

הערכת תכנית 'אקדמיה – כיתה' בשנת תשע"ו

דוח מחקר

ד"ר תמי ראובני, ד"ר נורית חמו, ד"ר מירי מילר, ד"ר ניבה ונגרוביץ,
פרופ' איציק גילת

דצמבר 2016

כסליו תשע"ז

"אני חושבת שזוהי תוכנית מבורכת! התוכנית נתנה לי ביטחון רב בעמידה מול כיתה. השעות הרבות של התנסות נתנו לי להבין מהו מקצוע ההוראה. העבודה עם המורה המכשירה קידמה אותי מבחינת התכנים הלימודיים"

תשובה של סטודנטית לשאלה פתוחה בשאלון

רקע

"אקדמיה כיתה" היא תוכנית שעוצבה במשרד החינוך ויושמה לראשונה בשנת תשע"ו בהיקף מצומצם בחלק מן המכללות להוראה. התוכנית צמחה על רקע התלבטויות בלתי פוסקות באשר למודל הרצוי להכשרה מיטבית של מורים ומתוך אי-נחת מחלק ממרכיבי המודלים להכשרה להוראה שיושמו במהלך השנים. המטרה המרכזית של התוכנית החדשה, לפי משרד החינוך היא "ביסוס שותפות בין מוסדות אקדמיים להכשרת מורים, לבין מוסדות החינוך בארץ, לצורך שיפור איכות תהליכי ההכשרה, הקליטה, ההוראה והפיתוח המקצועי של המורים, ולמען קידום הלמידה המשמעותית במוסדות החינוך" (משרד החינוך, 2014).

על מנת להשיג מטרה זו פותחה במכללת לוינסקי לחינוך תוכנית הכשרה המבוססת על העקרונות הבאים: התנסות אינטנסיבית ורציפה של הסטודנט בביה"ס ומעורבותו הפעילה בחיי הכיתה וביה"ס; הבניית קהילה מקצועית הטרוגנית בה שותפים סטודנטים, מורים ומדריכים פדגוגיים הפועלת, חוקרת ולומדת בצוותא; הרחבת הזהות המקצועית של הסטודנט כאיש הוראה וחינוך; הרחבת הזהות המקצועית של המורה כמכשיר מורים; קידום פדגוגיה איכותית וחדשנית באמצעות פרקטיקות פדגוגיות ומחקריות המובילות ללמידה משמעותית; אינטגרציה וזיקה בין הלימודים העיוניים לבין הפרקטיקה של ההוראה; פיתוח "גאוות יחידה" באמצעות שיתוף בידע.

תוכנית אקדמיה – כיתה יושמה במכללת לוינסקי לחינוך בשנת תשע"ו במתכונת מצומצמת אשר כללה סטודנטים סדירים במסלול היסודי וסטודנטים אקדמאים הלומדים בתוכנית ה-מ-טיץ'. הדוח הנוכחי מציג ממצאי מחקר הערכה שבחן את התפחסות של סטודנטים ומורות מכשירות בנוגע לתוכנית שבה היו שותפים במהלך השנה.

מטרות ההערכה

- לבחון את תפיסות הסטודנטים המשתתפים בתוכנית אקדמיה- כיתה בנוגע ליישום המאפיינים של התוכנית ובנוגע לתרומה של התוכנית עבורם.

- לבחון את תפיסות המורות המכשירות בנוגע ליישום המאפיינים של התכנית ובנוגע לתרומה של התכנית עבורן ועבור הסטודנטים.

מתודולוגיה

מערך

שני עקרונות הנחו את הערכת התכנית. האחד – ריבוי נקודות מבט. הנתונים נאספו משתי האוכלוסיות השותפות בתכנית במטרה לקבל הערכה מקיפה ככל האפשר. השני, שילוב בין כלים כמותיים לכלים איכותניים באיסוף הנתונים.

משתתפים

סטודנטים: נאספו נתונים מ 65 סטודנטים (59 נשים) אשר למדו בשנת תשע"ו במכללת לוינסקי לחינוך, חלקם למדו במסגרת תכנית אקדמיה – כיתה וחלקם שמשו כביקורת. לוח מספר 1 מציג את התפלגות הסטודנטים לפי תכנית הלימודים במכללה והשתתפות באקדמיה – כיתה

לוח 1: התפלגות המשתתפים

| | | תוכנית אקדמיה כיתה | | |
|--------------|---------|--------------------|----|---------|
| | | כן | לא | סך הכול |
| תכנית במכללה | יסודי | 11 | 37 | 48 |
| | M.Teach | 17 | 0 | 17 |
| | סך הכול | 28 | 37 | 65 |

הנתונים נאספו אם כן מ 48 סטודנטים סדירים במסלול היסודי, 11 מהם השתתפו בתכנית אקדמיה – כיתה (קבוצת ניסוי) ו- 37 לא השתתפו בתוכנית (קבוצת ביקורת). כמו כן נאספו נתונים מ 17 סטודנטים הלומדים בתוכנית ה-מ-טיץ'. היות וכל הסטודנטים ב-מ-טיץ' השתתפו בתוכנית אקדמיה – כיתה, לא היתה קבוצת ביקורת למסלול זה.

הגיל המוצע של הסטודנטים ביסודי, שהשתתפו בתכנית אקדמיה – כיתה הוא 25.18 שנים ושל אלו שלא השתתפו בתכנית הוא 29.42 שנים. הגיל המוצע של הסטודנטים ב-מ-טיץ' הוא 33.94 שנים.

לוח 2 : התפלגות המשתתפים במחקר על פי תחום התמחות (N=65)

| | תחום | | | | | סך הכול |
|-------------------------|------|-------|--------|-------|---------|---------|
| | מקרא | ספרות | אנגלית | מדעים | מתמטיקה | |
| יסודי - אקדמיה כיתה | 2 | 2 | 0 | 1 | 6 | 11 |
| יסודי - ללא אקדמיה כיתה | 6 | 17 | 0 | 11 | 3 | 37 |
| אקדמיה-כיתה M.Teach | 3 | 1 | 6 | 5 | 2 | 17 |
| Total | 11 | 20 | 6 | 17 | 11 | 65 |

מורות מכשירות: נאספו נתונים מ 38 מורות מכשירות המלמדות בחמישה בתי ספר. חמש עשרה מהן הן מכשירות חדשות ו 23 הן בעלות ותק כמורות מאמנות. הוותק המוצע בהוראה הוא 15.4 שנים עם סטיית תקן של 9.2.

