

ד"ר סמדר בר-טל - מכללת לוינסקי

מחסור במורים איכותיים והתמודדות עם מגמת הנשירה של מורים בשנים הראשונות לכניסתם להוראה הביא לפתיחת תוכנית חדשה להכשרה להוראה בישראל. התוכנית מיועדת לאקדמאים הבוחרים לשנות קריירה להוראה. לימודים אלו מקנים תעודת הוראה ותואר שני (M.teach) (שפרלינג, 2018). מטרת המחקר הן להציג את נקודות החוזקה, החולשה, ההזדמנויות, הסיכונים והאיומים בשנה הראשונה בכניסתם להוראה בבתי הספר העל-יסודיים של בוגרי תוכנית ה-M.teach. המחקר נערך במתודולוגיה של מחקר איכותני והוא מבוסס על ניתוח תוצרי למידה של 119 מתמחים-בהוראה, בוגרי התוכנית ומורים בבתי-ספר על-יסודיים בשנת ההוראה הראשונה שלהם, שלמדו בסדנת התמחות מקוונת. במחקר השתמשתי במסגרת מושגית מוכרת – מודל SWOT. לאחרונה, בתחום החינוך ובהשכלה הגבוהה נעשו מספר מחקרים שבהם השתמשו במודל ככלי מחקר (לדוגמה: Zahav & Hazzan, 2017). המודל בוחן אסטרטגיות של ארגונים תוך התייחסות לארבעה ממדים: חוזקות (Strengths), חולשות (Weaknesses), הזדמנויות (Opportunities), סיכונים ואיומים (Threats).

מאגר הנתונים נותח בדרך של ניתוח תוכן תימתי מונחה תיאורית. מטרת הניתוח הייתה לאפשר זיהוי של תת-קטגוריות, המהוות דפוסים שונים של כל אחד מארבעת הממדים. בשלב הראשון נעשתה קריאה הוליסטית של הנתונים כולם כדי לערוך איתם היכרות כללית ולחשוב באופן ראשוני על החלוקה לקטגוריות המשניות. בשלב השני נערכה קריאה חוזרת של הנתונים במטרה לזהות "יחידות ניתוח" חוזרות שהוגדרו כקטגוריות ולאפיין אותן. בהמשך, נערכה השוואה בין הימצאותן של יחידות חוזרות (קטגוריות) "יחודיות אצל המשתתפים השונים במטרת לאפיין את מאפייני קטגוריות-העל. שאלות המחקר הן (א) מהן החוזקות שתומכות בכניסת מתמחה בהוראה לבית הספר? (ב) מהן החולשות הבולמות את כניסתו להוראה? (ג) מהן ההזדמנויות המסייעות בכניסתו להוראה? (ד) מהם הסיכונים המאיימים על כניסתו להוראה והבולמים אותה?

הצגת הממצאים שהתקבלו בניתוח חומרי הלמידה תוצג בהתאם לארבעת המרכיבים של מודל ה-SWOT. בית-הספר נתפס כמרכיב מרכזי בכל ארבעת הממדים. לעומת זאת, מערכת החינוך נתפסת כמקור לאיומים ולסיכונים. הממצאים מצביעים על שני כוחות מרכזיים שפועלים על המורים: כוח של חוזקה שמביא להצלחה וכוח שבולם את החוזקות. שני הכוחות יכולים להשפיע על ההסתגלות או אי-ההסתגלות של המתמחה בהוראה בבית הספר - לשרוד ולהצליח בתפקיד או לפרוש. התמיכה והלווי שהמורים מקבלים בבית הספר משמעותיים מאוד. בכוחם לתרום או לבלום את קליטתם המיטבית. מתן תמיכה נאותה עשויה לחזק את הישגיהם במערכת ואת תרומתם החיובית לחינוך בישראל.

ייחודיותו של מחקר זה היא בהשמעת קולם של המתמחים בהוראה בחינוך העל-יסודי בישראל באמצעות תוצרי למידה מקוונים. אנשים שבחרו בהוראה כקריירה שנייה, בגיל מבוגר יותר, באו עם ניסיון תעסוקתי קודם וחלומות, אבל מצאו את עצמם בשנת ההוראה הראשונה מתמודדים עם המציאות הבית ספרית, בניסיון לשרוד, להבין ולהצליח. בית הספר מורכב ממאפיינים גלויים וסמויים המלווים בדרישות תפקיד רבות. המחקר נערך בתמיכת משרד החינוך.

שפרלינג, ד. (2018). הכרה בוותק, בהכשרה ובניסיון בניהול קודמים בעקבות מעבר לקריירה שנייה מקצועות החינוך וההוראה. ל. יוספסברג בן-יהושע (עורכת). מרכז המידע הבין מכללתי, תל-אביב, הוצאת מכון מופת.

Zahav, A. E., & Hazzan, O. (2017). Phase C: Risk Response. In *Risk Management of Education Systems*, pp. 63-88. Springer International Publishing.

מילות המפתח: M.teach, SWOT, כניסה להוראה.

ההתמחות פנים רבות לה: תפיסת שנת ההתמחות בקרב מתמחים להוראה באמצעות מטאפורה

ד"ר בקי לשם, ד"ר אתי גלעד - המכללה האקדמית אחווה

מטרת המחקר היא לחשוף את תפיסות המתמחים בהוראה ביחס לשנת ההתמחות בבית הספר. הספרות המחקרית מתארת את עולם המתמחים בהוראה כעולם של מאבק והישרדות (Fenwick, 2011). מתמחים רבים מנסים להתמודד עם מציאות חדשה אשר שונה מהמציאות שהכירו בתקופת העבודה המעשית במהלך הלימודים לקראת התואר הראשון ותעודת ההוראה (Gilad & Alkalay, 2015). אחד הכלים העומדים לרשות החוקרים כדי לתאר את שנת ההתמחות הוא מטאפורה, שמאפשרת לבחון תפיסות עולם ולהתבונן במושגים חדשים בעזרת מושגים מוכרים. לכן, מקומה של המטאפורה במחקר איכותני חשוב ומשמעותי (Amin, 2015). המחקר נערך בשיטה איכותנית מהסוג הפרשני. אוכלוסיית המדגם כללה שמונים וארבעה מתמחים בהוראה, הלומדים בסדנת סטאז' לליוי וקליטה בבית הספר והמכילה עקרונות תיאורטיים ומעשיים. כלי המחקר כללו שאלון פרטי רקע ושאלון מטאפורות פתוח. המתמחים התבקשו לתאר ולהסביר את שנת ההתמחות באמצעות מטאפורה באופן טקסטואלי ובאופן גרפי במחצית השנייה של שנת ההתמחות. כמו כן הם התבקשו לכתוב בהיבט האישי על הדימוי העצמי, על הביטחון העצמי, על הערכים והאמונות, על היכולות והעוצמות שלהם וכן על תפיסת תפקיד ההוראה, "אני מאמין" חינוכי והתפקוד כמורה בבית הספר במישור המקצועי. שאלון פרטי הרקע כלל בעיקר את מקצוע ההוראה שהם למדו, את שכבת הגיל וסוג בית הספר. ערכנו ניתוח תוכן בשני מישורים: ניתוח תוכן נורמטיבי – להבדיל בין מגמות בולטות וניתוח תוכן איכותי-פרשני לצורך גילוי תפיסות ותובנות שונות. הקטגוריות נקבעו לאחר שהיקף ההסכמה של החוקרות היה לפחות שישים ושבעה אחוזים. הממצאים מצביעים על שתי תפיסות מרכזיות. האחת מדגישה את ראיית בית הספר כמערכת וכארגון דינמי, והאחרת מדגישה את הכיתה וניהולה, בעיקר בהיבטים הפדגוגיים. מתמחים בהוראה אשר תפסו את בית הספר כמערכת, חוו יותר הצלחות, ותהליכי הוראה עבורם היו מאתגרים – לצד הקשיים של השנה הראשונה בבית הספר. לעומתם, מתמחים אשר תפסו את הכיתה ואת תהליכי ההוראה כמוקד וכעיקר עבודתם חוו יותר קשיים ותסכולים. הרחבת הידע וההבנה של ממצאי מחקר זה יכולים להשפיע על בניית תוכניות ייחודיות הנותנות מענה ותמיכה מקצועיים לצרכים אמיתיים לאוכלוסיות השונות

של המתמחים בהוראה, ובעתיד - הבנה של תוכניות הכשרת מורים האמורות להכין את פרחי ההוראה למודעות התרבות האירגונית הבית ספרית לצד ההיבטים של ניהול כיתה.

רשימת המקורות

Amin, T.G. (2015). Conceptual metaphor and the study of conceptual change: research synthesis and future directions. *International Journal of Science Education*, 37(5–6), 966–991.

Fenwick, A. (2011). The first three years: experiences of early career teachers. *Teachers and Teaching*, 17(3), 325–343.

Gilad, E. & Alkalay, A. (2015). "We continue as teachers": Success events perceived as meaningful by teachers and encourage them to persevere in teaching. *International Journal of Current Innovation Research*, 1 (12), 268–280.

מילות המפתח: מתמחים בהוראה, כניסה להוראה, תהליכי התמודדות, מטפורה בחינוך.

"ליאור, תום וערן מעניינים אותי הרבה יותר מהלקוחות היפנים, הקוריאנים והצרפתים": שינוי קריירה מהייטק להוראה

פרופ' אורנה שץ אופנהיימר - המכללה האקדמית ע"ש דוד ילין

ד"ר דליה עמנואל-נוי, המכללה האקדמית בית ברל

מבוא: תיאוריית המיצוב (Positioning Theory) מתייחסת לשאלות של תפיסת התפקוד, של הזהות המקצועית ושל הדימוי-העצמי כממצבת את המורה בעבודתו (Vanassch & Kelchtermans, 2014) באמצעות הגישה המחקרית הנרטיבית, המניחה שסיפורים שאנחנו מספרים לעצמנו ולאחרים מסמלים את זהותנו (אלבז-לוביש, 2016). לכן בחנו עשרה סיפורים העוסקים בתופעה חדשה יחסית – המעבר של עובדי הייטק אל ההוראה. אלו התנסו בהוראה בתוכנית ההכשרה להסבת עובדי הייטק לתחום ההוראה. את הסיפורים כתבו המתמחים בשנת עבודתם הראשונה במסגרת תחרות הסיפורים של האגף להתמחות וכניסה להוראה. הסיפורים נבחנו בזיקה לתיאוריית המיצוב והגישה המחקרית איכותנית-נרטיבית, כפי שהם משתקפים מנקודת מבטם של המתמחים - הכותבים את סיפורם.

המתודולוגיה: בשנים האחרונות הגיעו עשרות סיפורים לתחרות הסיפורים העוסקים במעבר לקריירה שנייה. בחרנו עשרה סיפורים שהתמה המרכזית בהם היא המעבר מהייטק להוראה. אלה נותחו ופורשו באופן טקסטואלי-נרטיבי ובחנו את מיצובם מחדש של אותם מורים. באמצעות ניתוח תוכן הוליסטי, Lieblich, (Tuval-Mashiach, & Zilber, 1998) חולצו תמות מובילות, קודדו תוצרי הניתוח, ומהם הופקו דפוסים ומאפיינים לתיאור קווי דמיון ושוני בין הדמויות המופיעות בסיפורים, בעלילה וביסוד המארגן אותם. בניתוח נבחנו תנאי ההתמודדות המשווים בין מקצוע ההוראה למקצועות הייטק שהם חוו בעברם ושמשליכים על מיצובם המחודש ככותבי סיפורים וכמתמחים.

הממצאים: נמצא כי מניעי הכניסה להוראה מתבססים על ציפיות גבוהות של המתמחים לקשר משמעותי עם תלמידיהם. מקומות עבודה קודמים ותנאיהם הייחודיים בהייטק זוכים להדהוד ולהשוואה ביחס לזירת העבודה החינוכית. תפיסת המיצוב ביחס לדרישות המשימה זרועות לעיתים בחוסר בהירות לצד רצון לפתח תחושת שייכות לארגון. קיימת חתירה לצמצם פערים ואכזבות במציאות החינוכית מרובת התפקידים.

ההשלכות: הסיפורים מאפשרים ללמוד על כוחו של המחקר הנרטיבי בחשיפת עולמם המקצועי רווי האתגרים של מורים מתחילים. בחינת הסיפורים המתארים את המעבר של המורים החדשים מהייטק להוראה מאפשרת לבחון תופעה מקצועית-חברתית היכולה לשפוך אור על דרכי התמודדות של מורים מתחילים במעבר המקצועי הפרקטי. כמו כן, היא מטפחת מודעות לחשיבות הקליטה המיטבית של אנשי מקצוע איכותיים לצד קידום דרכי הכשרה הנדרשים לבוחרים בהוראה כקריירה חדשה.

רשימת המקורות

אלבז-לוביש, פ. (2016). מחקר נרטיבי ביוגרפי בחינוך ובהוראה. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), *מסורת וזרמים במחקר האיכותני*, עמ' 119-140. הוצאת מכון מופ"ת.

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation*, Vol. 47. London: Sage.

Vanassch & Kelchtermans, (2014). Teacher educators' professionalism in practice: Positioning theory and personal interpretative framework. *Teaching and Teacher Education*, Volume 44, November 2014, 117-127.

מילות המפתח: מורים מתחילים; תיאוריית מיצוב; נרטיב; הסבה מקצועית.

"משוב אמצע השנה" כאמצעי לקידום תפיסת הרצף: משלב הכניסה להוראה לשלב ההכשרה ובחזרה לשלב הכניסה להוראה

ד"ר אילנה דרור, ד"ר אורית דהן ואורה חגית שורצקי - המכללה האקדמית בית ברל

לפי וונק (Vonk, 1993), ההתפתחות המקצועית של המורים או הגננות היא תהליך רציף המורכב משלושה שלבים עיקריים: שלב ההכשרה להוראה (pre-service), שלב הכניסה להוראה (induction) ושלב ההתפתחות המקצועית תוך כדי הוראה (in-service). בשלב השלישי המורים מבנים ומכוונים בעצמם את התפתחותם המקצועית (לזובסקי וזייגר, 2007). שלב הכניסה להוראה נחשב לתקופה חשובה וקשה בקריירה של מתמחים בהוראה. הם נתקלים בקשיים רבים (זילברשטרום, 2011; שץ-אופנהיימר וזילברשטרום, 2009). בשל הקשיים, חויבו (החל משנת תש"ס) כל עובדי ההוראה החדשים בשנת עבודתם הראשונה במקצוע (שנת ההתמחות) לעבוד כעובדי הוראה בשליש משרה לפחות, להשתתף בסדנת התמחות שנתית, המתקיימת באקדמיה ולהיפגש עם חונך קבוע למשך שעה – אחת לשבוע, לאורך השנה כולה.

החונכים, המנהלים או המפקחים נדרשים לערוך "משוב אמצע שנה" - על בסיס מדדי ההערכה בכלי להערכת מתמחים - לכלל המתמחים בארץ. המשוב הוא סיכום של תצפיות והוא כולל שיחת משוב הכוללת עדויות תומכות הערכה. המשוב מספק למתמחים התייחסות לביצועי ההוראה שלהם בפרט, ולעבודתם בכלל. כמו כן, הם מקבלים המלצות להמשך עבודתם. במחצית השנייה של שנת ההתמחות, לקראת סוף שנת הלימודים, נערכת הערכה מסכמת המספקת מידע על שנת ההתמחות, והיא משמשת בסיס לזכאות המתמחים לקבל רישיון הוראה (חוזר מנכ"ל, 2015). שימוש מושכל בתהליכי הערכה תורם לצמיחה מקצועית של עובדי ההוראה; לעיצוב זהותם המקצועית; למיצוב תפיסות ההוראה כמקצוע; לשיפור ביצועי ההוראה כתהליך מתמיד של איכות ההוראה לצורך קידום הלמידה של הלומדים בישראל (הרטף, רטנר-אברהמי ובלר, 2011). בהרצאה נציג ממצאים מהמחקר שהתמקד בניתוח משובי אמצע שנה של מתמחים המלמדים בבתי ספר על-יסודיים. במחקר זה נותחו מאה משובים בניתוח איכותני. בניתוח זה מופו החוזקות והקשיים של המתמחים לפי ממצאי הערכת האמצע. המידע שנאסף מהווה בסיס לחשיבה על שלב ההכשרה ועל היבטים שונים שניתן לקדם בשלב זה. במסגרת ההרצאה נדון עם הקהל על הפוטנציאל של תהליך ניתוח משובי האמצע, למשל: יצירת שיתופי פעולה עם בעלי העניין העובדים עם אוכלוסיית המתמחים; יצירת שיתופי פעולה בין יחידת הכניסה להוראה לבין תוכנית ההכשרה סביב נושאים, כמו הוראת קורסים, דרכי הערכה, התמודדות עם ילדים בעלי צרכים וקשיים ייחודיים, קיום מפגשים עם מנהלים ועם חונכים בנושא איתור מוקדם. הממצאים מאפשרים לחזק לא רק את תוכנית ההכשרה, אלא גם את התהליכים שמתקיימים בשלב הכניסה להוראה, כמו ליווי והדרכה של מתמחים בעקבות ממצאי הערכת אמצע; עידוד מנחי ההתמחות לעבוד כבר בתחילת שנת ההתמחות על קשיי המתמחים שעלו בהערכה; יצירת צוות היגוי עם כלל השותפים לשם יצירת שיתופי פעולה; עדכונים וחשיבה משותפת על מענה המתאים לצורכי המתמחים. התהליכים שיתוארו עשויים לחזק את המעבר משלב ההכשרה לשלב הכניסה להוראה (על בסיס המידע שייאסף בשלב הכניסה להוראה) ולאפשר כבר בשלב ההכשרה להכין את המתמחים לקראת המעבר הצפוי.

רשימת המקורות

הרטף, ח., רטנר-אברהמי, ע., ובלר, מ. (2011). תהליך הערכת מורים בישראל: צעדים ראשוניים ומחשבות לעתיד. ירושלים: ראמ"ה.

זילברשטרום, ש. (2011). דבר מנהלת אגף התמחות וכניסה להוראה. בתוך: א' שץ-אופנהיימר, ד' משכית ו' זילברשטרום (עורכות), להיות מורה: בנתיב הכניסה להוראה (עמ' 9-12). תל-אביב: מכון מופ"ת, ירושלים: אגף התמחות וכניסה להוראה.

חוזר מנכ"ל (2015). 8.2-24 הכשרה ופיתוח מקצועי של עובדי הוראה. משרד החינוך.

לזובסקי, ר. וזיגר, ט. (2007). הסטאז' בהוראה – הערכת מתמחים במסלולי הכשרה שונים את התרומה של המורה החונך, של סדנת הסטאז' ושל התוכנית בכללותה. דפים, 37, 65-95.

שץ-אופנהיימר, א. וזילברשטרום, ש. (עורכות) (2009). החונכות למתמחים בהוראה: קווים מנחים לעבודת החונך. ירושלים: גף התמחות בהוראה, משרד החינוך.

Vonk, J.H.C. (1993). Mentoring beginning teachers: mentor knowledge and skills. *Mentoring*, 1(1), 31-41.

מילות המפתח: משוב אמצע השנה, שלב ההכשרה, שלב הכניסה להוראה.

מושב ב'3

שותפויות אקדמיה-שדה בדרום

היו"ר: ד"ר בתיה רייכמן, מכללת קיי

סיפורה של חממה בדרום: שותפות בין האקדמיה לבין בית הספר במודל החממה הבית ספרית, החממה הראשונה במגזר הבדואי מנקודת ראות המנהל

ד"ר יונס הואשלה - מנהל מקיף דאר אלקלם ברהט

בבית הספר העל-יסודי דאר-אלקאלם ביישוב רהט התקיימה במשך חמש שנים חממה בית ספרית לקליטה מיטבית של מורים חדשים. בית הספר זכה בפרס קליטה וממשיך עד היום לקדם תהליכי קליטה כחלק מהתרבות הבית ספרית. החממה התקיימה בשיתוף פעולה עם המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי והיא הייתה החממה הראשונה במגזר הבדואי. מחממה בית ספרית צמחה חממה יישובית. בשנתיים האחרונות בית הספר ממשיך להשתתף בחממה מאשכלת של חמישה בתי ספר במסגרת החממה היישובית ברהט. בהרצאה אתרום מניסיוני בקליטת המורים החדשים. במסגרת החממה שינינו את הדרך השגרתית של הקליטה: השארת המורה כשחיין חופשי שלומד באופן עצמאי ללא ליווי מאורגן. האמירה של יזהר אופלטקה: "מורה חדש קופץ ראש לברכה בלי לדעת מה יש או מה אין בה" (סופר, 2013) מתארת היטב מצב זה.

על המורה החדש להסתגל לאקלים הבית ספרי במקביל לתהליכי התפתחות אישית, המלווים את כניסתו לשדה ההוראה. רבים מבקרים את היעדרותו או חלקיותו של תהליך קליטה בית ספרי ממוסד. תרבות הקליטה בבתי ספר רבים בעייתית מאוד ומסבירה תופעות, כמו נשירת מורים או איכות הוראה נמוכה (רינגולד, 2009). בשנות עבודתו הראשונות מתעצבת זהותו המקצועית של המורה. הכניסה למקצוע ההוראה מלווה בקשיים רבים, גם אם המורים עמדו בהצלחה בתהליכי ההכשרה והרישוי. החממה טיפלה בסוגיות אלה. חממת "משאבי צמיחה" התקיימה בבית הספר בשיתוף עם מכללת קיי, משרד החינוך והרשות המקומית. התוכנית צמחה מצורך בית ספרי. כבית ספר צומח קלטנו מורים חדשים רבים, דבר שיצר צורך לשפר את תהליכי הקליטה, את איכות ההוראה ואת המוטיבציה של המורים. החממה יצרה בבית הספר מנגנונים של תהליכי קליטה של מורים חדשים (רכז קליטה, סדיריות חניכה ועוד), הקנתה למורים כלים רבים והובילה את המורים החדשים למסלול מבוקר המלווה אותו בכל צרכיו: ליווי של חונכים, בניית תיק קליטה, נהלים להגשת טפסים, בניית מנגנונים להידברות, היועצות ופריקת מתחים. צוות ביה"ס מעביר מסר של שותפות ואחריות הדדית בתהליך הקליטה. המורים המתחילים עברו משלב ההישרדות לשלב הצמיחה במהירות רבה יותר והשתפרו מבחינה מקצועית. החממה תרמה ליצירה של אקלים תומך צרכים פסיכולוגיים בבית הספר ולחוויות חיוביות ומספקות בקליטה בקרב המורים החדשים. תהליכים אלה הוטמעו כחלק מתרבות בית הספר והם מתקיימים באופן סדיר במהלך השנים. ההרצאה תציג את התהליך שהתקיים בבית הספר במהלך השנים, מנקודת מבטי כמנהל ובליוי עדויות של מורים שחוו את התהליך בבית הספר.

רשימת המקורות

אור, ס. (2013). להיות מורה חדש, *הד החינוך*, גיליון 5, עמודים 108-111.
רינגולד, ר. (2009). מורה המתחיל והתוכנית לקליטתו המוצלחת, *פנים*, 47, עמ' 79-85.

מילות מפתח: מנהל, מורה חדש, רכז קליטה, קליטה מיטבית.

חממה אזורית באבו תלול

ראג'י אלכרם - מנהל בית הספר התיכון אורט אבו תלול

למה משעל - המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

בית הספר התיכון אורט אבו תלול ממוקם בכפר אבו תלול השייך למועצה האזורית נווה מדבר. בית הספר נוסד בשנת הלימודים תשע"ג והוא נותן מענה לאוכלוסייה שגרה ביישוב ברדיוס של עשרה ק"מ. בית הספר מבסס את עשייתו על יצירת אקלים בית ספרי שנותן מענה חינוכי-לימודי לתלמידים ברמות שונות במטרה לקדם בוגרים מצטיינים בעלי יכולות הנהגה, שיתרמו לחברה שאליה הם שייכים.

בשנת הלימודים תשע"ח נפתחה בבית הספר לראשונה חממה שנותנת מענה למורים שמלמדים בבתי ספר בכפרים הבדואים באזור של כביש 25 לכיוון דימונה. בשנה הראשונה השתתפו בחממה מורים בבית הספר אבו תלול והתקיימה בה קהיליית מורים בסגנון של חממת MIT, ששילבה מתמחים ומורים חדשים. לחממה הצטרפו מדי פעם חונכים, ורובם הגדול היו ללא הכשרה. בשנת לימודים זו הפכה החממה מבית ספרית לאזורית והיא נותנת מענה לבתי ספר מכל רחבי האזור. הקהילייה כוללת חמישים ותשעה מורים: מתמחים, מורים חדשים ומורים ותיקים בקורס חונכים. שלוש הקבוצות פועלות במתכונת של קהילייה בעלת מטרות משותפות. בבית הספר נבנתה תוכנית לקליטה מיטבית, מונה רכז קליטה ונוצרו סדיריות חניכה וקליטה. המורים פועלים בקבוצות עניין סביב יוזמות שמחוברות הן למשאביהם האישיים והן לצרכי בית הספר.

השותפות עם מכללת קיי מצמיחה ומעצימה את הצוותים החינוכיים בבית הספר מבחינה פדגוגית וארגונית. כבית ספר מצאנו כי השותפות עם האקדמיה חוברת למטרות שלנו ומקדמת את התהליכים החינוכיים שעליהם אנחנו אמונים. על החשיבות של שיתופי פעולה של בתי ספר עם גורמים חוץ בית ספריים ניתן ללמוד גם מהספרות המקצועית (Goldrick, Osta, Barlin, & Burn, 2012). שותפויות אלה מבוססות על יחסי גומלין, על מטרות משותפות, על עבודת צוות ועל אמון. במסגרת השותפות עם מכללת קיי מושם דגש על סביבה התומכת בצרכים הפסיכולוגיים-רגשיים של המורים והמקדמת דיאלוג משמעותי ויוזמות של מורים לטובת בית הספר והקהילה.

בהרצאה נציג את האפיונים הייחודיים של החממה ואת תרומתה לקליטת מורים המלמדים בבתי ספר בכפרים הבדואים במרחב של המועצה האזורית נווה מדבר. נתייחס גם להשפעת החממה על התרבות הבית ספרית.

רשימת המקורות

Goldrick L., Osta D., Barlin D., Burn J. (2012). *Review of state policies on teacher induction*. Santa Cruz, CA: New Teacher Center.

מילות המפתח: חממה אזורית, שותפות, אמון, קליטה מיטבית, סדיריות חניכה וקליטה.

חממה יישובית בדימונה

סמדר לוי, מנהלת מרכז פסג"ה בדימונה ומקס פרץ, מנהל אגף החינוך בעיריית דימונה

אתי אביטל - מפקחת משרד החינוך בדימונה, ענת קסלר - מכללת קיי

החממה היישובית בדימונה לקליטת עובדי הוראה חדשים נוסדה בשנת תשע"ו. החממה היא פרי שיתופי הפעולה בין הרשות המקומית – עיריית דימונה, משרד החינוך מחוז דרום, מרכז פסג"ה דימונה והמכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי. במהלך השנים החממה מוסדה וכיום היא חלק מההוויה החינוכית של העיר. העיר דימונה פועלת לאור חזון יישובי של קליטת מתמחים ומורים חדשים, אשר מכון את פעילות החממה. בתשע"ט הוגדרה התוכנית האסטרטגית של העיר דימונה ובה הוחלט כי אחד מששת האשכולות המובילים הוא ההון האנושי. המדד שנקבע הוא התמקצעות, פיתוח וליווי ההון האנושי בהוראה. אחת הפעולות הבולטות להשגת יעד זה היא ליווי וקליטה של עובדי הוראה בראשית דרכם באמצעות החממה.

טליאס (2011) טוען כי שותפות בין-ארגונית היא פעולה של קשר מתמשך ומובנה בין שני גורמים או יותר, הפועלים יחד ומתוך בחירה לשם השגת מטרה משותפת. על פי טליאס, שותפות בין-ארגונית מבוססת על אמון, על חזון, על אסטרטגיה על מנחה, על תלות הדדית (קשר ואמונה בחיוניות ובתרומת האחר) ועל תרבות ארגונית מאפשרת וחדשנית. עקרונות אלה מאפיינים את השותפות המתקיימת בדימונה בין כל הגורמים. קהילות מקצועיות לתמיכה במורים בשלב הכניסה להוראה נמצאו כתורמות להשתלבות של המורים במערכת החינוך וקיימת חשיבות רבה לקשרים מתמשכים בין המוסדות האקדמיים לבין מסגרות החינוך (Ingersoll, Merrill & May, 2014).

בין מטרותיה העיקריות של החממה: לקדם מחויבות ושייכות לעיר ולמערכת החינוך ולתת מענה לצרכים ייחודיים; ליצור עבור המורים בעיר ובבתי הספר סביבה בטוחה תומכת צרכים פסיכולוגיים: שייכות, מסוגלות ואוטונומיה, וכך לשפר את תחושת המיטביות וההסתגלות החיובית שלהם להוראה; להגביר את שיעור ההתמדה בהוראה של מורים איכותיים; לשפר את איכות ההוראה; לקדם את ההכונה העצמית, את המוטיבציה, את הפרואקטיביות ואת היוזמות של עובדי ההוראה החדשים.

הקהילייה כוללת קבוצות של מתמחים, של מורים חדשים ושל חונכים, והן מקיימות ביניהן מפגשים משותפים במהלך השנה בהשתתפות מנהלים, מפקחים ואנשי הרשות המקומית. הלמידה בחממה סדנאית ומבוססת על תמיכה באוטונומיה: מרחב לביטוי עצמי, התנסות ותפיסת אחריות אישית, מסוגלות – חוויות ותמיכה המאפשרות לשפר את המיומנויות המקצועיות באופן מתמיד ועל שייכות – קשר אישי בין מורים חדשים לחונכים, שייכות לצוות המורים בבית הספר ולקבוצה.

קיימת שותפות מלאה בין המכללה לבין מרכז הפסג"ה, ואין הדבר מתבטא רק בקבלת מקום פיזי לביצוע הפעילות. מעבר לתכנים הייחודיים של כל קורס בכל שנה אנו מחליטים יחד על התכנים המשותפים שבהם נעסוק. מהנושא השנתי נגזרת תוכנית עבודה המגיעה לשיאה בכנס של כלל השותפים בנוכחות מכובדים רבים. מתוך היעדים השנתיים: כתיבת חזון יישובי, בניית מודל יישובי לקליטת עובדי ההוראה החדשים ויוזמות למען הקהילה. מרכז הפסג"ה והמכללה מקיימים סיורים בבתי הספר כדי ללמוד באופן מעמיק על

קליטת עובדי ההוראה במוסדות השונים, לסייע באתגרים ולנצל הזדמנויות. בימים אלו מעוצב בתוך מרכז הפיסג"ה חדר ייחודי לפעילות החממה. בהרצאה נציג את התהליך להקמת החממה ולביסוסה בעיר, את מאפייניה הייחודיים ואת עקרונות שיתוף הפעולה בין כל הגורמים.

רשימת המקורות

טליאס, מ. (2011). שיתוף פעולה בין בית הספר לסביבה, אבני ראשה, המכון הישראלי למנהיגות בית ספרית. אוחר בתאריך 2.219 מאתר:

<http://www.avneyrosha.org.il/Pages/home.aspx>

Ingersoll, R., Merrill, L., & May, H. (2014). *What are the effects of teacher education and preparation on beginning teacher attrition?* Research Report (#RR-82). Philadelphia: Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.

מילות המפתח: חממה עירונית, שותפות, אמון, חזון יישובי, סביבה תומכת צרכים פסיכולוגיים, ההון האנושי.

מדינת ישראל
משרד החינוך
מנהל לעובדי הוראה
מחוז דרום

עיריית דימונה
מנהל חינוך ורווחה

מכללת קנ
המחלקה לחינוך
מחוז הדרום

מרכז פסיג"ה דימונה

חזון יישובי לקליטה מיטבית של עובדי הוראה חדשים

החממה היישובית בדימונה תפעל לקליטה מיטבית של מורים חדשים ולשיפור איכות ההוראה, תוך הבניית הזהות המקצועית ובדגש על קידום הכוונה עצמית, פרואקטיביות ויזומה של המורים החדשים.

החממה תיתן מענה לצרכים הייחודיים של המורים, בזיקה לצרכים של העיר דימונה ובתי הספר, ותתבסס על ערכים של שותפות, אוטונומיה, אמון, דיאלוג, מחויבות ושיתוף לבתי הספר, למערכת החינוך ולעיר דימונה.

1

"עמוק כמו האוקיינוס או גבוה כמו השמיים?": מקומה של קהילת MIT בביסוס שותפויות בין האקדמיה לשדה החינוכי

ד"ר בתיה רייכמן, ד"ר חיה קפלן, ורדית ישראל, ד"ר כמאל אבו רביעה, ד"ר יהודית סלפטי וד"ר סאלם אבו עבוד - מכללת קיי

מודל MIT מתקיים זו השנה השנייה בשיתופי פעולה של מכללת קיי (שלב ההכשרה ושלב הכניסה להוראה) ושל בתי ספר המשתתפים בתוכנית "אקדמיה-כיתה". התוכנית מתמקדת ביצירת רצף בין ההכשרה לכניסה להוראה. מודל העבודה, שנקרא MIT Multi-Players (Induction Team), מפגיש לשיח משותף ולדפוסי פעולה בית ספריים את הסטודנטים, את המתמחים, את המורים החדשים (בשנה שלאחר הסטאז'), את המורים המכשירים, את החונכים, את צוות הניהול בבית הספר ואת המדריכים הפדגוגיים. יחד נוצרת קהילייה שפועלת בשותפות. התוכנית נשענת על תהליך פיתוח מקצועי לאורך שנתיים במכללת קיי עם המורים המכשירים והיא מאפשרת לבתי הספר להיות שותפים פעילים בתהליכי ההכשרה והכניסה להוראה ובהובלה של תהליכי שינוי ויוזמות בית ספריות.