כלים

שאלון לסטודנטים

פותח שאלון מובנה לצורך הערכת התכנית, אשר מבוסס על שאלונים קודמים שפותחו ברשות המחקר של מכללת לוינסקי לצורך הערכת תכניות הכשרה (Ezer, Gilat & Sagee, 2010)

השאלון כלל את החלקים הבאים:

א. עמדות כלפי מקצוע ההוראה. חלק זה בוחן מוטיבציה להוראה (למשל, אני שמחה שבחרתי ללמוד הוראה)

ב. מסוגלות עצמית בתחומים שונים הקשורים לעבודת ההוראה. התחומים הם:

- ידע (למשל, ידע בתחום הדעת)
- ניהול כיתה (לשל, יכולת לשתף תלמידים בתהליך הלמידה)
- כישורי הוראה (למשל, הצגה של חומר הלימודים באופן בהיר)

• תקשורת בין אישית (למשל, סיוע לתלמידים עם קשיים רגשיים)

ג. זהות מקצועית. חלק זה בוחן את המידה בה יש למשיבים זהות מקצועית מגובשת, כפי שנמדדת באמצעות הרכיבים הבאים: תפיסות ברורות של פקיד המורה, של הוראה טובה, של השפעת השונות בכיתה, תחושת שליחות וגאווה להיות מורה.

ד. מרכיבים של הכשרה להוראה. המשיבים התבקשו להעריך את התרומה של מרכיבים שונים, כגון קורסים בתחום הדעת, התנסות עשית, חקר התנסות, להכשרה להוראה.

ה. דמויות מתח בתהליך ההכשרה. המשיבים התבקשו להעריך את התרומה של דמויות מפתח, כגון מדריכה פדגוגית, מורה מכשירה, מנהלת בית ספר, להכשרתן.

ו. שתי שאלות פתוחות. באחת מהן התבקשו המשיבים לתאר שני נושאים שסייעו להתפתחותן המקצועית, במהלך השנה האחרונה ובשנייה הן התבקשו להעלות הצעות לשיפור ההכשרה להוראה.

ז. הסטודנטים שהשתתפו בתכנית אקדמיה – כיתה התבקשו להעריך את שביעות הרצון שלהם מהיבטים שונים של התכנית, כגון הוראה בצמד עם מורה מכשירה, הדרכה דיסציפלינארית, קורס חקר התנסות.

סולם התשובות בכל השאלות הוא של שש דרגות כאשר 1 מצין הסכמה נמוכה עם ההיגד ו 6 מציין הסכמה גבוהה. השאלון המלא מופיע בנספח 1

לצורך עיבוד הנתונים, חושבו מקדמי מהימנות אלפא של קרונברך עבור העמדות כלפי מקצוע ההוראה ועבור כל אחד מן התחומים במסוגלות העצמית. נמצאו מהימנויות גבוהות הנעות בין 0.81 ל 0.87 וחושבו מדדים של כל אחד מן הנושאים האלה על ידי ממוצע התשובות להיגדים הכלולים בכל נושא.

שיחות עם סטודנטים

במהלך השנה התקיימו שיחות עם סטודנטים בתכנית אקדמיה כיתה, בהם התבקשו הסטודנטים לחוות את דעתם בנוגע להיבטים השונים של ההתנסות שלהם בתכנית. נערך ניתוח תוכן של דיווחי השיחות האלה במטרה לזהות קטגוריות המלמדות על משמעותה של התכנית.

שאלון למורות מכשירות

פותח שאלון מיוחד למורות מכשירות אשר כלל את החלקים הבאים:

א. מסוגלות עצמית למלא תפקיד של מורה מאמנת בתחומים שונים, כגון מתן משוב לסטודנטית, מתן תמיכה רגשית, שילוב בקהילה הבית ספרית.

ב. הכשרה ולמידה כמורה מכשירה. המשיבות התבקשו להעריך את תרומתם של אמצעי למידה שונים להכשרתן כמורות מכשירות. בין האמצעים – למידה משותפת עם הסטודנטים, למידה מספרות מקצועית, מפגשים עם המדריכה הפדגוגית, קורס המורה המכשירה.

ג. הערכת הסטודנטים. המשיבות התבקשו להעריך את יכולתם של הסטודנטים שהכשירו, בנושאים שונים, כגון ניהול כיתה, תכנון שיעור, יוזמה ואחריות, יכולת מנהיגות.

ד. שאלה פתוחה, בה הן התבקשו לציין שני נושאים שיש להוסיף / לשפר על מנת להעלות את איכות ההכשרה

סולם התשובות בכל השאלות הוא של שש דרגות כאשר 1 מצין הסכמה נמוכה עם ההיגד ו 6 מציינ הסכמה גבוהה. השאלון המלא מופיע בנספח 2

לצורך עיבוד הנתונים, חושבו מקדמי מהימנות אלפא של קרונברך עבור כל אחד מהיבטי שאלון המורים. נמצאו מהמנויות גבוהות הנעות בין 0.79 ל 0.96 וחושבו מדדים של כל אחד מן ההיבטים האלה על ידי ממוצע התשובות להיגדים הכלולים בכל נושא.

שיחות עם מורים

נערכו שיחות סיכום עם המורות המכשירות בחדרי המורים. בשיחות אלה העלו המורות את מחשבותיהן בנוגע להיבטים השונים של התכנית בה השתתפו. נערך ניתוח תוכן של דיווחי השיחות, על מנת לזהות קטגוריות המאירות את משמעותה של אקדמיה – כיתה להכשרה להוראה.

ממצאים

סטודנטים

א. עמדות כלפי אקדמיה – כיתה

לוח מספר 3 מציג את התוצאות שהתקבלו לגבי שביעות הרצון של הסטודנטים שהשתתפו בתכנית לגבי היבטים שונים שלה. הלוח מציג את הממוצעים וסטיות התקן שהתקבלו בשתי הקבוצות שלקחו חלק בתוכנית - הסטודנטים הסדירים והסטודנטים ב מ-טיי' וכן ממצאי מבחן t המעיד על מובהקות ההבדלים בשביעות הרצון בין הקבוצות בנוגע לכל היגד.