מבין מטרותיה של התוכנית: יצירת מודל לקליטה מיטבית של מורים חדשים על הרצף התלת-שנתי מההכשרה עד לכניסה להוראה, פיתוח חממה/קהילה בית ספרית אוטונומית (Community of Innovation), שתוביל יוזמות ותהליכי שינוי וחדשנות בבית הספר (Coakes & Smith, 2007), וכן מתן ביטוי לקולות השונים (סטודנטים / מתמחים / מורים חדשים / מורים ותיקים / הנהלה) והזדמנות להשפיע ולהתפתח בעבודת צוות. מודל העבודה מפגיש לשיח משותף ולעשייה בית ספרית קהילייה של שותפים מהאקדמיה ומהשדה החינוכי. התוכנית נשענת על תפיסה מוטיבציונית ולפיה סיפוק של שלושה צרכים פסיכולוגיים: מסוגלות, שייכות ואוטונומיה תורם למוטיבציה אוטונומית, למעורבות פעילה, לסקרנות, ללמידה משמעותית ולרצון להתמודד עם אתגרים (Ryan & Deci, 2017).

ההרצאה תציג את מודל ההתערבות ומקומו בביסוס שותפויות ובהובלת תהליכים משמעותיים בבית הספר. הצגת התוצרים תיעשה באמצעות קולם של מנחים, של סטודנטים של וסגל בית הספר.

רשימת המקורות

Coakes, E., & Smith, P. (2007). Developing communities of innovation by identifying innovation champions. *The International Journal of Knowledge and Organizational Learning Management*, 14(1), 74-85.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York-London: The Guilford Press.

מילות המפתח: מודל MIT, קהילת יזמות וחדשנות, גישת ההכוונה העצמית, תהליכי קליטה מיטבית.

מושב ב'4

הכשרת מורים חונכים

היו"ר: ד"ר מיכל ינקו, מכללת קיי

מנהיגות הביניים כמחזקת קליטת מתמחים ומורים חדשים בחינוך העל-יסודי באמצעות חונכות

אורלי אוריון ליור, המכללה האקדמית בית ברל

בהרצאה אציג רעיון למודל מקורי מבוסס מחקר מלווה, הבוחן תהליך ותוכן קבוצתי הכולל את המשתתפים ואת המנחה (סטרהובסקי, הרץ-לזרוביץ, אורלנד-ברק, 2008) כאמצעי לצמיחת מורים בדגש על דרג ניהול הביניים והרחבת תפקידם ותפקודם מהוראה וניהול לחונכות וליווי. המודל מדגיש את המיקום המרכזי של מנהיגות ביניים כמובילה תהליכים בחינוך העל-יסודי בפיתוח המקצועי של אוכלוסייה זו כקהילת למידה מוסדית (אלטרץ, מירו-יפה, 2016) ובהכשרתה לתפקידי חונכות וליווי לצורך השבחת תהליך הכניסה של מורים בתחילת דרכם למוסד החינוכי. השאיפה היא לפתח מודל מבוסס מחקר העוסק בקליטה של המורים החדשים ובשימורם מתוך שיפור אמות מידה בית ספריות לקליטה מיטבית ולשם השלכות חיוביות של היוזמה על אקלים בית ספר ועל שכלול הפרקטיקות בתהליכי עמיתות בסוגיות הוראה ולמידה.

למודל המקורי בבסיס היוזמה לקידום תרבות קליטה שני הקשרים: א. שיפור התרבות והאקלים של המוסד החינוכי בקליטת עובדי הוראה בראשית דרכם המקצועית תוך הלימה לאמות מידה של קליטה מיטבית ומתוך דגש על תהליכי חונכות וליווי בבית הספר בדומה לדגם המתקיים בחממה בית ספרית מוסדית (עם אפשרות להתאמות עבור מודלים של חממות יישוביות או רשותיות). ב. טיוב תרבות הקליטה בבית הספר באמצעות התמקצעות והכשרת בעלי תפקידים מרכזיים (שדרת ניהול הביניים), המשפיעים על ההווה הבית ספרית לתפקידי חונכות וליווי. ההכשרה המקצועית לחיזוק מנהיגות הביניים מתקיימת כהשתלמות בית ספרית ופועלת באופן דואלי, הן על פיתוח אישי-מקצועי של המשתתפים הן על פיתוחם המקצועי כקהילה לומדת.

המודל מבוסס על מחקר עצמי (קוזמינסקי, 2007) הנמצא בשלב הפיילוט על דרג ביניים (עשרים ואחד משתתפים) בחט"ב במסגרת השתלמות מורים חונכים ומלווים שאני מנחה כהשתלמות מוסדית בת שלושים שעות. המחקר (איכותני-קונסטרוקטיביסטי) מציג התנסות בתהליך למידה קבוצתי של המשתתפים ושל המנחה כמקדם את המורים לתפקידי חונכות וליווי. הרעיון במחקר הוא לקיים שיח בין הנתונים העולים ממפגשי ההשתלמות לבין התיאוריה מתוך רצון לשילוב אינטרדיסציפלינרי בין השפה הפדגוגית העוסקת בחונכות וליווי מורים בתחילת דרכם לבין שפת הקבוצה.

רשימת המקורות

- אלטרץ, ח., מירו-יפה, א. (2016). מודל לפיתוח מקצועי של מנהיגות בית ספרית - חקר מקרה. *זמן חינוך*, כתב עת לעיון ומחקר בחינוך, 2, עמ' 25 - 58.
- סטרהובסקי, ר., הרץ-לזרוביץ, ר., ואורלנד-ברק, ל. (2008). מורה נבוכים: חלונות להנחיית מורים. כליל, הוצאת מכון מופת: תל-אביב.
- קוזמינסקי, ל. (2007). אבני דרך בהתפתחות המחקר העצמי. *שבילי מחקר*, שנתון מס' 14, 13-17.

מילות המפתח: שדרת ניהול הביניים, פיתוח מקצועי, קהילת למידה מוסדית, חונכים ומלווים, תרבות קליטה מוסדית, תהליך קבוצתי.

תהליכי אמון וחניכה בהתנסות בהוראה, וזיקתם לתפיסת מסוגלות עצמית של מתמחים בהוראה

ד"ר דליה עמנואל-נוי, המכללה האקדמית בית ברל, ד"ר אסתי פיירסטיין, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי וד"ר חגית משקין, מכון מופ"ת

מתמחים בהוראה חווים עוד בשלב הכשרתם, תהליכי התנסות מעשית במערכת החינוך. אלה מצביעים על שינוי מדגמים מסורתיים לדגמים קליניים-שיתופיים, המתקיימים בין המוסדות האקדמיים לבין בתי-ספר (Ingersoll, 2012; Tietle, 2003). בדגמים הקליניים (DPS - Professional Development Schools ו"אקדמיה-כיתה") מתעצמת האחריות ההדדית לקידום הלומדים ולקידום ההכשרה והפיתוח המקצועי של מורים בראשית דרכם במקצוע ההוראה. הנחת המוצא היא שתהליכי אמון וחניכה במובנם הרחב – בהתנסות המעשית ובהמשך בהתמחות – מסייעים להגברת מסוגלותם העצמית בהוראה (Wagner & Imanuel, 2014). תחושת מסוגלות מושתתת על אמונה עצמית של מתמחים כי ביכולתם לבצע משימות בהוראה בכיתה (ביחסי מורה-תלמיד ובתחום הדעת) ובארגון (יכולת להשפיע על תהליכים בבית הספר). אמונה זו מאפשרת להתמודד בהצלחה עם אתגרי ההוראה במהלך ההשתלבות בעבודה (פרידמן וקס, 2005; Wagner & Imanuel, 2014).

מטרת המחקר היא לנתח את תפיסות המתמחים ולהשוות ביניהן בראייה רטרופקטיבית לגבי השפעת תהליכי אמון וחניכה בתהליך ההתנסות המעשית בהכשרה על תחושת מסוגלותם העצמית כמתמחים בהוראה תוך איתור האתגרים והקשיים שהם חווים עם כניסתם למקצוע.

אוכלוסיית המחקר כללה 405 מתמחים, שהשתתפו בדגמים שונים (דגם מסורתי ודגמים קליניים הכוללים: PDS ו"אקדמיה-כיתה") של התנסות מעשית והשתלבו בהוראה כמתמחים. גישת המחקר היא גישה מעורבת מתודות (mixed methods) המשלבת עיבוד כמותי של שאלונים מקוונים לבחינת המסוגלות העצמית ולבחינת השפעת מודל העבודה המעשית על המתמחים (עמנואל ווגנר, 2015). במחקר נקבעו ארבעה מדדים המתייחסים למרכיבי מסוגלות (יחסי מורה-תלמיד, הוראה והשפעה על הארגון) ולאפיון אמון וחניכה בהתנסות המעשית. כמו כן, התקיימו ראיונות עומק עם שנים עשר מתמחים (משלושה דגמי התנסות), והם נותחו בניתוחי תוכן ביחס לאפיון דגמי אמון וחניכה.

ממצאי המחקר מצביעים על כך שתהליכי אמון וחניכה בדגמים קליניים-שיתופיים תורמים לתפיסות מסוגלות של מתמחים. נמצאו הבדלים מובהקים לגבי השפעת דגמי התנסות-קליניים בהשוואה למסורתיים לגבי תפיסת המסוגלות של המתמחים ביחס לקשרי גומלין מורה-תלמיד ולהוראה בתחום הדעת. נמצאה תרומה נמוכה יחסית לדגמי אמון וחניכה על המרכיב של מעורבות והשפעה בארגון. אך לדגמי אמון וחניכה קליניים נמצאה תרומה רבה בהיבטים של ארגון ההוראה-למידה, גיוון בשיטות הוראה, התמודדות ביחסי מורה-תלמיד וחיפה לדגמי חניכה כמודלינג. עוד נמצא, כי למורה המאמן-חונך חשיבות רבה בתהליכי חניכה בהכשרה. אלה תלויים מאוד בהיקף ההתנסות בפועל בכיתת ההתנסות והם מטביעים חותם מאוחר על תהליך ההתמודדות עם אתגרי ההוראה בהתמחות.

השלכות המחקר עשויות לתרום לבחינת התרחבותם של הדגמים הקליניים בהכשרה ובזיקה לתהליך ההכשרה וממנו - אל תהליך ההתמחות בהוראה. כמו כן, המחקר מסייע לבחינת מקומם של דגמי אמן וחניכה כבר משלב ההכשרה והשלכותיו על קידום המסוגלות בפועל של המתמחים לצד איתור נקודות חוזק ותורפה בדגמים אלה. לאיכות ברירת המורים המאמנים-חונכים יש חשיבות בפיתוח תחושת המסוגלות ובעיצוב זהותם של המתמחים לצד קידום סיכויי השתלבותם המיטבית בהוראה.

רשימת המקורות

פרידמן, י., וקס, א. (2005). בין המשפחה הפרטית למשפחה המקצועית: הבניית תחושת מסוגלות העצמית של מורות. מגמות, מג' (4), 728-699.

עמנואל-נוי, ד. ווגנר, ת. (2015). האומנם טירונים בהוראה? מניעים ומסוגלות עצמית של הבוחרים בהוראה כקריירה שנייה. דפים, 61, 116-82.

Ingersoll, R. M. (2012). Beginning teacher induction what the data tell us. *Phi Delta Kappan*, 93(8), 47-51.

Teitel, L., (2003). *The professional development schools handbook: starting, sustaining, and assessing partnerships that improve student learning*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.

Wagner, T., & Imanel-Noy, D. (2014). Are They Genuinely Novice Teachers?: Motivations and Self-Efficacy of Those Who Choose Teaching as a Second Career. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(7), n7.

מילות מפתח: אמן וחניכה, תחושת מסוגלות בהוראה, התמחות בהוראה.

הכשרת המורה החונך / המלווה בהדרכה מבוססת מנטליזציה: "לראות את עצמי (החונך) מבחוץ ואת החניך מבפנים"

מינה כהן-משה, המכללה האקדמית ע"ש דוד ילין

חלק מרכזי ממטרות החונכות הוא ביסוס תפיסת עולמו המקצועי של המורה המתחיל וטיפול הזהות והאוטונומיה המקצועית שלו. לכן נדרש המורה החונך גם לידע מקצועי בתחום ההדרכה נוסף על תחום ההוראה. לשם כך אני מבקשת להציג מודל להדרכה שמתבסס על גישת המנטליזציה (Mentalization Based Treatment-MBT), שפיתחו Fonagy ושותפיו (Fonagy, Bateman, & Luyten, 2012). המנטליזציה נמנית על אחת מהתיאוריות הפסיכודינמיות העכשוויות המרכזיות. אף על פי שהתיאוריה פותחה בשדה של הפסיכולוגיה הקלינית, העיסוק שלה בהתפתחות תפיסה עצמית והבנת הפרספקטיבה של האחר עושה אותה לרלוונטית בשדה ההדרכה.

מניסיוני בהכשרת מורים חונכים בשמונה השנים האחרונות מצאתי כי על פי רוב, המורה החונך "מכתיב" לחניך מה לעשות בסוגיות שהוא מביא לפגישות ההדרכה (הגישה התפקודית). מודל ההדרכה מבוססת מנטליזציה מתמקד בפיתוח היכולת הרפלקטיבית אצל המורה החונך על מצבים פנימיים, כמו מחשבות, אמונות, תחושות, רגשות ועמדות של עצמו ושל האחר ובהבנה שאירועים פנימיים אלו משפיעים על התנהגותו ועל התנהגות האחר באופנים שונים ומשתנים (דיאמנט, 2014). גמישות התנועה בין

פרספקטיבות שונות אצל החונך בפגישת ההדרכה תעורר אצל החניך סקרנות לגבי העולם הפנימי שלו ויכולת מתפתחת לפרש אותו. כדי לאפשר זאת על החונך לבוא מעמדה של חוסר ידיעה המאפשרת שימור הסקרנות לגבי החוויה של החניך, וכן מעמדה כי הוא (החונך) אינו בעל ידע רב יותר לגבי חוויה זו.

המנטליזציה היא גישה פתוחה, חקרנית וסקרנית למתרחש בעולם הפנימי של אחרים ושל עצמך, והיא דורשת יכולת להרגיש בנוחות בעמדה של אי-ידיעה - ההיפך מ"הכתבה". ההרצאה תכלול הצגת עמדה (stance) של מנטליזציה ורעיונות תיאורטיים מרכזיים בה - בקונטקסט של הכשרת מורים חונכים ומלווים בהדרכת מתמחים ומורים חדשים - וכן רעיונות יישומיים.

רשימת המקורות

דיאמנט, א. (2014). קריסתה של מנטליזציה (Mentalization) בהפרעת אישיות גבולית והעשייה הטיפולית לשיקומה (Mentalization-based treatment). בתוך: זקין, ג., דיאמנט, א. וישראלי, א. קווי מתאר לטיפול פסיכולוגי בהפרעות אישיות. פסיכולוגיה עברית, פרדס חנה כרכור.

מיקולינסר, מ. וברנט, א. (2005). תיאוריית ההתקשרות. מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, גיליון נושא מיוחד (21). מערכת פסיכולוגיה עברית. [גרסה אלקטרונית]. אתר מאמרים.

<https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=565>

Fonagy, P., Bateman, A. W., & Luyten, P. (2012). Introduction and overview. In: Bateman, A. W., & Fonagy, P. (Eds.). *The Handbook of mentalizing in mental health practice*. Washington, London, American Psychiatric Publishing, INC, 3-42.

מילות המפתח: הדרכה, מנטליזציה, רפלקסיה, אי-ודאות, סקרנות.

תרומת קורס חונכים לעיצוב תפיסותיהם של מורי של"ח וידיה"א וייחודה של החניכה בתחום

ד"ר שלומית לנגבוים ורונית בין - אגף תכנים ותוכניות ואגף של"ח וידיה"א, מנהל חברה ונוער, משרד החינוך והמכללה האקדמית בית ברל

הרצאה זו תציג ממצאי מחקר שנערך על מורים לשל"ח שהשתתפו בקורס חונכים ייעודי למורי של"ח וידיה"א, שלב א'. הנבדקים היו כעשרים מורי של"ח וותיקים (מ-8-36 שנות וותק ומעלה) שחנכו מורים חדשים במהלך הקורס. מטרת המחקר הייתה לבדוק את תרומת קורס החונכים והחניכה למשתתפי הקורס ולבדוק את השפעת הקורס והחניכה על עיצוב תפיסות החניכה וההוראה של החונכים בהשוואה למחקרים קודמים בתחום (שוובסקי, גולדנברג, שץ-אופנהיימר ובסיס, 2015; Smith & Nadelson, 2016). כמו כן ביקשנו לבדוק את ייחוד החניכה בשל"ח, הצלחותיה ואתגריה. שיטת המחקר הייתה ברובה איכותנית וכלי המחקר היו שאלונים שהועברו בראשית הקורס ובסופו. מחקר זה היה בחלקו גם מחקר פעולה שבדק בעקיפין את איכות הקורס ומימושה של החניכה בפועל בקרב המתמחים.

ממצאי המחקר הצביעו על תרומה משמעותית של הקורס והחניכה לחונכות ולהוראה ואף לחיים האישיים של החונכים. בקרב חונכים שנטו לתפיסת תפקיד של תמיכה מקצועית חל מעבר לתפיסת תפקיד של תמיכה

רגשית ולשימת דגש על הקשר בין החונך למתמחה. כמו כן, חל מעבר מתפיסת החונך כמודל לחיקוי לחונך המאפשר למתמחה לצמוח בדרכו שלו. חל שינוי גם בתפיסות ההוראה של החונכים, שנטו בעקבות הקורס לנקוט שיטות הוראה יותר אימוניות ופחות מנחילות בכיתותיהם. תהליכי התצפית, המשוב והרפלקציה שנלמדו בקורס ותורגלו בחונכות הביאו את החונכים לבצע רפלקציה דומה על ההוראה של עצמם ותרמו לקידומה הן בהיבט הדידקטי הן בפיתוח קשב והכלה לתלמידיהם. תרומות נוספות של הקורס היו שיפור תחושת המסוגלות והביטחון העצמי, התפתחות מקצועית, גיוון ואתגר בעבודה ועוד.

ייחודה של החניכה בשל"ח היא בהתקיימותה בכיתה ובשדה כאחד, בהיותה במישור הפורמלי והבלתי-פורמלי, בעומס ובריבוי המטלות עבור המתמחים והחונכים, בריבוי הנושאים לחניכה בתחום ובצורך לגשר בין המורה לשל"ח לבין שותפיו לתפקיד ומנהליו בבית הספר. נושאים אלו משקפים את האתגרים של המורים החדשים בתחום ואת התחום בכללותו (לנגבוים, 2013; שיש, 2014). חלק מהמאפיינים הייחודיים של התחום העניקו לחונכים חוויות הצלחה וחלקם היוו אתגר בחניכה. מסקנות המחקר היו כי יש להתאים את תוכני הקורס לאתגרי החניכה הספציפיים בשל"ח ולצייד את החונכים בכלים להתמודדות עימם.

רשימת המקורות

לנגבוים, ש. (2013). יום השדה המשימתי, הצלחות ואתגרים, היש"מ ככלי חינוכי ערכי בעיני מורים חדשים לשל"ח וידעת הארץ. *הטיול ככלי חינוכי* 2, 61-72.

שוובסקי, נ., גולדנברג, ג., שץ-אופנהיימר, א., בסיס, ל. (2015). דברים שרואים מכאן לא רואים משם: אחריותם ומעורבותם של מנהלים וחונכים בהתמחות בהוראה. *דפים* 59, עמ' 115 – 141.

שיש, א. (2014). *מטיול שנתי למסע משמעותי. תוכנית רב-שנתית אופק 2020*. משרד החינוך אגף של"ח, מנהל חברה ונוער.

Smith, J., & Nadelson, L. (2016). Learning for you and learning for me: Mentoring as a professional development for mentor teachers. *Mentoring & Tutoring*, 24(1), 59-72.

מילות המפתח: קורס חונכים, חניכה, של"ח וידעת הארץ, חינוך בלתי-פורמלי, כיתה, שדה, התפתחות מקצועית.

מושב ב'5: סימפוזיון

קולם של אנשי הסגל - בניית מערך פיתוח מקצועי לסגל יחידות הכניסה להוראה

היו"ר: ד"ר שרה זילברשטרום, מנהלת אגף התמחות וכניסה להוראה, משרד החינוך

ד"ר אסתי פיירסטיין - חברת הענף והאחראית ליחידות שלב הכניסה במוסדות האקדמיים ד"ר לירון און - ראש התמחות מנחי המנחים בכניסה להוראה, מכון מופ"ת
ד"ר אריאלה לוונברג, חברת הענף מנחת השתלמות להנחיית סדנאות סטאז' מקוונות
ד"ר יעל בר-לב - טיטורית בהתמחות מנחי מנחים בכניסה להוראה, מכון מופ"ת
מתמחות/מתמחים מקרב התמחות מנחי מנחים בכניסה להוראה, מכון מופ"ת
משתלמות/משתלמים מקרב השתלמות הכשרת מנחים להנחיית סדנאות סטאז' מקוונות
מטרת-העל של הסימפוזיון

הצגת שלבי הבניית מערך כלל ארצי לפיתוח סגל יחידות הכניסה להוראה – החל משלב איתור הצרכים וניסוח החזון וכלה בתחילתו של תהליך הביצוע עם פתיחתן של שתי תוכניות ייחודיות בשיתוף מכון מופ"ת: התמחות מנחי מנחים בכניסה להוראה והשתלמות הכשרת מנחים להנחיית סדנאות סטאז' מקוונות.

אופני ההצגה ומטרות נלוות

הסימפוזיון ייערך במתכונת של שיח מונחה, אשר יאפשר לקהל להתחקות אחר הצרכים, הרציונל והמטרות שעמדו בבסיס הקמת מערך הפיתוח המקצועי הכלל ארצי ליחידות הכניסה להוראה בשנה זו. השיח יאפשר להבין את האתגרים העומדים בפני אנשי הסגל השותפים למערך זה ולהיות עדים לחוויות הראשוניות של אנשי היחידות הלומדים השנה בהתמחות או בהשתלמות.

תקציר

יחידות הכניסה להוראה מציינות השנה עשור לקיומן. בבסיס הקמתן עמד הרציונל הרואה בלמידה לאורך החיים כערך חינוכי בר-מימוש (כהן, 2011). בהתאם לתפיסה זו, התפתחות עובד ההוראה היא תהליך ארוך שנים המאופיין במספר שלבי למידה לאורך החיים המקצועיים (כפיר, 2009, Van der Klink, Kools, 2009). היחידות נועדו לתמוך בהתמודדותם של מורים בשלב המאתגר של הכניסה להוראה, וזאת באמצעות מתן תמיכה רגשית ומקצועית שמספק מערך של מנחי סטאז' ומנחי השתלמות עובדי הוראה בשנתם הראשונה לאחר ההתמחות (משרד החינוך, 2014). לאחר עשור מתחילת הקמתן הפכו היחידות לעובדה מוגמרת במכללות ובאוניברסיטאות. יחד עם זאת, עדיין רבה בקרב השונות –

במיקומן במבנה הארגוני, בביסוס התיאורטי המנחה אותן, בכמות המתמחים והקורסים ובכמות אנשי הסגל העובדים ביחידה ובעוצמת זיקתם אליה.

בראש כלל היחידות עומדים בעלי תפקידים - ראשי יחידות ורכזים, אשר במסגרת תפקידם אחראים לקידום איכותם המקצועית של אנשי הסגל בתחומי ההנחיה והמחקר. בתהליך מקביל - אגף הכניסה להוראה במשרד החינוך אחראי לפיתוחם המקצועי של בעלי התפקידים ביחידות באמצעות מפגשי עדכון ולמידה במסגרת פורום ארצי חודשי המתקיים במכון מופ"ת. בשנת הלימודים הקודמת העלו משתתפי הפורום את הצורך במתן מענה מרוכז לפיתוחם המקצועי של סגלי היחידות בתחומי ההנחיה והנחיית המנחים. מתוך מתן מענה לצורך זה חבר האגף לכניסה להוראה למכון מופ"ת לשם הבניית שתי תוכניות ייעודיות לסגלי יחידות הכניסה להוראה: התמחות להכשרת מנחי מנחים ביחידות והשתלמות להכשרת מנחי סדנאות סטאז' מקוונות. לראשונה יוצג בסימפוזיון הרציונל העומד בבסיס תכנון מערך פיתוח סגל היחידות וייסקר תהליך מימושו עד כה בשנתו הראשונה. הצגה זו עולה בקנה אחד עם מדיניותו של אגף הכניסה להוראה ללוות בהתבוננות, בתמיכה ובמחקר את העשייה בשלבים הראשונים של ההתגבשות המקצועית של איש החינוך, ובמקרה זה – ראשית התגבשותו של מערך לפיתוח מקצועי של כלל סגלי יחידות הכניסה להוראה.

בין השאלות והנושאים שיעלו לדין:

- א. מהו הרציונל העומד בבסיס הכשרת סגלי ההנחיה ביחידות הכניסה להוראה?
- ב. מהי הייחודיות של הנחיית עמיתים ביחידות וכיצד היא באה לידי ביטוי בתהליך ההתמחות?
- ג. מה בין חזון למעשה? פערים ומהמורות במימוש חזון הפיתוח המקצועי של סגלי היחידות, מה ניתן ללמוד מהם?
- ד. זיקה, עמיתות, שייכות, אוטונומיה ומחויבות - כיצד יוצרים קהילה לומדת מאוכלוסייה הטרוגנית מבחינת צרכים וניסיון?
- ה. תהליכים מקבילים וחשיבותם בבניית רצף הפיתוח המקצועי של מנחים ביחידות.
- ו. מנחה או בעל תפקיד: דילמות אתיות בהכשרת מנחי מנחים שהם בעלי תפקידים ביחידות.

רשימת המקורות

- כהן, ר. (2011). למידה לאורך החיים: הזכות והתועלת, החובה והאחריות. *גדיש: ביטאון לחינוך מבוגרים*, 12, 53-64.
- כפיר ד. (2009). תלמיד לחיים: תפיסת הלמידה של מורים כרצף מתמשך, מן הכניסה להכשרה הראשונית ועד לסיום הקריירה. פנים, 47, 63-71. אוחר (ב-21 לינואר 2019) מתוך: <https://www.itu.org.il/?CategoryID=1544&ArticleID=1413>
- משרד החינוך (2014). *חוזר מנכ"ל תשע"ה/4(ג)*. פרק 8.2-24, התמחות וכניסה להוראה. משרד החינוך. אוחר ב-7 בדצמבר, 2017, מתוך: <http://cms.education.gov.il/educationcms/applications/mankal/etsmedorim/8/8-2/horaotkeva/k-2014-4-3-8-2-24.htm>
- Van der Klink, M., Kools, Q, Avissar, G., White, S., & Sakata, T. (2017). Professional Development of teacher educators: What do they do? Findings from an explorative international study . *Professional Development in Education*, 43(2), 163-178.

מילות מפתח: פיתוח מקצועי, הנחיית עמיתים, יחידות הכניסה להוראה, הנחייה מקוונת.

מושב ב'6: סימפוזיון

עמיתות סטודנטים וסגל בתהליכי ההכשרה והכניסה להוראה

היו"ר: פרופ' לאה קוזמינסקי, נשיאת מכללת קיי

פרופ' לאה קוזמינסקי, ד"ר רות מנסור והעמיתים חברי סגל וסטודנטים: ד"ר יצחק אהרונוביץ ודניאלה אפוטה, דיני דויטש ומוריה פרופוס, ד"ר רוני לנגרמן וחן קריספל, ד"ר דורון נרקיס ויסכה נעמן, ספיר דור - המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

עמיתות סטודנטים וסגל בתהליכי הוראה ולמידה נתפסת במאה העשרים ואחת כסוגיה חשובה בהשכלה הגבוהה, והיא משולבת בדיונים העוסקים בתהליכי ההערכה והמשוב, בפדגוגיות גמישות ובחיבור בין הוראה ומחקר (Cook-Sather, Bovill, & Felten, 2014). העמיתות מאפשרת מרחב להשמעת קולות הסטודנטים, ואין הכוונה שקולותיהם יחליפו קולות אחרים באקדמיה, אלא הם יהיו שותפים משמעותיים בדיאלוג האקדמי, והשינויים בהכשרה להוראה יהיו עם הסטודנטים, ולא רק עבורם. העמיתות של סטודנטים וסגל עשויה להעצים את תחושת המקצועיות של פרחי ההוראה והמורים המתחילים, לאפשר להם לדון בסוגיות פדגוגיות שהם חווים כלומדים, לבחון את ההשלכות של הדיאלוג הפדגוגי בין סטודנט לחבר סגל גם על תהליכי דמוקרטיזציה באקדמיה ובבתי הספר ולהשפיע על הבניית זהותם של המורים המתחילים בהוראה (Cook-Sather, 2008). Sather, 2008) תהליכי העמיתות נשענים על מסגור מחדש של מעמד הסטודנטים במוסד האקדמי, כשהסטודנטים נתפסים לא בתור הלקוחות, קולטי המידע, אלא בתור השותפים בקבלת ההחלטות ויוצרי המדיניות, בעלי הערך והכוח. בספרות המחקר מוצגות דוגמאות מרתקות לתוכניות, המקדמות למידה והוראה שוויוניות יותר – בהשכלה גבוהה בכלל ובהכשרת מורים בפרט - באמצעות תהליכי עמיתות והגברה של "קולות הסטודנטים" (Healey, Flint, & Harrington 2014).

לקראת שנת הלימודים תשע"ט פותחה במכללת קיי תוכנית פיילוט לעמיתות סגל וסטודנטים, ואותה נציג במסגרת הסימפוזיון. במהלכו נציג את מבנה העמיתות, את מקורות ההשראה שלה ואת תהליכי יישומה. כמו כן נציג את האתגרים בהפעלת העמיתות ואת התובנות של הסטודנטים והסגל לגבי תרומת הדיאלוג הפדגוגי במסגרת העמיתות להיבטים שונים של הכשרה וכניסה להוראה, כולל הגברת האחריות של סטודנטים ושל סגל לתהליכי הלמידה וההוראה שלהם. בסימפוזיון ישתתפו העמיתים עצמם: סטודנטים וסגל, המסגרות התומכות בהם וכן נציגות של הנהלת המכללה ומנחת הסטודנטים.

מבנה הסימפוזיון (75 דקות):

1. רציונל התוכנית "עמיתים פדגוגיים" ודרך הפעלתה / פרופ' לאה קוזמינסקי (15 דקות);
2. תהליך ההנחיה וסוגיות העומדות לפתחה / ד"ר רות מנסור (15 דקות);
3. חוויות ותובנות של עמיתים / חברי סגל וסטודנטים (30 דקות);
4. דיון (15 דקות).

רשימת המקורות

- Cook-Sather, A. (2008). 'What you get is looking in a mirror, only better': Inviting students to reflect (on) college teaching. *Reflective Practice*, 9(4), 473–483.
- Cook-Sather, A., Bovil, C., & Felten, P. (2014). *Students as partners in learning and teaching in higher education*. York, England: Higher Education Academy.
- Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2014). *Students as partners in learning and teaching in higher education*. York, England: Higher Education Academy.
- מילות המפתח:** עמיתות פדגוגית של סגל וסטודנטים, שותפות, קולות סטודנטים.

כרזות (פוסטרים)

הקשר בין "הקבצות" במקצוע המתמטיקה לבין מוטיבציה לימודית והדימוי העצמי של תלמידי חט"ב מנקודת מבטם של מורים מתחילים מהחברה הערבית בישראל

ד"ר איהאב זבידאת, ד"ר וליד דלאשה וד"ר נאיף עואד - מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה

מחקר זה עוסק בנושא "הקבצות" במתמטיקה מנקודת מבטם של מורים מתחילים מהחברה הערבית בישראל. מטרתה המרכזית של "הקבצה" כתוכנית היא קידום ההישגים של התלמידים המתקשים במתמטיקה תוך העלאת המוטיבציה הלימודית והדימוי העצמי שלהם. המטרה השנייה של תוכנית "הקבצה" היא הכשרת מורים המשתתפים בתוכנית לאיתור תלמידים מתאימים לקבוצת היעד בצורה מעוררת עניין ואתגר, מפתחת חשיבה, ומקדמת הישגים עד הבאתם להישגים נורמטיביים (Kiamanesh, Hejazi, & Esfahani, 2004). המחקר בחן את השפעת שיטת ההקבצות במתמטיקה על המוטיבציה הלימודית והדימוי העצמי של תלמידי חט"ב מנקודת מבטם של מורים מתחילים מהחברה הערבית בישראל. במחקר השתמשנו בשיטת המחקר הכמותית. הנחקרים ענו על שלושה שאלונים: שאלון מוטיבציה, שאלון דימוי עצמי ושאלון הקבצות. במחקר השתתפו שלוש מאות מורים ומורות מצפון הארץ. שאלת המחקר המרכזית הייתה: מה הקשר בין רמת ההקבצה במתמטיקה לבין המוטיבציה והדימוי העצמי של התלמידים בחט"ב?