לוח 3 עמדות סטודנטים שהשתתפו ב"אקדמיה – כיתה" כלפי התכנית (N=28)

| מובהקות | מ טיץ' | | יסודי | | ההיגד |
|---------|--------|-------|--------|-------|--|
| | ס. תקן | ממוצע | ס. תקן | ממוצע | |
| .05 | 1.703 | 4.86 | .000 | 6.00 | k1-שבעת רצון מהשתתפותי בתכנית אקדמיה כיתה |
| .01 | 1.785 | 4.57 | .000 | 6.00 | k2-ממליצה למכללה לאמץ את התכנית אקדמיה כיתה במודל הקיים, לכלל הלומדים במכללה |
| .01 | 1.350 | 4.60 | .000 | 6.00 | k3-ממליצה על ארגון קורסים במסגרת מודולות / קורס אינטגרטיבי בביה"ס |
| .001 | 1.193 | 4.17 | .000 | 6.00 | k4-ממליצה על חיבור בין קורסים באמצעות עבודה המאגמת ידע של מספר קורסים |
| .מ.ל | 1.762 | 4.79 | .82 | 5.45 | k5-חקר ההתנסות במבנה הקיים בתכנית אקדמיה כיתה, מקדם את איכות ההוראה שלי |
| .מ.ל | 1.548 | 5.31 | .000 | 6.00 | k6-הוראה בצמד עם המורה המכשירה מסייעת להתפתחותי כמורה |
| .מ.ל | 1.512 | 5.14 | .000 | 6.00 | k7- אופני ההוראה בהם התנסיתי עם המורה המכשירה תרמו להתפתחותי כמורה. |
| .05 | 1.823 | 4.64 | .000 | 6.00 | k8-הנחיה של המורה המכשירה מסייעת להתפתחותי כמורה |
| .05 | 1.320 | 5.08 | .000 | 6.00 | K9-אקדמיה כיתה עשויה לסייע לי בשנה הבאה להשתלב בהוראה |
| .מ.ל | .611 | 5.71 | .000 | 6.00 | K10-באקדמיה-כיתה איפשרה לי לקבל תמונה רחבה על העשייה הבית-ספרית הכוללת |
| .05 | 1.601 | 4.69 | .647 | 5.73 | K11-מרוצה מההדרכה הדיסציפלינרית |
| .01 | 1.748 | 3.86 | 1.206 | 5.64 | K12-ההוראה בצמד נוכחתי לדעת שגם המורה המכשירה נתרמה ממני |

הלוח מראה רמה גבוהה של שביעות רצון מההיבטים השונים של תכנית אקדמיה-כיתה. בקרב הסטודנטים הסדירים, שביעות הרצון גבוהה מאד ומגיעה לדרגה המרבית בחלק מן ההיבטים. בקרב הסטודנטים ב-מ-טיץ', שביעות הרצון היא גבוהה למדי, רוב הממוצעים בין 4.5 ל 5, כאשר בשני נושאים, שביעות הרצון גבוהה יותר מאשר באחרים: תרומת הוראה בצמד וקבלת תמונה רחבה על העשייה הבית-ספרית.

כפי שניתן ללמוד מלוח 3 בשמונה מתוך שנים עשר ההיגדים הנוגעים לשביעות הרצון מתוכנית אקדמיה-כיתה נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות שהשתתפו בה. סטודנטים סדירים במסלול היסודי גילו שביעות רצון גבוהה יותר והערכה רבה יותר של תרומת התכנית מאשר סטודנטים בתכנית ה-מ-טיץ'.

ב. השוואה בין אקדמיה-כיתה לבין תכנית רגילה בקרב סדירים בלבד (תכנית יסודי)

לוח 4 מציג את הממצאים שהתקבלו בהשוואה בין סטודנטים שלמדו בתכנית אקדמיה – כיתה (N=11) לבין סטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה (N=37), בנוגע לעמדות כלפי הוראה, מסוגלות עצמית ותפיסת הזהות המקצועית. ההשוואה נערכה בקרב הסדירים בלבד בתכנית יסודי. הממוצעים המוצגים בלוח הם ממוצעי המדדים של כל נושא.

לוח 4: השוואה בין סטודנטים שלמדו באקדמיה כיתה וסטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה על מוטיבציה להוראה, מסוגלות עצמית וזהות

| מובהקות | תכנית רגילה | | אקדמיה כיתה | | |
|---------|-------------|--------|-------------|--------|------------------------------|
| | תקן | ממוצע | תקן | ממוצע | |
| .05 | .76229 | 5.2946 | .34005 | 5.6182 | עמדות כלפי הוראה |
| .05 | .96095 | 4.5135 | .56942 | 5.4091 | תפיסת ידע |
| .01 | .72769 | 5.0360 | .51148 | 5.4545 | מסוגלות בניהול כיתה |
| ל.מ. | .59796 | 5.1236 | .31914 | 5.3438 | מסוגלות בכישורי כישורי הוראה |
| ל.מ. | .64474 | 5.2403 | .33456 | 5.3977 | מסוגלות בתקשורת בין אישית |
| .05 | .72688 | 5.3278 | .31101 | 5.7455 | מידת הגיבוש של הזהות |

הלוח מראה רמה גבוהה עד גבוהה מאד של עמדות כלפי הוראה ושל מסוגלות עצמית בהוראה בשתי הקבוצות, לגבי כמעט כל המדדים. בארבעה מדדים נמצאה רמה גבוהה יותר באופן מובהק אצל הסטודנטים שהשתתפו באקדמיה – כיתה: מוטיבציה להוראה, תפיסת הידע, מסוגלות עצמית בניהול כיתה ומידת הגיבוש של הזהות המקצועית.

לוח 5 מציג את ההשוואה בין שתי הקבוצות בנוגע להערכת התרומה של מרכיבים בהוראה והערכת התרומה של דמויות מפתח בהוראה

הממצאים המוצגים בלוח מראים שסטודנטים שלמדו באקדמיה – כיתה תופסים את תרומת הקורסים בחינוך, הקורסים בשפה, ההתנסות המעשית והמורה המאמנת כגבוהה יותר באופן מובהק מאשר סטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה. לא נמצאו הבדלים מובהקים לגבי ההכשרה בתחום הדעת, שיעורי חקר ההתנסות ותרומתה של המדריכה הפדגוגית.

לוח 5: השוואה בין סטודנטים בתכנית יסודי שלמדו באקדמיה כיתה וסטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה על מרכיבי הכשרה ודמויות הכשרה

| מרכיבי הכשרה | אקדמיה כיתה | | תכנית רגילה | |
|-------------------------|-------------|--------|-------------|------------|
| | ממוצע | ס. תקן | ממוצע | ס. תקן |
| -קורסים בחינוך | 5.55 | .820 | 4.27 | 1.446 |
| שפה עברית | 5.73 | .647 | 4.71 | 1.274 |
| -תחום הדעת | 5.64 | .674 | 5.11 | .966 ל.מ. |
| התנסות מעשית | 6.00 | .000 | 5.54 | .919 |
| חקר התנסות | 5.45 | .934 | 4.78 | 1.376 ל.מ. |
| מפגשים עם המאמנת/מכשירה | 6.00 | .000 | 4.60 | 1.649 |
| הדרכה פדגוגית | 5.80 | .422 | 5.53 | .706 ל.מ. |
| דמויות מפתח | | | | |
| מדריכה פדגוגית | 5.55 | .820 | 5.67 | .535 ל.מ. |
| מורה מאמנת | 5.91 | .302 | 4.50 | 1.612 |
| מורה מקשרת | 5.90 | .316 | | |
| מדריכת על | 5.45 | 1.293 | | |
| מנחת מודולה | 6.00 | .000 | | |
| מנהלת בית ספר | 2.43 | 1.618 | 2.41 | 1.738 ל.מ. |

א. תרומת המדריכה הפדגוגית והמורה המכשירה

- השיעורים בחקר ההתנסות עם המדריך הפדגוגי מאוד הועילו בבניית מערכי שיעור לימודים וכדומה. גמישות- הייתה גמישות מאוד רבה מצד המורה החונכת שנתנה לי להעביר שיעורים מגוונים ושונים על פי דעתי
- קשר עם המורה המכשירה כמלווה ומובילה, קשר עם המנחה הפדגוגית בהנחייה צמודה וצפופה, קשר עם ראשת החוג במענה ועזרה בכל דבר

ב. הכרות עם בית הספר

- הנכחות בביה"ס עירוני ד' והשיחות בחדר מורים עם מורים שונים וכן עם רכז האנגלית גרמו לי להכיר יותר את תוכנית הלימודים. את הביורוקרטיה ואת הקשיים עמם מתמודדים המורים בחיי היומיום
- לראות כיצד ביה"ס מתנהל השיעורים שלימדתי

ג. תכנית אקדמיה-כיתה

- בעקבות השתתפותי בתכנית אקדמיה כיתה חברתי ניסיון בתפקידי כמורה אשר העלה לי את הביטחון בעמידה מול תלמידים, התמודדות עם סיטואציות שונות, עם תלמידים, הורים ועוד.
- פרויקט אקדמיה כיתה תכנית רחבה אשר שמרה עליי והכינה אותי לקראת מקצוע ההוראה, הקורסים המרוכזים בשטח תרמו לי לחיבור בין האקדמיה לשטח. מרצה פדגוגית מלווה תומכת מבינה ומלמדת
- אקדמיה כיתה- לימוד החומר המקצועי בבית הספר, מתוך התנסות, וללא קורסים מיותרים במכללה. בנוסף, ההתנסות באקדמיה 3 פעמים בשבוע, תרם לביטחון העצמי שלי כמורה והבנת המשמעות והחשיבות

סטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה (יסודי)

הניתוח העלה שתי קטגוריות עיקריות: תרומת המדריכה הפדגוגית ותרומת ההתנסות כמכלול. היו מעט תשובות שהתייחסו למורה המאמנת ומעט תשובות שהתייחסו לשעורים בתחום הדעת.

א. תרומת המדריכה הפדגוגית

- הכוונה מקצועית מהמדריכה הפדגוגית שלי . הבנת הרציונל העומד מאחורי הכנה טובה לשיעור
- המדריכה הפדגוגית שלי הייתה הדמות המשמעותית ביותר שלי השנה בכל הנוגע למקצוע ההוראה הן מבחינה מקצועית הן מבחינה אישית

ב. תרומת ההתנסות המעשית. בקטגוריה הזו, התשובות התייחסו להתנסות כמכלול ולא התמקדו במדריכה הפדגוגית או המרכיב מסוים אחר

- ההתנסות המעשית תרמה להתפתחותי רבות אני מרגישה שלמדתי, רכשתי מיומנות בניהול כיתה וגיבשתי (ועדיין מגבשת) את דמות המורה שאני רוצה להיות. השיחות עם המדריכה הפדגוגית כתיבת רפלקציות ותכנונים סייעו לי לעמוד מפעם לפעם לדעת ולהבין מה אני רוצה להמשיך לעשות כפי שאני עושה ומה אני רוצה לשנות על מנת לשפר

הצעות לשיפור בעתיד – ניתוח תוכן לשאלה פתוחה

סטודנטים שלמדו באקדמיה כיתה (יסודי ומ-טיץ)

הניתוח העלה מספר הצעות לשיפור, שאף לא אחת מהן הופיעה בשכיחות גבהה מהאחרות. להלן ההצעות:

- הוספת קורס ניהול כיתה לפני הכניסה לשטח
- חייב להיות דגש על לימוד מעמיק של הדיסציפלינה

- העומס עצום מקשה על שילוב עבודה במשרה מלאה יחד עם הלימודים מכיוון שמדובר בתואר שני ולא ראשון
- עבודה מעשית- אין דבר יותר מלמד מההתנסות עצמה כמה יותר
- לאחד קורסים שחופפים לדוגמא קורסים שנלמדים בשנה א' ב' במסגרת שפה

סטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה (יסודי)

הניתוח העלה שתי קטגוריות עיקריות: האחת, חיזוק האוריינטציה הפרקטית של ההכשרה, דהיינו צורך בכלים מעשיים שיסייעו למלא את המשימות של המורה. השנייה, ציפייה למתן דגש רב יותר על קורסים להוראת תחומי דעת.