ממצאי המחקר הצביעו על כך, שקיים קשר בין רמת ההקבצה לבין רמת המוטיבציה של התלמידים ורמת הדימוי העצמי שלהם. ממצאי המחקר הראו כי הקבצה ברמות גבוהות קשורה לרמות גבוהות של מוטיבציה ודימוי עצמי גבוה. הממצאים הצביעו על כך, שישנם הבדלים ברמות המוטיבציה והדימוי העצמי בין תלמידי רמות הלימוד השונות ורמת ההקבצות השונות, תלמידים ברמות הקבצה גבוהות נמצאו כבעלי מוטיבציה ודימוי עצמי גבוהים מאשר תלמידים ברמות הקבצה נמוכות. כמו כן, הצביעו הממצאים על כך שישנם הבדלים במאפיינים הדמוגרפיים של המורים המתחילים במוטיבציה ובדימוי העצמי וגם ברמת ההקבצה. תלמידים להורים משכילים ובעלי מעמד סוציו-אקונומי גבוה נמצאו כתלמידים ברמות הקבצה גבוהות, וכי היכולות המתמטיות משפיעות גם כן על רמת ההקבצה. מסקנת המחקר המרכזית מצביעה על כך שתלמידים ברמות הקבצה גבוהות נבדלים במוטיבציה שלהם ובדימוי העצמי מאשר תלמידים ברמות הקבצה נמוכות. כמו כן, הבדלים אלה קשורים בגורמים אישיים שונים, כמו השכלת הורים, מצב סוציו-אקונומי ויכולות מתמטיות.

רשימת המקורות

Kiamanesh, A.R., Hejazi, E., & Esfahani, Z.N. (2004). The role of math self-efficacy, math self-concept, perceived usefulness of mathematics and math anxiety in math achievement. Proceedings of the third International Biennial SELF Research Conference, self-concept, motivation and Identity: Where to from here? Berlin, 4 - 7 July 2004.

מילות המפתח: מורים מתחילים, הקבצות במתמטיקה, מוטיבציה לימודית, דימוי עצמי, חברה ערבית.

"מורים ללא גבולות" - שילוב מורים בעלי מוגבלויות במערכת החינוך במשרד החינוך שוברים את תקרת הזכוכית ונאבקים בסטראוטיפים

ד"ר אסתי פיירסטיין - אגף התמחות וכניסה להוראה, מנהל עובדי הוראה

שרית לוי ארבל - ממונה על הרווחה ומינוי מנהלים, אגף בכיר לכוח אדם בהוראה

גיא פינקלשטיין, רכז התוכנית

התוכנית "מורים ללא גבולות" עוסקת בשילוב עובדי הוראה בעלי מוגבלויות במערכת החינוך. התוכנית מקדמת את ההבנה כי זכותם של אנשים בעלי מוגבלויות להיות שותפים מלאים בחברה ולהשתלב בשוק העבודה. שילובם בשוק העבודה מועיל לאפקטיביות ולרלוונטיות שלהם ואף הכרחי בהיבטים ציבוריים וערכיים. תוכנית זו אף מגבירה את המודעות למאבק בסטראוטיפים. התוכנית מאפשרת לכל מורה לבטא את כישוריו ואת יכולותיו - בסיוע ההתאמות הנדרשות לצורך ביצוע התפקיד.

הערכים הנוספים, שמהם אנו יוצאים נשכרים בתוכנית זו, נובעים מכך שהתוכנית מזמנת לתלמידים בבית הספר שבו משולב מורה עם מוגבלויות חוויית למידה וקבלה. התלמידים לומדים להכיר את השונה, להסתכל על כל אדם באשר הוא כשווה זכויות, בעל איכויות וחוזקות וכן לחוות את החברה כמגוונת ורבת פנים. קהילת בית הספר, לרבות הורי התלמידים, זוכה להיות שותפה לחברת מופת בישראל – מתוך דוגמה אישית.

במסגרת התוכנית ניתנת לבית הספר תוספת שעות תוספתיות לצורך שיבוץ מורים בעלי מוגבלויות בתהליך מדורג שבו גם בית הספר משבץ את המורה בשעות התקן הבית ספרי. לצד זאת, מונחים המורים החדשים כיצד לפעול ולהשתבץ במערכות המשרד ככלל המורים. בבית הספר זוכים המתמחים והמורים החדשים למעגלי תמיכה ייחודיים, כולל חונכות וליווי אישי-מקצועי.

לצורך הצלחתם בתפקיד ובהתאם לחוק שוויון זכויות לאנשים בעלי מוגבלויות התשנ"ח, עובד הוראה בעל מוגבלויות זכאי לקבל התאמה סבירה הנדרשת מחמת מוגבלותו, כדי לאפשר לו לבצע את תפקידו או לתפקד במקום עבודתו, כאמור בהוראות תקנון שירות המדינה (התקשי"ר) פרק 35.2, (סעיפים 35.21-35.24). עם זאת, ההתמודדות עבור המורים המתקבלים מורכבת ונדרש אורך רוח עד שדברים באים על תיקונם. עם הזמן המערכת לומדת להכיר בצרכים הייחודיים וסוללת עבור המורים את הדרך להצלחה. צוות התוכנית מנסה מצידו להעניק מענה אישי ולהיות זמין בטלפון ובדוא"ל ומקפיד על ביקורים בבתי הספר.

הפוסטר יציג את התוכנית, את מטרותיה ואת עקרונותיה, וכן עדויות בנוגע להישגי התוכנית.

רשימת המקורות

קישור לחוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלויות:

https://www.nevo.co.il/law_html/Law01/p214m2_001.htm

מילות המפתח: שילוב, מורים בעלי מוגבלויות, קבלת השונה.

הקשר בין אסטרטגיות ההוראה לבין המוטיבציה הלימודית והדימוי העצמי של תלמידים רגילים, תלמידי השילוב ותלמידים בעלי לקויות למידה - מנקודת מבטם של מורים ותיקים ומורים מתחילים

ד"ר וליד דלאשה, ד"ר איהאב זבידאת וד"ר עבד אלרחמן ח'ליל - מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה

אסטרטגיות הוראה הן חלק משגרת יומו של כל מורה, והן עוזרות ביצירת אווירה לימודית תומכת ובשיפור הישגי התלמידים ותחושותיהם בנוגע למסוגלותם הלימודית. אסטרטגיות הוראה חלופיות מתאימות את הלמידה לאפיוני הילומד והן במהותן מכוונות תלמיד. לעומתן, אסטרטגיות הוראה מסורתיות מכוונות מורה ואינן שמות דגש על ההבדלים הבין-אישיים בין התלמידים. הרציונל שעומד מאחורי מחקר זה הוא שהעמדה של מורים מושפעת מהיבטים מגדריים ותרבותיים ביחס לאסטרטגיות הוראה וביחס לבעלי לקויות למידה (Pearman, Barnhart, Huang, & Mellblom, 1992). בשל אופייה החברתי של החברה הערבית כחברה פטריארכלית מסורתית קיימים מעט מאוד מחקרים בנושאים אלה.

המחקר בחן את הקשר בין אסטרטגיות הוראה לבין המוטיבציה הלימודית והדימוי העצמי בקרב תלמידים רגילים, תלמידי שילוב ותלמידים בעלי לקויות למידה. שאלת המחקר המרכזית: האם קיים קשר בין אסטרטגיות ההוראה של המורה לבין המוטיבציה הלימודית והדימוי העצמי של תלמידים רגילים, של תלמידי שילוב ותלמידים בעלי לקויות למידה? והאם היבטים דמוגרפיים מבחינים בין מורים באסטרטגיות ההוראה, במוטיבציה הלימודית ובדימוי העצמי? במחקר השתתפו מאתיים ושישים מורים ומורות משמונה עשר בתי ספר יסודיים. מערך המחקר כמותי, וכלי המחקר מורכב משלושה שאלונים: אסטרטגיות הוראה, דימוי עצמי ומוטיבציה לימודית. נמצא כי קיים קשר מובהק בין הוראה פעילה לבין מוטיבציה לימודית ודימוי עצמי של תלמידים בכלל, וכי הוראה מסורתית פרונטלית נמצאת בקשר שלילי עם משתנים אלה. כמו כן, בבדיקת ההבדלים הדמוגרפיים של המורים המתחילים, נמצא שלרמת ההשכלה של המורה אין השפעה על עמדות מורים, אך לוותק המורים יש השפעה על עמדותיהם (מורים מתחילים במערכת הם בעלי עמדות חיוביות יותר) בנוגע למוטיבציה לימודית של תלמידים רגילים, תלמידים בעלי לקויות למידה ותלמידי שילוב.

ממסקנות המחקר עולה כי התאמת אסטרטגיית הלמידה לתלמידים עשויה לתרום לשיפור המוטיבציה הלימודית והדימוי העצמי של התלמיד. נוסף לכך, עולה מהמסקנות כי מורים מתחילים מגיעים עם מרחב רב יותר להשקיע בהוראה ויש להם מוטיבציה וכוחות להשתמש בשיטות ובאסטרטגיות הוראה חלופיות המסייעות לשיפור המוטיבציה והדימוי העצמי של תלמידים רגילים, לקויי למידה ותלמידי שילוב.

רשימת מקורות

Pearman, E. L., Barnhart, M. W., Huang, A. M., & Mellblom, C. (1992). Educating all students in school: Attitudes and beliefs about inclusion. *Education and Training in Mental Retardation*, Special Conference Issue, 27(2), 176-182.

מילות המפתח: אסטרטגיות הוראה, מוטיבציה לימודית, דימוי עצמי, שילוב, תלמידים בעלי לקויות למידה.

תפיסתם של מורים מתחילים מהחברה הערבית את מהות הערכתם לקראת קביעות בבית הספר במסגרת רפורמת "אופק חדש"

ד"ר וליד דלאשה וד"ר איהאב זבידאת - מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה

הנושא של הערכת מורים זוכה בשנים האחרונות לתשומת לב רבה הן בספרות המקצועית הן על-גבי במות ציבוריות בעולם. נבו (2001) מציין כי קיימת דרישה הולכת וגוברת לפיתוח כלים שיטתיים להערכת מורים, בין השאר כאמצעי פיקוח על המורים (שיאפשר לקדם את המורים הטובים ולפטר את הלא מתאימים). תהליך הערכה אפקטיבי ויעיל של המורים מותנה בין השאר במנהיגות פדגוגית מעצבת של המנהל, בהובלת תהליכי הערכה וביצירת מחויבות ואחריות משותפת לתהליכים אלו בקרב המורים. לכן, חשוב שהמנהלים כמנהיגים פדגוגיים יובילו תהליכי מדידה, הערכה, רפלקציה ומשוב בכל הקשור למעשה ההוראה והלמידה בבית הספר (כהן, 2011; Goldring, 2007). מחקר זה עסק בנושא ההערכה במסגרת רפורמת "אופק חדש". מטרת המחקר הייתה לבחון את תפיסת המורים המתחילים את נושא ההערכה לשם קביעות בבית הספר במסגרת רפורמת "אופק חדש" בבתי ספר יסודיים ובחטיבות ביניים בחברה הערבית. שאלת המחקר המרכזית: כיצד תופסים המורים המתחילים את מהות הערכתם לקראת קביעות? שאלת המחקר המשנית: איך משפיעה תפיסתם של המורים על המוטיבציה ועל המחויבות הארגונית שלהם?

במחקר השתמשנו בשיטת המחקר האיכותנית. כלי המחקר היה ריאיון חצי מובנה. הריאיון הועבר לשלושים מורים ומורות. הריאיון כלל שני חלקים: פרטים דמוגרפים ותפיסת "אופק חדש" שמורכב מארבעה מדדי-על מרכזיים והוא כלל תשע שאלות. ניתוח הנתונים וממצאי המחקר נעשה באופן קטגוריאלי, והוא התמקד בהבלטת התמות המרכזיות שעלו בתשובות המורים.

הממצאים הצביעו על שבע תמות: תפיסת תפקיד ואתיקה מקצועית, תחום דעת, תהליכים לימודיים וחינוכיים, שותפות בקהילה מקצועית, מוטיבציה, מחויבות ארגונית, עמדות כלפי מהות ההערכה. מסקנות המחקר הן שההערכה משפיעה הן על רמת המוטיבציה של המורים המתחילים והמחויבות הארגונית שלהם בעבודתם בבית הספר הן על תפיסתם את מהות ההערכה לשם קבלת קביעות במערכת. תפיסת המורים החיובית הובילה אותם להיות אפקטיביים יותר ושבעי רצון, דבר שהשפיע גם על מידת ההצלחה שלהם בבית הספר.

רשימת המקורות

כהן, ש. (2011). *היענות מורים לשינוי: גורמים המשפיעים על הצטרפות מורים לרפורמת "אופק חדש" בישראל*. האוניברסיטה העברית בירושלים.

נבו, ד. (2001). *הערכה בית ספרית דיאלוג לשיפור בית הספר*. תל-אביב: רכס.

Goldring, E., Porter, A.C., Murphy, J., Elliott, S.N., & Cravens, X. (2007). *Assessing learning-centered leadership. Connections to research, professional standards and current practices. Report prepared for the Wallace Foundation Grant on Leadership Assessment*. Retrived at 1/2/19 from: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/assessing-learning-centered-leadership.aspx>

מילות המפתח: מורים מתחילים, הערכה, קביעות, אופק חדש, מוטיבציה, מחויבות ארגונית.

יישום מודל הוראה משותפת בבתי ספר באוכלוסייה הערבית: אתגרים והמלצות

ד"ר טארק מוראד - אגף התמחות וכניסה להוראה, משרד החינוך

ד"ר נאדיה ג'אליה - המכללה האקדמית הערבית, חיפה

הפוסטר יתייחס להפעלת המודל "הוראה בצמד" שבו מורה מכשיר ותיק ומורה חדש חולקים את אותו מרחב לימודי, בונים תוכנית הוראה משותפת ומוציאים אותה לפועל יחדיו. הוראה בצמד היא שיטת לימוד חדשנית המבוססת על שיתוף פעולה ועבודת צוות והמאפשרת יחס אישי לכל תלמיד. מטרת התוכנית היא העלאת הישגים בבתי הספר בחברה הערבית ושיפור הקשר עם כלל התלמידים לצד קליטת המורים החדשים ושילובם במרקם הבית ספרי באופן מיטבי.

התוכנית מופעלת העשרים וחמישה בתי ספר, ובהם פועלים מאה ושלושים צמדים. באמצעות שיטה זו המורים הוותיקים והחדשים זוכים ליצור מרחב לימודי משותף, שמאפשר להם למנף את כישוריהם. המורה החדש לומד מניסיון המורה המכשיר והמורה המכשיר נחשף לשיטות הוראה עדכניות. התוכנית מאפשרת לקלוט את המורה הטירון באופן מיטבי, והתלמידים זוכים ללמידה משמעותית וליחס אישי בכיתה.

בשנתיים האחרונות התוכנית הופעלה בבתי ספר לאוכלוסייה הערבית בשיתוף פעולה בין אגף ההתמחות והכניסה להוראה לבין המכללות, שהפעילו את התוכנית בבתי הספר. את התוכנית מלווה מחקר הערכה מטעם האגף להתמחות וכניסה להוראה. משתתפי התוכנית מעידים על שביעות רצון מהעבודה משותפת, עידוד יצירתיות, פתיחת ערוצי תקשורת חדשים, העלאת הישגים ועוד. לצד זאת, התוכנית מציבה בפני המורים אתגרים רבים, כמו שינוי התפקיד המסורתי של המורה בכיתה והצורך ללמוד שיטות הוראה חדשות וליישמן.

הפוסטר יציג את התוכנית ויתאר את הישגיה מנקודת המבט של המורים והתלמידים - לצד האתגרים הניצבים בפני המורים הוותיקים והחדשים.

רשימת המקורות

אוליאל, ל. (2017). הוראה בצמד: נייר עמדה מסכם של צוות חשיבה. מכון מופ"ת.
מור, פ. (2015). הוראה בקו "מורה - מתמחה": מכוח הסמכות הפנימית ומכוח היחסים. אשלים-ג'וינט.

מילות המפתח: שני מורים בכיתה, הוראה משותפת, למידה משמעותית, תקשורת בין-אישית.

הסימולציה ככלי חדשני בהכשרת מורים בישראל

טלי חגשורי, סופי דלאל, קרן גיציק וד"ר עמליה רן - התוכנית הארצית למרכזי סימולציה, מכון מופ"ת

כרזה זו מתמקדת במודל חדשני של למידה מבוססת התנסות בסדנאות סימולציה במסגרת שנת ההתמחות. המודל פותח בהשראת המודל הרפואי ממרכז מס"ר בתל השומר, נוסה בהצלחה במרכז הל"ב באוניברסיטת בר אילן ומועבר כיום בתשעה עשר מרכזי סימולציה שונים ברחבי הארץ בניהול התוכנית הארצית למרכזי סימולציה. מהם עקרונות המודל? מהן מטרות סדנאות הסימולציה? כיצד מסייעת הסימולציה בתהליכי הכשרה, התמחות ופיתוח מקצועי של עובדי הוראה? הסימולציה היא כלי חינוכי המסייע להקנות מיומנויות תקשורת בין-אישית בשלבים השונים של הרצף המקצועי: מהכשרת מורים חדשים ושלב ההתמחות ועד פיתוח מקצועי של מורים ותיקים וצוותי חינוך. הסדנה מאפשרת למתנסים להתמודד עם מצבים קונפליקטואליים יום-יומיים, מדמי מציאות, ולבחון אותם באמצעות תחקיר ורפלקציה המתקיימים לאחר ההתנסות והמעניקים משוב וההערכה למתנסה בדרכים מעודדות צמיחה (איזנהמר, 2014).