צורך בכלים מעשיים

- הקורסים בחינוך הם מאוד תאורטיים ופרונטליים ולא נותנים כלים פרקטיים בניהול כיתה. אם הקורסים השונים היו נלמדים תוך שימוש בשיטות הוראה מגוונות זה היה נותן כלים פרטיים ליישום בהוראה
- הכשרת המורה כמחנך בכיתה כיצד פותר בעיות, כיצד פונה לתלמידים, כיצד ניגשים להורים וכל אותם דברים פרקטיים
- קורסים שמביאים את התאוריה למעשה, המחשת התאוריה בשטח, הכוונה רגשית כמורה

קורסים להוראת תחום הדעת

- כמתמחה למדעים הייתי מעוניינת שיהיה קורס "דרכי הוראה במדעים" שבו ללמד איך מלמדים את המקצוע ההתמחות שלנו בדרכים מגוונות ורלוונטיות לשדה
- הייתי מציעה להכניס קורס שילמד כיצד מלמדים מתמטיקה

- בתור מורה שהולכת לחנך כיתה א' אני מרגישה שאין לי את הכלים ללמד תלמיד את הבסיס של קריאה וכתביבה
- כל החלק הנוגע לחינוך לא רלוונטי לעבודה המעשית. למודי הספרות מרתקים אך לא בהכרח תורמים להוראת הספרות חסרים כלים להוראת הספרות

בשיחות שהתקיימו במהלך השנה עם קבוצות סטודנטים בתכנית אקדמיה כיתה הסטודנטים הציגו את כניסתם לתכנית ואת יתרונות התכנית לתהליך ההכשרה:

את חווית הכניסה לתכנית כחלק מתהליך ההכשרה להוראה מתארת אחת הסטודנטיות כך:

עבורי התכנית קפיצת מדרגה. עד כה הגעתי לביה"ס ליום אחד. זו המציאות. שהתפרסם אקדמיה כיתה נרשמתי מיד אך חששתי וברגעים האחרונים אמרתי שאני לא מוכנה לוותר ואני מברכת על הרגע הזה. התכנית מאד מחייבת ואתה צריך להיות בה במאה אחוז. מה שקבלנו כאן זה פשוט מתנה [...]

חוזקות התכנית לדעת הסטודנטים מתמקדות בכמה היבטים: העצמה והתפתחות אישית ומקצועית, הוראת תחומים דעת נוספים, הכרות מעמיקה עם המערכת הבית ספרית, יצירת סדירויות למפגשים עם המורות, הכנה להוראה.

א. העצמה והתפתחות אישית ומקצועית

מתייחסים אלי כמורה [...] הייתי זקוקה למקום שלי ובחרו לי במורה שהיא ממש מתאימה לי כי היא נתנה לי את המקום שלי להיות מול הכיתה [...] המשוב שקבלתי בתכנית הוא משוב מידי [...] אני מתקן ומשתפר מפעם לפעם ולומד לפתור בעיות בכיתה באמצעות התמיכה האקדמית. למדתי לשחרר הלמידה אחרת לא של כמות ידע זוהי התפתחות מקצועית תלויה לכל החיים. גם הצוות של לוינסקי לומד. זה חדש לכולם [...] היתרון של התוכנית זה מוצמדות למורה שחונכת אותנו [...] לגבי הבנייה של השיעורים נעזרנו במדריכה איך פותחים וסגורים, איך המבנה הפדגוגי. היו לנו מפגשים אתה בקביעות. תמכה לאורך כל השבוע ויכולת להתייעץ במקביל למורה המכשירה [...] ע' (מורה מכשירה) הפכה לחברה קרובה, מנטורית בתחום המקצועי.

ב. הוראת תחומים דעת נוספים

אני במקרא ובשנתיים התעמקתי יותר במקרא. השנה בעקבות זה שאני באקדמיה כיתה אני מלמדת בשיעורי שפה ולא רק לצפות בהם. אני וק' (המורה המכשירה) מלמדות יחד כל אחת את החומר הנדרש בשפה. אני רואה בתכנית מקור לפתיחות והתנסות במקצועות שלא התנסיתי בהם

ג. הכרות מעמיקה עם המערכת הבית ספרית

זוהי חשיפה למציאות. להגיע לימי הורים והורים [...] אני נחשפת להתמודדויות עם השטח ולהבין את המערכת באופן התפתחותי.

ד. יצירת סדירויות למפגשים עם המורות

אצלנו בביה"ס השעות של אקדמיה כיתה (מורה סטודנטית) היו קודש

ה. הכנה להוראה

לא הייתי מצליחה להיות מוכנה לעולם האמתי ללא אקדמיה כיתה. זה מכניס אותך למצב שבו אתה מורה מן המניין. אני לא ראה דברים שליליים.

הסטודנטים הציגו קשיים בדרך ודגשים לשיפור:

ההתמקדות היא בבחירת המורה המכשיר, בהיותם 'כוח עזר', בידע שחסר להם וקשיים שגרמו להעדר תחושת שייכות לביה"ס וקושי עם המורים המכשירים:

א. דגשים לשיפור

1. בחירת מורה מכשיר

לא כל מורה יכול להיות מורה מכשיר. שובצתי למורה שלא אהבתי את הגישה שלה. מלמדת פרונטלית בכתה ג' 5 שעות ברצף. היא למדת ומכינה סיכום והילדים צריכים להעתיק מהלוח. הסברתי לה את הגישה שלי ובקשתי ללמד אחרת. הכנתי שיעור, למדתי את החומר ושלחתי אליה והיא פסלה: 'זה לא טוב, זה לא טוב, זה לא הגיוני שאת לא נותנת להם סיכום אחרת הם לא לומדים'. פה הבנתי שזה לא ילך פניתי לת' ומ' וקבלתי מורה מדהימה. אני לא יודעת מה היה קורה אם הייתי נשארתי אתה [...] היו לי שתי מורות שהיה ביניהן מאבק והטנגו היה בעייתי. המורה החדשה שקבלתי בסמסטר השני מדהימה. חשבנו יחד התלבטנו וניסינו דרכים שונות עם הקבוצות [...] למורה המכשירה שלי יש עומס נורא בביה"ס והיא לא פנויה מספיק. ודברו אתה כי היא לא התפנתה לשבת אתי בשעות שהיו לנו.

2. כוח 'עזר'

לקחו אותנו הרבה למילוי מקום אבל זה בסדר זה לא ניצול [...] השגחנו על מבחנים לא באנגלית. נעזור. אנחנו כוח אדם. תשבו ארבע שעות להשגיה על מבחנים. לא נתנו לנו לחזור לכיתות כשהמורות שלנו היו צריכות אותנו.

3. ידע סטודנט

i. ידע בתחום הדעת

לתת לנו בסיס יותר במכללה. כל אחד בא מתחום אחר ואנחנו אמורים להיות ברמה גבוהה בתחום הדעת [...] יש לנו מרצות מרצים שמאד למדתי מהן מה שלמדתי זה יותר העשרה. יחסית יש לי אנגלית ברמה גבוהה אמא מסקוטלנד גרתי בחו"ל. אין לי ידע בסיסי ברמה טובה כדי לא להביך את עצמי ואת התלמידים צריך קורסים שחייבים להיות בהתאם לתכנית הלימודים [...] אין לי ידע ללמד אנגלית [...] הייתי רוצה ללמד יותר אבל אני בפניקה, לא באתי עם כלים לא יודעת דקדוק הרגשתי לא מוכנה בחיבור אני טובה יכולתי לזרום אבל שיעור על זמנים באנגלית הייתי בפאניקה. נאלמתי. [...] יש קורסי חובה במתמטיקה במכללה כמו תולדות המתמטיקה שלא קשורים לכלום ולעומת זאת קורס של טריגונומטריה אני לומדת עם מ' (מורה מכשירה) כי לא לומדים במכללה. אצטרך להשלים את זה לבד, זו דוגמה אחת מתוך רבות.

ii. ידע פדגוגי

היה לי קשה מבחינת ניהול כיתה ויצאתי החוצה וניסיתי להיזכר בעוגנים. לא נתתי לזה להתעצם [...] הסתובבתי (בכיתה) ולא ספרו אותי(התלמידים), גלשו באינטרנט [...] חסר לנו כל הרקע של ההכשרה [...] המורים המכשירים צריכים ללמד זאת (הערכת תלמידים), וזה לא קורה, אין שיתוף שם [...] המורה המכשירה שלי לא נותנת לי לראות בוחן ומבחן, אז איך אלמד להכין מבחן? [...] לי חסר ידע בחינוך, הידע שלי ללמד הוא מ' (מורה מכשירה)

4. תחושת שייכות לביה"ס וקשר עם מורות מכשירות

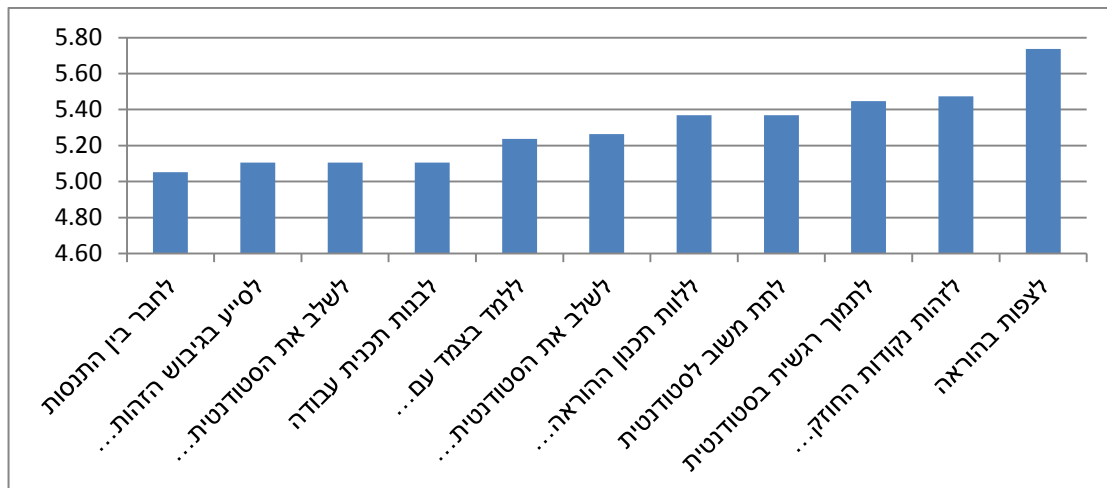
אנחנו חלק מהבית ספר, אבל בפועל חלק מאתנו התברכו במורות מקסימות ויש כאלה שהזיווג לא עובד עם המורה ואין הרבה קו (co teaching) ואין שיתוף. חוץ מלצפות

ולהעביר את הימים לא מרוויחות. גם בבית ספר שמעתי מורים אומרים: הסטודנטיות האלה.. אסור לצלם. היינו רוצות להרגיש מעורבות יותר חלק [...] יום הורים קבלנו פרצוף לא מרוצה מהמחשבה שנהיה נוכחות והרגיש לא נוח [...] לא להיות הצל שלהם (של המורים) [...] זה לא בסדר שצועקים עלי (בחדר מורים) ולבקש רשות שאני לוקחת קפה. אני משלמת על זה. לא לצעוק עלי כשאני מחנה את האוטו בחניה של המורים [...]. הרגשנו זרות ולא חלק. המורות שחנכו מהממות, אבל שאר המורים שלא לקחו חלק בתוכנית ניצלו אותנו אבל לא התייחסו יפה.

מורות מאמנות

מסוגלות עצמית של המורה המכשירה

לוח 6 מציג את הממצאים שהתקבלו לגבי הערכת המסוגלות העצמית של המורות המכשירות בתחומים שונים. התוצאות מוצגות גם בתרשים 1



תרשים 1: מסוגלות עצמית של מורות מאמנות

לוח 7: מסוגלות עצמית של מורות מאמנות (N=38)

| מיומנות / משימה | ממוצע | ס. תקן |
|---|-------|--------|
| לצפות בהוראה של הסטודנטית | 5.74 | .647 |
| לזהות נקודות החוזק ונקודות החולשה של הסטודנטית | 5.47 | 0.76 |
| לתמוך רגשית בסטודנטית | 5.45 | .675 |
| ללוות תכנון ההוראה של הסטודנטית | 5.37 | .714 |
| לתת משוב לסטודנטית | 5.37 | .860 |
| לשלב את הסטודנטית בעשייה החינוכית בכיתה (מידע על תלמידים, קשר עם הורים, עשייה חינוכית וכדומה) | 5.26 | 1.025 |
| ללמד בצמד עם הסטודנטית | 5.24 | .764 |
| לסייע בגיבוש הזהות המקצועית של הסטודנטית | 5.11 | .924 |
| לשלב את הסטודנטית בקהילת בית הספר | 5.11 | .727 |
| לבנות תכנית עבודה להתנסות המותאמת לצורכי הסטודנטית | 5.11 | .868 |
| לחבר בין התנסות של הסטודנטית לתיאוריה | 5.05 | .647 |

הלוח והתרשים מראים תפיסה גבוהה עד גבוהה מאד של מסוגלות עצמית בתחומים השונים, כאשר התחום בו המסוגלות נתפסת כגבוהה ביותר הוא צפייה בהוראה של