הספרות המקצועית מצביעה על כך שמסוגלות המורה היא הגורם המשפיע ביותר על למידת תלמידים. כדי לנהל קבוצות תלמידים שונות המורה אמור להיות בעל ידע פדגוגי ומקצועי, כישורי הוראה, גישות אכפתיות ותומכות, מקצועיות ובעל מיומנויות ניהול ותכנון. יכולות אלו מורכבות במיוחד עבור המורים החדשים עם כניסתם להוראה (Kaufman & Ireland, 2016). בהקשר זה, הסימולציה היא כלי פשוט, אך מדויק ומטרתו ה: רכישת אסטרטגיות ומיומנויות תקשורת במצבים קונפליקטואליים, הכרה במצבים קונפליקטואליים כרכיב שגרתי ביחסי הוראה-למידה, הבהרת הקשר בין עולמו הפנימי הסמוי מהעין של המורה (עמדות אישיות, אמונה לגבי התלמיד, תפיסת תפקיד) לבין התנהגותו האוטומטית במצבי לחץ, וכן סיוע לקידום מודעות והערכה כלפי תרבויות שונות. הסימולציה נשענת על מספר עקרונות בסיסיים ואותם נציג בפוסטר: תרחיש/משחקי תפקידים, התנסות מול שחקן מיומן המגלם דמויות סטנדרטיות בפני המתנסה ומאפשר לו להתנסות במצבים ובפתרון בעיות שהוא מתמודד איתם במציאות, תחקיר על בסיס צילומי וידאו של הסימולציה בידי מנחה מומחה, צפייה רפלקטיבית ומשוב בידי קבוצת עמיתים.

נמחיש כיצד הסימולציה עשויה לתרום לאפקטיביות ההוראה בדגש על מורים חדשים ומתכשרים להוראה, ונצביע על הצורך במחקרים שיבחנו מודל זה ויעילותו. מנהל עובדי ההוראה מתקצב את הפעלת מרכזי הסימולציה, ואת הנושא מובילה ד"ר שרה זילברשטרם, מנהלת אגף התמחות וכניסה להוראה. הסדנאות מיועדות לאנשי חינוך בשלבים השונים של התפתחותם המקצועית: סטודנטים בשלב ההכשרה, מתמחים בשלב ההתמחות, מורים חדשים בשלב הכניסה להוראה וצוותי הוראה במסגרת הפיתוח המקצועי. הסדנאות מתקיימות בערבית ובעברית.

רשימת המקורות

איזנהמר, מ. (2014). מקומה של ההתנסות המעשית בהכשרה: על הסימולציה ככלי לקידום הפרקטיקה של ההכשרה. *ביטאון מכון מופ"ת*, 53, 37–43.

Kaufman, D., & Ireland, A. (2016). Enhancing teacher education with simulations. *TechTrends*, 60(3), 167–260.

מילות המפתח: סימולציה, מיומנויות תקשורת בין-אישית, מצבים קונפליקטואליים, הכשרת מורים, רפלקציה.

תהליך קליטה של מורים עולים במערכת החינוך בישראל

רותי זוסמן - רכזת תוכנית מורים עולים באגף להתמחות וכניסה להוראה

במאמרה "מחקר פרשני: מגן עדן למציאות משבר – מורים טירונים כמהגרים" בוחנת נעמה צבר-בן יהושע (2001) את הקשיים של מורים מתחילים ומוצאת דמיון רב בינם לבין מהגרים. לדבריה, "האשליות, התקוות והציפיות, הייאוש, המשברים, תחושת האובדן והצער שהוחלפו בפשרה, בקבלה ובהסתגלות, אפילו עוצמת הרגש..." של מורים מתחילים זהים לאלה של המהגרים. תחושת ה"לטבוע או לשחות", המאפיינת מורים טירונים, כפולה ומכופלת כשמדובר במורים עולים, שהם מהגרים גם בישראל וגם במערכת החינוך בישראל.

נוסף לסבך הביורוקרטיה המלווה אותם בחייהם האישיים והמקצועיים הם נאלצים להתמודד באופן יום-יומי עם נורמות, עם סמלים ועם קודים תרבותיים זרים, ומשקיעים אנרגיה רבה בפענוחם ובהסתגלות אליהם. נוסף לכך, קשיים כלכליים, קשיי שפה, תחושת זרות וחוסר סובלנות של החברה והקהילה מעצימים את תחושת האכזבה והכישלון שלהם. המורים העולים בעלי ותק וניסיון בהוראה, ותרומתם למערכת החינוך רבה: הם נותנים מענה מקצועי למחסור במורים במקצועות, כמו אנגלית, מתמטיקה ומדעים ותורמים לגיוון בחדרי המורים ולגיוון בדרכי ההוראה-למידה.

כדי להקל על המורים העולים להשתלב במערכת החינוך מלווים אותם מדריכים מחוזיים וארציים. בשנת תשע"ז יושמה רפורמה שמטרתה הסרת חסמים, ואלה עיקריה: דרישות סף בכניסה להוראה: תואר אקדמי שהוכר בישראל ותעודת הוראה או רישיון הוראה שהוכר בישראל. שנת ההוראה הראשונה היא שנת התמחות הכוללת - סדנת התמחות, חונכות, תגבור לימודי עברית והשלמות דיסציפלינריות בהתאם לצורך. מאז החלת הרפורמה ישנו גידול משמעותי במספר המורים העולים הנקלטים בהצלחה בהוראה.

בפוסטר נציג את התוכנית לקליטת המורים העולים, שמקיים האגף להתמחות וכניסה להוראה במשרד החינוך, לצד עדויות על הגידול במספר המתמחים העולים במהלך השנים ותרומתם למערכת החינוך במתן מענה למחסור במורים בתחומי דעת נדרשים.

רשימת המקורות

צבר בן יהושע, נ. (2001). מחקר פרשני: מגן עדן למציאות משבר - מורים טירונים כמהגרים, בתוך: נ' בן יהושע-צבר (עורכת). *מסורות וזרמים במחקר האיכותי*, עמ' 441 – 468. הוצאת דביר.

מילות המפתח: מורים עולים, תהליך קליטה.

שילובם של פרחי הוראה ומורים מתחילים בהוראת קורסים מדעיים בגישה בין - תחומית

ד"ר נאסף עואד, ד"ר איהאב זבידאת וד"ר וליד דלאשה - מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה

כיום המחסור במורים המשלבים בהוראה שלהם לימודי מדע, טכנולוגיה, הנדסה ומתמטיקה (STEM) הוא אתגר מרכזי בפני החינוך המדעי בישראל ובעולם בכלל (Honey, Pearson, & Schweingruber., 2014). למורים רבים חסר הידע, הניסיון וגם ההכשרה הנדרשת על מהותה של הוראה-למידה בין-תחומית ואופן יישומה הלכה למעשה. כמו כן, חסרות תוכניות לימוד שיש בהן כדי להדגים ולהראות שילוב משמעותי של תחומי הידע הנ"ל (Becker & Park, 2011).

במסגרת מחקר זה פותחה תוכנית לימוד חדשה "קול, גלים ומערכות תקשורת" המבוססת על ארבעה עקרונות: למידה בין-תחומית, למידה בהקשר, שימוש בטכנולוגיה ולמידה מבוססת פרויקט. פרחי הוראה ומורים מתחילים (שנה שלישית ורביעית) למדו את הקורס במכללה. שלושה סטודנטים מצטיינים נבחרו לשמש עוזרי הוראה עיקריים למורים בבתי ספר חט"ב, והם לימדו ביחד איתם את התוכנית המותאמת לתלמידי כתות ז' במסגרת חוגי העשרה בשעות אחה"צ.

המחקר בחן האם ועד כמה מצליחים המורים המתחילים בהוראת תוכניות חדשניות מבוססות STEM, כגון התוכנית "קול, גלים, ומערכות תקשורת". המחקר אימץ את השיטה האיכותית כדי להבין טוב יותר ומקורב את החוויה של שלושת המורים המתחילים שלימדו את הקורס בפעם הראשונה. כלי איסוף הנתונים כללו תיעוד פגישות הדרכה עם מנחה המחקר (המרצה בקורס), התבוננות בכיתות הלימוד וראיונות מסכמים עם המורים המתחילים. הנתונים תועדו ונותחו בשיטת ניתוח התוכן.

הממצאים מראים כי בתחילת התהליך היה למורים המתחילים ידע חלקי, שכלל תפיסות מוטעות לגבי נושא הקול. עם זאת, הידע התוכני-פדגוגי-טכנולוגי של המורים השתפר באופן משמעותי הודות להנחיה המתמשכת של מנחה המחקר. ארבעה מרכיבים עיקריים תרמו להתפתחות המקצועית של המורים המתחילים: א) עיסוק בתכנים חדשניים; ב) שימוש במגוון רחב של שיטות הוראה; ג) תכנון מראש של חומרי ההוראה והלמידה בקורס; ד) הענקת הנחיה התפתחותית למורים. המחקר מעלה את הצורך בשילוב המורים המתחילים בתוכניות לימוד ארוכות טווח שמאפשרות להן התפתחות מקצועית ועבודה שיתופית בקבוצות, כדוגמת הקהילות המקצועיות.

רשימת המקורות

Becker, K.H., & Park, K. (2011). Integrative approaches among science, technology, engineering and mathematics (STEM) subjects on students' learning: A meta-analysis. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 12(5/6), 23–37.

Honey, M., Pearson, G., & Schweingruber, A. (2014). *STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research*. Washington: National Academies Press.

מילות המפתח: מורים מתחילים, הוראה בין-תחומית, STEM.

"תוכנית אתגרים" בחברה הערבית בשלב הכניסה למקצוע ההוראה

ד"ר טארק מוראד ושירין זנגריה - אגף התמחות וכניסה להוראה, משרד החינוך

הכרזה תציג את היישום של "תוכנית אתגרים" במגזר הערבי. אחת הפעולות מטעם "תוכנית אתגרים" היא שיפור קליטתם של עובדי הוראה חדשים. במסגרת זו מוביל אגף התמחות וכניסה להוראה מהלך יזום של חיזוק תרבות הקליטה בבתי הספר במערכת החינוך הערבית. להלן תיאור קצר של מספר תוכניות שמובלות במסגרת התוכנית.

- הסדרת מסגרות מאושרות להתמחות במגזר הערבי. יצא קול קורא להפעלת מסגרות מאושרות להתמחות. רק מסגרות שעמדו בתנאי הקול הקורא, שאחד מהם הוא אישור מפקח בית הספר, קיבלו אישור לקלוט מתמחים (רשימת המסגרות מופיעה באתר).
- ליווי מורים חדשים העובדים כ"מורה שני בכיתה";
- חממות יישוביות/אזוריות או בית ספריות לקידום תרבות קליטה ראויה למורים חדשים. בחממות משתתפים מתמחים, מורים מתחילים ומורים חונכים. המטרה היא להעצים את המתמחים והמורים החדשים וליצור עבורם תנאים אופטימליים לקליטה מיטבית. החממות פועלות בשיתופי פעולה בין המכללות להוראה לבין משרד החינוך וצוותים של היישוב ושל בתי הספר.
- עידוד יוזמות בית ספריות בתחום של קליטת מורים חדשים;
- הפעלת מרכזי סימולציה לאוכלוסייה דוברת ערבית, לאימון בדיאלוגים קונפליקטואליים ובתרחישים אופייניים לחברה הערבית;
- מחקרי הערכה לתוכניות השונות;
- שילוב מורים ערבים בבתי הספר היהודים.

רשימת המקורות

לקישור אודות תוכנית אתגרים:

http://meyda.education.gov.il/files/noar/etgarim_reform_2016-2018.docx

מילות המפתח: תוכנית אתגרים, החברה הערבית, תרבות קליטה.

חמ-מה? החממות למורים בשלב הכניסה להוראה בתשע"ט

ד"ר דליה עמנואל - נוי אחראית תחום החממות, האגף להתמחות וכניסה להוראה

מהי חממה למתמחים ולמורים?

החממה היא מסגרת תמיכה ולמידה למתמחים ולמורים/גננות חדשים המפותחת בסיוע האגף להתמחות וכניסה להוראה. מסגרת זו מתקיימת לרוב בתוך כותלי המוסד החינוכי או בסמוך לו (ברשות או במרכזי פסג"ה). תכליתה – לסייע למורים בראשית הדרך להיקלט ולהשתלב בהוראה במסגרת החינוכית ובתרבות הארגון שלה באמצעות יצירת שותפות הדדית בין המוסד האקדמי לבין המוסדות שבהם נקלטים המתמחים והמורים בתמיכה ולווי של גורמי המחוז והרשויות המקומיות.

מהו הרציונל המרכזי להקמת חממה? ממצאים מצביעים על כך כי תהליכי תמיכה מקצועיים במורים מתחילים סמוך למקום הוראתם מסייעים למורים לקדם את איכות הוראתם ובכך להשפיע על הישגי תלמידיהם ועל יכולת התמדתם של המורים במקצוע ההוראה (Ingersoll, Merrill & May, 2014). כמו כן, נמצא כי מעורבות המנהלים והמורים החונכים במערך התמיכה במתכונת של קהילה מקצועית לומדת עשויה לתרום רבות לסיכויי מורים חדשים להשתלבות מיטבית במסגרת החינוכית (Ingersoll, Merrill & May, 2014). תהליך זה נעשה באמצעות עיצוב שותפות ורצף מתמשך בין המוסדות האקדמיים ובין מסגרות החינוך לצורך פיתוח המשכיות מקצועית – משלב ההכשרה וההתמחות אל תהליך הפיתוח המקצועי בהוראה (Goldrick, Osta., Barlin & Burn, 2012). נראה, אם כך, כי יצירת מעטפת תמיכה רחבה למורים בראשית דרכם עשויה לתרום לעיצוב זהותם המקצועית ולקידום האוטונומיה ותחושת מסוגלותם של המורים החדשים במערכת החינוכית. יעד זה יביא לגיוס הון אנושי איכותי, התורם לקידום ההתמדה של מורים עתירי יכולת, בד בבד עם טיפוח הישגים חינוכיים ולימודיים גבוהים אצל תלמידיהם (TALIS, 2013).

מה הן מטרות החממה?

- **יצירת בעלות ואחריות משותפת** בין המוסד האקדמי (מכללה או אוניברסיטה) לבין ההנהלה וצוות ההוראה בבתי הספר/הגנים והרשויות – להעמקת ההשתלבות וההצלחה של מתמחים וגננות/מורים חדשים במערכת החינוכית.
- **הרחבת הידע, היכולות, האסטרטגיות הפדגוגיות החדשניות בקרב מתמחים, מורים/גננות חדשים ומורים מנוסים** - לקידום איכות תהליכי הוראה-למידה משמעותיים בכיתות.
- **פיתוח מסוגלותם של גננות/מורים חונכים** ומלווים בקידום תהליכי חניכה ובהעמקת יכולתם לקדם שיח רפלקטיבי על יעדים, על סוגיות, על אתגרים ועל קשיים בהוראה. זאת ניתן לבצע בשותפות עם מתמחים ומורים/גננות חדשים ובסיוע גורמי הנהלה ופיקוח.
- **מתן ביטוי ל"קולו של המורה החדש"** בתוך קהילה לומדת, ומתן אפשרות לעידוד יוזמות פדגוגיות של המורים המתמחים והחדשים בבית הספר ובקהילה.

מהם עקרונות ההפעלה של החממות?

1. **מכוונות לצורכי המורה המתחיל כנקודת מוצא.** חממה מחויבת להעניק לכל גננת/מורה יחס פרטני, תומך ומלווה לאורך זמן - מצד המנחה מהמוסד האקדמי, מנהל בית הספר, המפקח ואיש הקשר עם בית הספר. כולם מחויבים להצלחה של המורים המתמחים והחדשים תוך הענקת שימת לב לגורמים המקדמים את הצלחתם במערכת החינוכית ולגורמים המקשים עליהם.

2. **פיתוח קהילות למידה מקצועיות.** השיח והלמידה בחממה מתממשים באמצעות למידה במתכונת "קהילה מקצועית" לומדת. במסגרת זו חולקים השותפים חזון משותף ותחושת מטרה (Stoll, Bolam,) (McMahon, Wallace, & Thomas, 2006). הקהילה מאפשרת לתווך נורמות, ציפיות ודפוסים שיש להכירם בתוך התרבות ההוראתית-חינוכית ואף לשנותם בעקבות השיח הרפלקטיבי עם המתמחים והמורים החדשים - לגבי משמעותם של הדפוסים הקיימים והצורך לקדם שיח בונה וביקורתי.