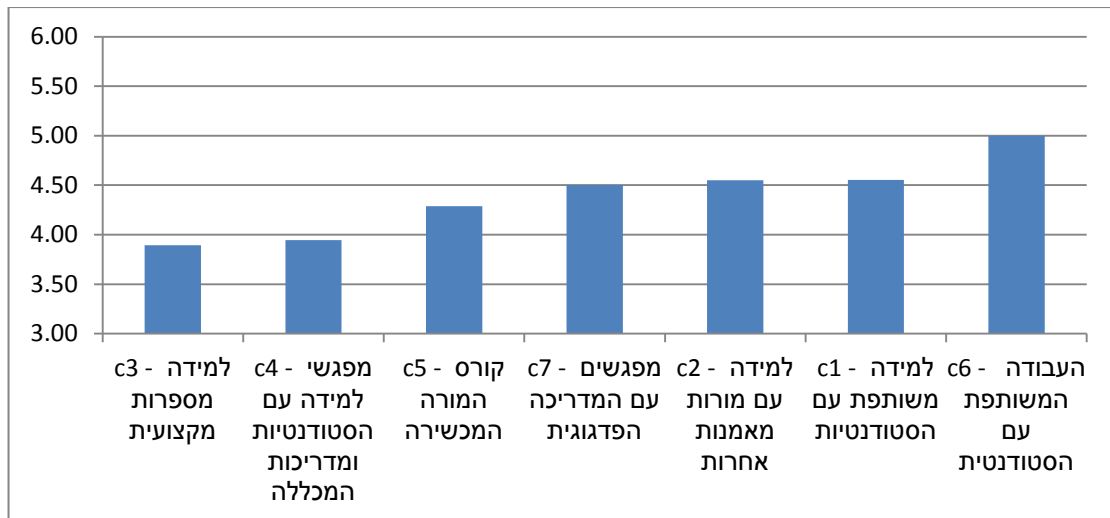
הסטודנטית והתחום עם המסוגלות הנמוכה ביותר הוא חיבור בין ההתנסות לתיאוריה. בשני תחומים נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות של המורות המכשירות – המורות המכשירות של סטודנטים ביסודי דיווחו על מסוגלות עצמית גבוהה יותר בלמידה עם הסטודנטית בצמד (ממוצע = 5.63 סטיית תקן – 0.92) ובשילוב הסטודנטית בעשייה החינוכית בכיתה (ממוצע 5.62 סטיית תקן = 0.90) מאשר מורות אלו שהכשירו סטודנטיות ב-מ-טיץ' (ממוצע = 4.95 וסטיית תקן = 1.17, ממוצע = 5.00 סטיית תקן = 0.93, בהתאמה). בשאר התחומים לא נמצאו הבדלים מובהקים.

הכשרה ולמידה כמורה מכשירה

המשיבות התבקשו להעריך את שביעות הרצון שלהן ממספר דרכי למידה בהן נטלו חלק במסגרת עבודתן כמורות מכשירות. הממצאים מוצגים בלוח 7 ובתרשים 2

לוח 8: שביעות רצון של מורות מכשירות מדרכי למידה בהן השתתפו

| דרך הלמידה | ממוצע | ס תקן |
|---|-------|-------|
| העבודה המשותפת עם הסטודנטית | 5.00 | 1.433 |
| למידה משותפת עם הסטודנטיות | 4.55 | 1.519 |
| למידה עם מורות מאמנות אחרות | 4.55 | 1.638 |
| מפגשים עם המדריכה הפדגוגית | 4.50 | 1.384 |
| קורס המורה המכשירה | 4.29 | 1.313 |
| מפגשי למידה עם הסטודנטיות ומדריכות המכללה | 3.95 | 1.615 |
| למידה מספרות מקצועית | 3.89 | 1.429 |



תרשים 2: שביעות רצון של מורות מכשירות מדרכי למידה בהן השתתפו

העבודה המשותפת עם הסטודנטית נתפסת כמקור המשמעותי ביותר להכשרה של המורות המאמנות. שביעות הרצון מהמקורות האחרים היא בינונית – גבוהה, כאשר מפגשי הלמידה עם הסטודנטיות והמדריכות וכן הלמידה מספרות מקצועית נתפסות כתורמים פחות בהשוואה למקורות האחרים.

בהשוואה בין שתי קבוצות המורות המכשירות נמצאו הבדלים מובהקים בארבע דרכי למידה. הבדלים אלה מוצגים בלוח 8

לוח 9: הבדלים בין שתי קבוצות המורות לגבי שביעות רצון מדרכי למידה בהן השתתפו

| מובהקות | מ טיץ' | | יסודי | | |
|---------|--------|-------|-------|-------|---|
| | o | ממוצע | o | ממוצע | |
| | תקן | | תקן | | |
| .03 | 1.17 | 4.09 | .71 | 5.19 | למידה משותפת עם הסטודנטיות |
| .01 | 1.49 | 3.14 | .95 | 5.13 | מפגשי למידה עם הסטודנטיות ומדריכות המכללה |
| .01 | 1.18 | 3.82 | 1.23 | 4.94 | קורס המורה המכשירה |
| .01 | 1.52 | 4.05 | .70 | 5.21 | מפגשים עם המדריכה הפדגוגית |

מורות מכשירות שעבדו עם סטודנטיות ביסודי הביעו שביעות רצון גבוהה יותר באופן מובהק מן העמיתות שלהן ב מ טיץ' בארבעה דרכי למידה: קורס המורה המכשירה, מפגשים עם

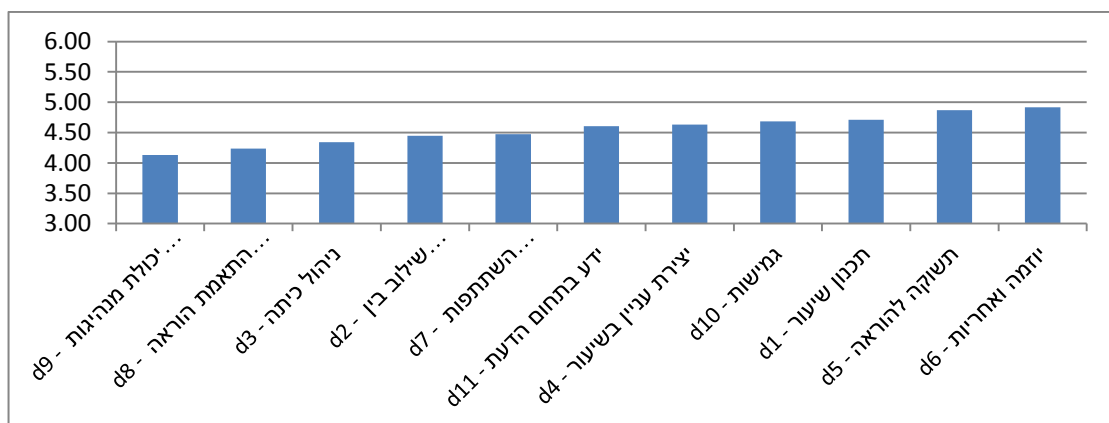
המדריכה הפדגוגית, מפגשים עם הסטודנטית והמדריכה הפדגוגית ולמידה משותפת עם הסטודנטים.