3. **זרימת משוברים ולקחים מן ההכשרה אל ההתמחות והפיתוח המקצועי ולהפך.** קיומו של רצף מתמשך בין ההכשרה דרך ההתמחות לבין הפיתוח המקצועי מאפשר יצירת נורמות ודפוסים של הפקת לקחים ומשוב לגבי תוכניות ההכשרה והשיפורים הנדרשים בה. ככל שתתקיים זרימה הדדית בין השלבים שבין ההכשרה, ההתמחות והפיתוח המקצועי, כך גדלים הסיכויים שיחולו שיפורים במערכת האקדמית המכשירה ובמערכת החינוכית הקולטת.

מה היקף החממות בארץ ואילו דגמים קיימים?

מסגרת ההקמה של החממות החלה כפיילוט בבתי ספר עתירי מתמחים. כיום הדגמים הולכים ומתרחבים במקומות שונים בארץ. בשנת תשע"ט פועלות שמונים ושש חממות המוקמות עם למעלה משלושה עשר מוסדות אקדמיים ומעל שלושים וחמישה רשויות מקומיות. חמש עשרה חממות מתוכנן הוקמו בדגם רב-שותפי, שאותם תיארונו קודם, כשפרטנו את הגורמים המעורבים בחממות (MITs- Multi (Player) Induction Teams. הדגם המוגדר כ-'PROTEACH' פותח בשיתוף האיחוד האירופי באמצעות אוניברסיטאות מארבע מדינות (אנגליה, אסטוניה, רומניה ואוסטריה) ועם מכללות להוראה בארץ (בית ברל, קיי, הקיבוצים, תלפיות, גורדון וסכנין). לאור הניסיון שהצטבר בהקמת החממות בשמונה השנים האחרונות בעיקר, ניתן לאפיין שלושה דגמי חממות: דגם מוסדי, דגם בין-מוסדי ודגם יישובי.

מחקר ופיתוח

דגמי החממות נמצאים בשנתיים האחרונות בתהליכי הערכה ומחקר בשיתוף מכון מופ"ת וחוקרים מן המוסדות האקדמיים (Immanuel-Noy, 2019; Mecdoy & Kaplan, 2019). עדויות ראשוניות מצביעות על השפעה על תחושת אוטונומיה ומסוגלות עצמית של המורים החדשים לצד שביעות רצון גבוהה של מקבלי ההחלטות (נשיאי מכללות, סגלי פיקוח, מנהלי בתי ספר, גורמי הדרכה במחוזות) מן הפוטנציאל הגלום בו לקליטתם ולשילובם המיטבי של המורים.

Goldrick L., Osta D., Barlin D., Burn J. (2012). *Review of state policies on teacher induction*. Santa Cruz, CA: New Teacher Center.

Immanuel-Noy, D., (2019). *Perceptions of Policy-Makers Regarding the Development of Multi-Players Induction Teams for Beginning Teachers*. Symposium in the International Conference, Mofet Institution, June 24-26th.

Mecdoy, O., & Kaplan, H. (2019). *The contribution of supporting system frameworks for beginning teachers' success*. Symposium in the International Conference, Mofet Institution, June 24-26th.

Ingersoll, R., Merrill, L., & May, H. (2014). *What are the effects of teacher education and preparation on beginning teacher attrition?* Research Report (#RR-82). Philadelphia: Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006) Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.

TALIS (2013). http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/928C0988-C62B-48EF-9CAB-ABF0DA47EEE9/203681/Talis_Report_2013_mf1.pdf

מילות מפתח: חממות, שותפות, קליטה מיטבית, קהילות למידה, מסוגלות, אוטונומיה.

"שיאי"ם בנגב" - תוכנית למצוינות ומנהיגות של מורים חדשים ביישובים בדואים בנגב

**הוידה אלעטאונה-אלהואשלה, ד"ר חיה קפלן, בשמת בר-נדב, למה משעל, סלוא לאדקני
- המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי**

ג'ואהר אזברגה, מורה חדשה בבית הספר היסודי אלאמל בלקייה, שנה שנייה בתוכנית

תוכנית שיאי"ם-בנגב מתמקדת בהצמחה של מתמחים ומורים חדשים בחברה הבדואית כמנהיגים חינוכיים, פרואקטיביים ויזמים, שיוכחו מצוינות בעבודתם החינוכית בבתי הספר ובקהילה הבדואית בנגב. התוכנית מתבצעת בשותפות עם האגף להתמחות וכניסה להוראה במשרד החינוך במטה, פיקוח משרד החינוך במחוז דרום ומערכות החינוך ברשויות המקומיות ביישובים הבדואים.

את התוכנית מובילה יחידת 'משאבי צמיחה', יחידה ניסויית לכניסה להוראה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי. היחידה מדגישה בתפיסתה פיתוח של הכוונה עצמית ומוטיבציה אוטונומית וקידום מורה פרואקטיבי, יוזם ומשפיע, המודע ליכולותיו ולכוחותיו (קפלן, גלסנר ועדס, 2016). התיאוריה המרכזית שעליה מושתתת תפיסת היחידה היא תיאורית ההכוונה העצמית (Deci & Ryan, 2017). השם שיאי"ם בנגב מבטא את תפיסת היחידה: שייכות/ יכולת/ אוטונומיה/ יוזמה/ מכוונות עצמית/ מנהיגות/ מצוינות בנגב. התוכנית נכללת בין התוכניות הייחודיות של משרד החינוך.

בכרזה נציג את התוכנית, את מטרותיה ואת עקרונותיה לצד ממצאי ההערכה שמדגימים את הישגי התוכנית.

רשימת המקורות

קפלן, ח., גלסנר, א., ועדס, ס. (2016). תמיכה בצרכים פסיכולוגיים בסיסיים ועירור תהליכים אקספלורטיביים אצל מורים חדשים כמשאב להבניית זהות מקצועית אוטונומית בהוראה. *דפים*, 63, 165-130.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.

מילות המפתח: הכוונה עצמית, יוזמה, מצוינות, מנהיגות, כניסה להוראה, בדואים בנגב

תוכניות ייחודיות

ציפי קוריצקי - הממונה על תוכניות ייחודיות, מנהל עובדי הוראה, משרד החינוך, האגף להתמחות וכניסה להוראה

רקע

תוכניות ייחודיות בשלבי ההכשרה והכניסה להוראה התפתחו במהלך שלושת העשורים האחרונים בסיוע משרד החינוך וגופים אקדמיים, לצד גופי מגזר שלישי (עמותות ללא מטרות רווח), במטרה לקדם מגוון תוכניות הנבדלות מהתוכניות המסורתיות. השוני בין התוכניות הייחודיות למסורתיות מתבטא בתנאי המיון והקבלה שלהן, במשכן, בתוכניות הלימודים שהן מציעות ובתהליכי ליווי וקליטה של הבוגרים במערכת החינוך.

המטרות המרכזיות של התוכניות הייחודיות

1. למשוך להוראה כוחות איכותיים שלא הגיעו לתוכניות מסורתיות ובכך להעלות את התדמית הציבורית של מקצוע ההוראה;
2. להציע קריירה שנייה למתכשרים המגיעים מסקטורים תעסוקתיים בעלי ניסיון בתעשייה, בהייטק ופורשי מערכת הביטחון וצה"ל;
3. לתת מענה למחסור במורים במקצועות מסוימים, כגון מתמטיקה, אנגלית, מדעים וטכנולוגיה;
4. לקדם אוכלוסיות מורים מיוחדות ולתת בכך ביטוי לשוויון הזדמנויות חברתי.

במדינת ישראל קיימות עשרים וחמש תוכניות הכשרה והשמה הנחלקות לשלוש קטגוריות מרכזיות:

- א. **תוכניות בתחומי דעת:** מתמטיקה ומדעים (מבטים, מהייטק להוראה, מורים חוקרים), לימודי הומניסטיקה ומורשת ישראל (רביבים, אופקים, מכון כרם), לימודי שפות (התוכנית הלאומית באנגלית);
- ב. **תוכניות לקידום הוראה איכותית:** (חותם, רגב, חלוץ חינוכי, צוות, נחשונים, חלוץ עירוני) או תוכניות לקידום **תפיסת עולם** השונה מזו המקובלת, כגון גישה אנתרופוסופית או דמוקרטית (חברותאים, שבילים, חינוך וולדורף, חממה ליזמות חינוכית, חפ"ן);
- ג. **תוכניות המכוונות לאוכלוסיות מורים מיוחדות:** מורים עולים, תוכנית לבני הקהילה האתיופית (תספ"ה), מורים עם מוגבלויות (ללא גבולות), מורים ערבים המלמדים במגזר היהודי (משלבים ומשתלבים) ותוכנית "שיא"ים בנגב", המיועדת למורים בחברה הבדואית.

בשנת הלימודים תשע"ט לומדים בישראל כ-3,700 סטודנטים בתוכניות הכשרה ייחודיות. התוכניות כוללות לימודים לתואר ולתעודת הוראה (שנים א-ג) ותוכניות הסבה שונות לאקדמאים. מעבר לכך, נקלטים עוד כחמש מאות מורים המשתייכים לתוכניות השמה ייחודיות.

בסקרים בין-לאומיים נמצא (Suell, J.L., &Piotrowski, 2007):

- המסלולים האלטרנטיביים מושכים בארצות הברית יותר גברים. הם מבוגרים יותר ובעלי רקע השכלתי טוב יותר מאשר המורים בוגרי המסלולים הרגילים. למרביתם יש תארים מתקדמים ומוטיבציה רבה להצליח כמורים.
- מורים מתוכניות אלטרנטיביות עולים באפקטיביות (בתחילת הכניסה להוראה) שלהם על מורים בוגרי תוכניות ההכשרה המסורתיות.
- רובם של המסלולים לתוכניות הכשרה אלטרנטיביות הפכו למעין "תוכניות מראה" לדמותן של התוכניות המסורתיות להכשרת מורים.
- החיסרון העיקרי של מרבית התוכניות האלטרנטיביות (ב-450 תוכניות בארה"ב) הוא היעדר הנחייה וליווי פדגוגי הולמים, אשר לדעת כל המומחים הפדגוגיים חיוניים לטיפול ולמניעת נשירה של מורים חדשים.
- המורים בוגרי המסלולים האלטרנטיביים נמצאים במקרים לא מעטים בבידוד מקצועי בבתי הספר.
- ממצאי סקר של המרכז הלאומי להסמכה אלטרנטיבית של מורים בארה"ב מלמדים כי 47% מהפונים למסלולי ההכשרה האלטרנטיביים-ייחודיים לא היו פונים להוראה מלכתחילה, אלמלא נוצרו המסלולים הגמישים והייחודיים הללו.

רשימת המקורות

פייגין, נ., טל, פ., טלמור, ר., לוי-פלדמן, א., פרסקו, ב., קופרמינץ, ח., ובר-לב, ב. (2015). *תוכניות חלופיות בהכשרת מורים בישראל*. דוח מחקר. תל אביב: מכון מופ"ת.

Suell, J.L., &Piotrowski, C. (2007). Alternative Teacher Education Programs: A Review of the Literature and Outcome Studies. *Journal of Instructional Psychology*, 34(1), 54-58.

מילות המפתח: תוכניות ייחודיות, הוראה איכותית, הכשרה, השמה, אוכלוסיות מורים מיוחדות.

חזון או חלום? סטודנטים בדואים מספרים על תחושות וחוויות

בתכנית "אקדמיה כהה"

ד"ר אברהם אבו עג'אג - אוניברסיטת בן גוריון בנגב

ד"ר אמל אבו סעד - המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי

המחקר הנוכחי נעשה במסגרת תוכנית אקדמיה כהה, שהתקיימה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי. תהליך הכשרת המורים במוסדות האקדמיים בארץ מורכב מהיבטים תיאורטיים ומעשיים. הסטודנט רוכש ידע ועובר תהליך של הכשרה מקצועית מעשית בבית הספר (Zamir & Abu Jaber, 2015). בשנת תשע"ו יצאה לדרך תוכנית אקדמיה כהה כתכניות תוכנית ניסויית של משרד החינוך. מטרת התוכנית הינה ליעל את תהליך הכשרתם של פרחי ההוראה ולהקל על תהליך כניסתם והשתלבותם במערכת החינוך. הספרות המחקרית (קוזמנסקי וקליר, 2010), העוסקת בתחום התפתחות הזהות האישית והמקצועית של מורים, התייחסה רבות לתהליך הכשרת המורים ולהלימה הקיימת בין ההתפתחות האישית והמקצועית. לכן, כל עוד יש הלימה בין תת - הזהויות השונות של הסטודנט נוצר איזון טוב אשר יוביל לזהות מקצועית הרמונית. מטרת המחקר הנוכחי - לבחון את החוויות והתחושות של הסטודנטים בתהליך התפתחותם האישית, החברתית והמקצועית בתוכנית אקדמיה כהה. אוכלוסיית המחקר כללה 100 סטודנטים וסטודנטיות מתוכנית הכשרת מורים במכללת קיי. במחקר נעשה שימוש בשני כלי מחקר: שאלון פרטים סוציו-דמוגרפיים ושאלון סגור מובנה בסולם ליקרט של 5 דרגות, שכלל 30 שאלות. השאלון בדק 4 קטגוריות של תפיסה עצמית מקצועית לגבי ידע: ידע דידיקטי דיסציפלינארי, ידע ארגוני וידע על תרבות בית הספר, ידע עצמי ותקשורת בין אישית. ממצאים ראשוניים של המחקר שופכים אור על מספר מאפיינים של התוכנית אשר תרמו לתפיסה העצמית של הסטודנטים. נמצא כי נוכחותם של פרחי ההוראה למשך שלושה ימים בבית הספר תרמה לתחושה של השתלבות והתפתחות אישית, חברתית ומקצועית, כמו גם לזהותם המקצועית. ממצא חשוב נוסף הוא כי למרות המאפיינים התרבותיים של החברה הבדואית, הסיבה לבחירה של הסטודנטים בתוכנית נבעה מתוך רצון ושאפה להתמקצע (לעומת קרבה לבית למשל).

רשימת מקורות

קוזמנסקי, ל., וקליר, ר. (2010). הבניית זהות מקצועית של מורים ושל מורי מורים במציאות משתנה. *דפים*, 49, 11-42.

Zamir, J., & Abu Jaber, S. (2015). Promoting social justice through a new teacher-training program for the Bedouin population in the Negev: An evaluation case study. In B. Rosenstein & H. Desivilya Syna (Eds.), *Evaluation and social justice in complex sociopolitical contexts. New Directions for Evaluation*, 146, pp. 71-82.

מילות מפתח: אקדמיה כהה, סטודנטים בדואים, תפיסות עצמיות.

סדנאות

אקספלורציה ככלי להבניית זהות ולקידום מוטיבציה אוטונומית בשלב הכניסה להוראה

ורדית ישראל, ד"ר יוליה שיין ועביר גנאים - מכללת קיי

הסדנה מתבססת על המושג "אקספלורציה" (חקירה עצמית), שפותח במסגרת תיאוריות העוסקות בהתפתחות קריירה וזהות (Flum & Kaplan, 2006). במכללת קיי נבנה קורס למורים חדשים הפועל במתכונת סדנאית, והוא מאפשר למורים לעבור תהליך של אקספלורציה זהותית ומחזק את המוטיבציה האוטונומית של המורים בהוראה (קפלן, גלסנר ועדס, 2016).

האקספלורציה היא אחד הרכיבים המשמעותיים בתהליך הבניית הזהות. המונח "אקספלורציה" מתייחס לתהליך ולפעולות הנובעות ממנו, המכוון באופן פנימי בידי האדם עצמו או באמצעות תמיכה חיצונית, שבו הפרט מעורב בחקירה ובחיפוש רפלקטיבי של מידע משמעותי להתפתחותו (Flum & Kaplan, 2006). הקורס הסדנאי מבוסס על תיאוריה ועל מודל שפיתח פרופ' אבי קפלן (Kaplan, 2014; Kaplan & Garner, 2016) מאוניברסיטת טמפל בארה"ב (Dynamic Systems Model of Role Identity – DSMRI), והוא מלווה אקדמית את תהליך הפיתוח של התוכנית. המודל כולל ארבעה מרכיבים דינאמיים הקשורים זה לזה והפועלים בהקשר. מרכיבים אלה מציגים יחדיו את הזהות המקצועית הדינאמית בהקשר לתפקיד המורה: (1) אמונות אונטולוגיות ואפיסטמולוגיות; (2) תכלית ומטרות החינוך וההוראה; (3) תפיסות והגדרות עצמיות הקשורות לתפקיד המורה; (4) אפשרויות פעולה כפי שהן נתפסות בעיני המורה. כל אחד מהיבטים אלה עומד בפני עצמו, משפיע ומושפע מהרכיבים האחרים ומושפע גם מתפיסת המורים את רכיבי הסביבה ואת ההקשר שבו הם פועלים (תרבות, סביבת בית הספר, עולם התוכן).

נוסף לכך, התוכנית מתבססת גם על תיאוריית ההכוונה העצמית (Self-Determination Theory, Ryan & Deci, 2017). על פי תיאוריה זו, לבני האדם יש שלושה צרכים פסיכולוגיים בסיסיים ואוניברסליים: הצורך בקשר ושייכות, הצורך במסוגלות והצורך באוטונומיה, וסיפוקם תורם להתפתחות אופטימאלית, למוטיבציה אוטונומית, להשקעה, למיטביות, להסתגלות חברתית ורגשית, וכן לתהליכי הפנמה ואינטגרציה, קרי לתהליכי הבניית זהות (Deci & Ryan, 2000; Kaplan & Assor, 2012). כדי לקדם תהליכי אקספלורציה נחוצה סביבה שתומכת בצרכים הפסיכולוגיים ומאפשרת שיח מוגן (קפלן, גלסנר ועדס, 2016).

שם הקורס הוא "אקספלורציה בהוראה" והוא מורכב מעשרה מפגשים חצי מובנים. מטרתו המרכזית של הקורס היא לאפשר למורים עירור אקספלורציה של זהות בהקשר לתפקידם ותפקודם כמורים תוך התייחסות לפערים או לתחושות נחת או אי־נחת שהם חווים במישורים השונים: האישי-מקצועי הבין-אישי-מקצועי ובמישור האירגוני, חברתי-תרבותי. הקורס מזמן מצבים שמאפשרים שכלול מיומנויות תוך-אישיות ובין-אישיות, כמו יכולת הקשבה, אסרטיביות, פיתוח יכולת התבוננות רחבה, אינטרוספקציה ורפלקציה. המורים נחשפים למשחק שפיתחנו "מסלול ההוראה שלי", כאמצעי נוסף לחקר עצמי של הזהות המקצועית של המורה.

בסדנה נזמין את המשתתפים לחוות תהליך מקדם אקספלורציה ולהתנסות במשחק.

שלב א: על הסקרנות ועל חשיבותה בחיינו בכלל ובחיינו הבוגרים בפרט;

שלב ב: חשיפה לתיאוריות ולמושגים מרכזיים בתיאוריות;

שלב ג: התנסות במשחק "מסלול ההוראה שלי";

שלב ד': שיתוף בחוויה;

שלב ה': הצגת האנלוגיה בין מהלכי המשחק הייחודיים למהלך הקורס;

המשתתפים יחוו את מאפייני הקורס וידונו בו, בתיאוריות שעליהן הוא מתבסס וכן בפוטנציאל שיש למשחק כאמצעי לבירור מעמיק של הזהות המקצועית של המורים.

רשימת המקורות

קפלן, ח., גלסנר, א., ועדס, ס. (2016). תמיכה בצרכים פסיכולוגיים בסיסיים ועירור תהליכים אקספלורטיביים אצל מורים חדשים כמשאב להבניית זהות מקצועית אוטונומית בהוראה. דפים, 63, 165-130

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Flum, H. & Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an educational goal. *Educational Psychologist*. 41(2), 99-110.

Kaplan, A. (2014). *Professional Teachers' Role-Identity: A Framework for Promoting, and Measuring a Crucial Aspect of Teachers' Professional Development*. Temple University.

Kaplan, H., & Assor, A. (2012). Enhancing autonomy-supportive I-Thou dialogue in schools: Conceptualization and socio-emotional effects of an intervention program. *Social Psychology of Education*, doi:10.1007/s11218-012-9178-2

Kaplan, A., & Garner, J.K. (2017). A Complex dynamic system perspective on Identity and its development: The Dynamic Systems Model of Role Identity. *Developmental Psychology*, 53(11). DOI: 10.1037/dev0000339

מילות המפתח: אקספלורציה, תמיכה בצרכים הפסיכולוגיים, גיבוש זהות מקצועית, מורים חדשים.



הפוטותרפיה ככלי לעבודה עם מתמחים ומורים חדשים: דיוקן

עצמי בשלב הכניסה להוראה

דנה בירן - שלג סדנאות פוטותרפיה

הפוטותרפיה היא תחום הטיפול המתפתח ביותר כיום, והודות לעידן הדיגיטלי-ויזואלי הצילום הפך לשפה שבה אנחנו מתקשרים ומבטאים את עצמנו. בזכות המצלמה בטלפון הנייד, הצילום הפך נגיש כמעט לכל האוכלוסיות. סוגיית הנראות באה לידי ביטוי בצילום עצמי (סלפי) ובצילום דיוקן, כדימוי ויזואלי ליחסים הפנימיים שלנו עם עצמנו ועם הסביבה - כאן ועכשיו.

בסדנה נעבוד על דגשים לצילום דיוקן עצמי משמעותי, על הנחיות לצילום איכותי ויצירתי בנייד, על עריכת תמונה ליצירת מסר ויזואלי מדויק, על שימוש בשני המונחים של רולאן בארת: סטודיום ופונקטום (בארת, 1988) ונתרגל צילום דיוקן בזוגות. המצטלם הוא המביים את הצילום הרצוי, ותפקיד הצלם הוא לשקף האם המסר הרצוי עובר וכן לתת תחושת נינוחות, ככל האפשר, מול המצלמה. העבודה בזוגות מאפשרת התייחסות לתקשורת בין המשתתפים ובין המצלמה. בסיום הסדנה המשתתפים יקבלו את הדיוקן שלהם מודפס בגודל כרטיס ביקור - ליצירת מעין כרטיס ביקור ויזואלי-אישי.

תחום הפוטותרפיה יושם גם בעבודה עם קבוצות של מתמחים, של מורים חדשים ושל מורים בקורסי חונכים. נמצא כי הכלי אפשר תהליכי עיבוד של חוויות הכניסה להוראה וצייד את המורים בכלים פנימיים שאפשרו השתלבות מיטבית יותר בבית הספר. אתם מוזמנים להכיר את כלי הפוטותרפיה ולהתבונן פנימה במהלך הסדנה.

רשימת מקורות

בארת, ר. (1988). *מחשבות על צילום*. הוצאת כתר.

מילות המפתח: פוטותרפיה, דיוקן עצמי, חזון ויזואלי, צילום.



חלי ממן, דיוקן עצמי, חממה יישובית
דימונה - תשע"ח

פיתוח מנהיגות חינוכית באמצעות מודל ארבעת הממדים

מעין צ'יפרוט, יולי חרומצ'נקו, שרון שימעיני ומשכית הודסמן - המכון הדמוקרטי לחינוך וחברה, חלוץ חינוכי

התוכנית "חלוץ חינוכי" היא תוכנית לליווי מורים צעירים (חלוצים) תוך כדי שירות בראשית דרכם בבתי ספר בפריפריה חברתית-גאוגרפית. זוהי תוכנית לפיתוח מנהיגות חינוכית, המלווה את המורים בדרכם אל תפקידי ריכוז וניהול. בסדנה נציג את מודל ארבעת הממדים המלווה את תהליך ההכשרה.

הכשרת החלוצים כמנהיגים חינוכיים במהלך עבודתם מתבסס על תיאוריות של חוללות עצמית (Versland, 2016) ומנהיגות אותנטית (Avolio & Gardner, 2005) ועל ההנחה כי פיתוח מנהיגות מתקיים כאשר החלוץ נדרש להשתתף בתהליכי שינוי פדגוגיים-ארגוניים בבית הספר. למעשה, החלוץ חווה שני תהליכי שינוי במקביל - הן בבית הספר הן בדרכו המקצועית. לפיכך, מודל ארבעת הממדים מהווה תשתית לעבודה בשני צירים מקבילים:

1. כלי מיפוי והערכה לתהליך השינוי הבית ספרי שבו פועל החלוץ;

2. מחוון לפיתוח המקצועי האישי של החלוצים. המודל מהווה בסיס לכלי עבודה יישומיים שפותחו בתוכנית.

בסדנה נציג את המודל ונדגים דרכים שונות לשימוש בו בתהליך פיתוח מנהיגות חינוכית כדי שהמשתתפים יוכלו ליישמו בזירות אחרות של הכשרת מורים הרלוונטיות עבורם. הסדנה תפתח בסבב כניסה קצר ובו המשתתפים יזמנו לחלוק את המיומנויות הנדרשות במאה ה-21 למנהיגים חינוכיים מנקודת מבטם. לאחר הצגה קצרה של מודל ארבעת הממדים יעבדו המשתתפים את המודל בשני אופנים: בחלק הראשון ישמעו המשתתפים תיאור מקרה מהתוכנית "חלוץ חינוכי" וינתחו אותו בעזרת מודל ארבעת הממדים בזוגות ובקבוצות קטנות. בחלק השני יתכננו המשתתפים מהלך שינוי מהשדה החינוכי שלהם בעזרת מודל ארבעת הממדים. הסדנה תאפשר למשתתפים להיחשף למודל ארבעת הממדים הן ככלי לאבחון ומיפוי הן ככלי הערכה ולהשתמש בו בעת תכנון מהלכי שינוי חינוכיים בתחומם.

רשימת המקורות

Avolio B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 315 – 338.

https://www.mcgill.ca/engage/files/engage/authentic_leadership_avolio_gardner_2005.pdf

Versland, T. (2016). Exploring Self-Efficacy in Education Leadership Programs: What makes the Difference? *Journal of Research on Leadership Education*, 11(3), 298-320.

https://scholarworks.montana.edu/xmlui/bitstream/handle/1/14441/Versland_JRLE_2016_A1b.pdf?sequence=1&isAllowed=y

מילות המפתח: חלוץ חינוכי, פיתוח מנהיגות, הכשרת מורים תוך כדי שירות, חדשנות חינוכית.

"עצים גבוהים לא גדלים בחממה": סדנת למידה התנסותית בשלב הכניסה להוראה

מעין פוקס - Time2Play

הסדנה תעסוק בלמידה התנסותית, בחיבור לחווית הכניסה להוראה של מתמחים ושל מורים חדשים. תחום הלמידה ההתנסותית מאפשר למורים ללמוד על עצמם ועל דרכים להתמודד עם האתגרים שעליהם להתמודד עימם. הלמידה ההתנסותית מופעלת בהצלחה מזה מספר שנים במכללת קיי עם מתמחים, עם מורים חדשים ועם חונכים - הן במסגרת המכללתית הן בבתי הספר ובחממות.

בשנים האחרונות תופסת פילוסופיית החינוך הפרוגרסיבי יותר ויותר מקום בעיצוב תפיסת החינוך בעולם וגם בישראל. בתי הספר הפרוגרסיביים כיום הם חוד החנית ומקור ההשראה למערכת החינוך הציבורית. טום ליטל, מורה ומנהל של בית ספר פרוגרסיבי בארצות הברית, חקר במשך שנים את זרם החינוך הפרוגרסיבי. בספרו "לאהוב את הלמידה, כיצד חינוך פרוגרסיבי יכול להציל את בתי הספר בארצות הברית" (Little & Ellison, 2015) הוא מציין שלושה מאפיינים שניתן לזהות בכל בתי הספר הפרוגרסיביים בעולם: 1. למידה של נושאים שקשורים לחיים האמתיים; 2. למידה מולטי דיסציפלינרית; 3. למידה התנסותית דרך עשייה. במבט רחב הגישה הפרוגרסיבית אינה מתבוננת רק על הגישה ועל דרכי הלמידה של תלמידים, אלא גם ובעיקר על המטען ועל המיומנויות שמורים מביאים למערכת. המעבר מתפיסה של העברת ידע לתפיסה של למידת מיומנויות דורשת שינוי תפיסתי ומציבה בפני מורים אתגרים חדשים, שהרי לא ניתן ללמוד מיומנויות משמעותיות ללא התנסות והתבוננות רפלקטיבית המחברת את כל הקצוות לתודעה חדשה.

בסדנה זו אנו מזמינים אתכם להכיר תפיסות וטכניקות מעולם החינוך ולהתנסות בהן. תפיסות וטכניקות אלו מבוססות על אתגר ועל הרפתקה והן מאפשרות למורים חדשים לרכוש תפיסות חשיבה ומיומנויות משמעותיות להתמודדות עם אתגרי ההוראה של המאה ה-21. בסדנה נכיר את מודל הקהילה של החינוך ההתנסותי (Laurie, 2013), המאפשר ליצור סביבת עבודה ולמידה שבונה חוסן ומצמיחה מורים ותלמידים ונטעם מסימולציות שפותחו במיוחד כדי לאפשר למורים להתמודד בהצלחה עם דילמות ועם אתגרים בתחילת דרכם במערכת החינוך.

רשימת המקורות

Little, t., & Ellison, K. (2015). *Loving Learning- How Progressive Education can save America's schools*. W.W. Norton Company.

Laurie S. F. (2013). *Toward the Caring Classroom- using Adventure to create community*, 2nd Edition, Wood N Barnes Pub.

מילות המפתח: למידה התנסותית, מורים חדשים, אתגרים בהוראה.

תקשורת מקדמת: שימוש בצילום בטלפון חכם לפיתוח כישורי הוראה וניהול קונפליקטים

צוות ביה"ס לתקשורת מקדמת בראשות רן ישפה

אנשי חינוך והעוסקים במלאכת הנחייה והדרכה נקראים כיום לא רק להפגין שליטה בידע הדיסציפלינארי הרלוונטי לעיסוקם, אלא לטפח ראייה אשר שמה את הלומד והמונחה במרכז, והמלווה את התפתחותו תוך שימוש במגוון כשרים תוך-אישיים ובין-אישיים התורמים להעצמתו. התוכנית להנחיית קבוצות ב"תקשורת מקדמת" ניזונה מתפיסה הומניסטית ודיאלוגית, המבקשת לצייד את בוגריה בכשרים אלו דרך תהליכי צמיחה והתפתחות שהם עצמם חווים במסגרתה מתוך עבודה פנימית ובשיתוף של מנטור משמעותי ותהליכים קבוצתיים מלווים.

במסגרת הלימודים המנחים עושים בעצמם "עבודה פנימית" וחווים תהליכים שמטרתם לעורר מודעות עצמית והעצמה אישית. בד בבד הם מתנסים בחוויה של עשייה קולנועית המנוהלת מתוך מכוונות רגשית וחברתית ורוכשים כלים ומיומנויות לשימוש בהפקת הסרטים כמשאב לניתוב מהלכי חיים מעכבי צמיחה לעבר מסלול חדש הניזון מתהליכי העצמה. הסרט, המעלה טקסט פנימי, הוא ערוץ ביטוי יצירתי שבמרכזו ריקוד מתמיד בין "החוצה" לבין "פנימה", בין התקרבות לסיפור האישי לבין התבוננות מרוחקת עליו, מושכלת וביקורתית. העשייה הקולנועית, שאליה מתוודעים המנחים העתידיים, חוברת למרחב דינמי של שיח אותנטי, ובו הם לומדים להתבונן על האחר, להתנסות, בתהליכים קבוצתיים ולהיחשף להמשגות ושיח הקשורים במעורבות חברתית.

תרומת התוכנית להעשרה ולהעמקת מגעי המשתתפים עם האחר תוארה בהקשר המקצועי בידי אנשי חינוך, אשר בעקבות התוכנית ראו את עצמם כדמויות שמסוגלות לראות ולשמוע את האחר תוך הענקת מקום אותנטי יותר להווייתו ולצרכיו. ראייה זו ניזונה ממידה רבה יותר של פתיחות, של הכלה ושל סובלנות, תרמה לקבלת אחריות אישית וטיפחה את כישורי המנחים כאנשי חינוך ראויים ו"נכונים" יותר ("הרתאן ושביט מילר, 2016).

במהלך הסדנה המורים יצלו "סיפורי וידאו" באמצעות הטלפון החכם, ישחקו ויביימו מתוך תיאורי מקרה שהם יביאו מהשטח. למדריכים ולמורים מתאפשר "לפרק" את עבודתם, להתבונן בהתנהלות ובתגובות שלהם מול התלמידים או המורים במטרה לגלות סיבות להתנהגות שני הצדדים וליצור אלטרנטיבות נוספות לניהול המקרה. התוכנית "תקשורת מקדמת" פועלת משנת 2000 בעשרות מוסדות חינוך, והחל משנת תשע"ח היא מוכרת לחמש יח"ל בגרות במדעי החברה.

רשימת המקורות

הרתאן, ר., ושביט-מילר, ע. (2016). "מסיפור חיים לסיפור וידאו": תוכנית חינוכית-חברתית לטיפול מסוגלות עצמית באמצעות מצלמת הווידאו. *מניתוק לשילוב*, 19, 285-298.

מילות המפתח: תקשורת מקדמת, ניהול קונפליקטים, כישורי הוראה, צילום בטלפון חכם.