הערכת הסטודנטים

המורות המכשירות העריכו את יכולתן של הסטודנטיות בתחומים שונים הקשורים למעשה החינוכי. התוצאות מוצגות בלוח 9

לוח 10: הערכת המורות המכשירות את יכולת הסטודנטים בתחומים שונים

| התחום המוערך | ממוצע | ס תקן |
|--------------------------------|-------|-------|
| יוזמה ואחריות | 4.92 | 1.441 |
| תשוקה להוראה | 4.87 | 1.359 |
| תכנון שיעור | 4.71 | 1.354 |
| גמישות | 4.68 | 1.526 |
| יצירת עניין בשיעור | 4.63 | 1.364 |
| ידע בתחום הדעת | 4.61 | 1.424 |
| השתתפות פעילה בחיי בית הספר | 4.47 | 1.555 |
| שילוב בין תיאוריה לפרקטיקה - | 4.45 | 1.288 |
| ניהול כיתה | 4.34 | 1.236 |
| התאמת הוראה לשונות בין הלומדים | 4.24 | 1.344 |
| יכולת מנהיגות והובלת שינוי | 4.13 | 1.417 |



תרשים 3: הערכת המורות המכשירות את יכולת הסטודנטים בתחומים שונים

הלוח והתרשים מראים רמה בינונית – גבוהה של יכולת הסטודנטיות, כפי שמוערכת על ידי המורות המכשירות. התכונות האישייות (יוזמה, גמישות, תשוקה להורה) הוערכו כגבוהות ביותר, וכן מיומנות אחת – היכולת לתכנן שיעור. היכולות שהוערכו כנמוכות ביותר הן הובלת שינוי, התאמת ההוראה לשונות בין הלומדים וניהול כיתה.

בהשוואה בין שתי קבוצות המורות המכשירות נמצא הבדל מובהק רק בידע בתחום הדעת, אשר הוערך כגבוה יותר בקרב המורות של הסטודנטיות ביסודי (ממוצע = 5.13 סטית תקן = 0.88) מאשר בקרב המורות של הסטודנטים ב מ טיץ' (ממוצע = 4.23 סטית תקן = 1.43).

שני נושאים שיש להוסיף/לשפר על מנת להעלות את איכות ההכשרה – ניתוח תוכן לשאלה פתוחה:

הניתוח העלה חמש קטגוריות עיקריות: ידע סטודנט, הערכות מקדימה, תהליכים ושיתופיות במסגרת ההתנסות, הערכה ומשוב, הכשרת המורה המכשיר

א. ידע סטודנט

• ידע תוכן

- על המכללה לוודא כי הסטודנט מכיר ושולט בחומר הנלמד של הכיתה. ללא זה לא מתאפשרת למידה והכשרה
- הסטודנטים מגיעים ללא ידע בנושאים מאד חשובים בדיסציפלינה וזה פוגם ביכולתם ללמד. כמורה מכשירה אינני יכולה ללמד אותם גם את הידע התיאורטי
- עליהם להגיע כאשר הם בקיאים יותר בסילבוס של הכיתה.
- להכניס קורס המלמד את הסטודנטיות את החומר הנלמד בבי"ס ואת תכניות הלימוד בכל כיתה
- להוסיף קורסים בדיסציפלינה הנדרשת. הסטודנטים מגיעים עם ידע מצומצם מאד

• ידע פדגוגי

- ללמד דרכי הוראה שונים לטיפול בבעיות משמעת
- ניתוח מקרים התנהגותיים בכיתה על בסיס ידע תיאורטי
- להקפיד על הכשרת הסטודנטים לראייה של תכנית הלימודים במקצוע.
הסטודנטים מקבלים הכשרה לראייה מצומצמת של חומר הלימודים של
כיתות ספציפיות מבלי להבין את הקשר בין נושאים מסוימים לתכנית
הלימודים הכללית
- התאמת ההוראה לשונות בין הלומדים. בניית שיעור באותו נושא לקבוצות
הטרוגניות בכיתה.
- להגיע עם ידע כיצד בונים מערך שיעור

ב. הערכות מקדימה

• תיאום ציפיות ומפגשים

- מפגשי סטודנטים, צוות הוראה וצוות מכללה על מנת לתאם ציפיות ולעשות
הערכת מצב
- עוד הערכות של הצוות
- חשוב מאד לשבת עם כל סטודנט לפני תחילת השנה, כדי שאוכל להכיר כ"א
ואחת מהן ולהציב יעדים משותפים
- תיאום ציפיות כבר בתחילת השנה וחלוקת עבודה מסודרת, כדי להגיע
לתוצאות מיטביות

• הצגת יעדים והתאמה למערכת הבית ספרית

- הצגת יעדים ומטרות באופן מדורג ומסודר מבחינת לו"ז.

- התאמת מערכת השעות של הסטודנטים למערכת השעות של המורים
- להוסיף יום הוראה נוסף
- לערוך תכנית שנתית מסודרת עם יעדים לסטודנט ולמורה המכשיר
- פגישות אישיות עם מקשר של התכנית לפני באמצע ולקראת הסוף

● חובות הסטודנט ומחויבותו

- חידוד מידת ואופן מחויבות הסטודנטית (מס' יח' לימוד שעליהן ללמד בשבוע/ בחודש).
- דיווח למדריך הפדגוגי באופן שוטף/ פרויקטים שעל הסטודנטים להוביל
- חידוד המטלות של הסטודנטים
- הורדת כמות המטלות לסטודנטים בתכנית זו
- לבדוק טרם ההכשרה כי הסטודנטים מודעים לכל הנדרש מהם השנה,
- לא היתה התאמה מלאה בין ההנחיות שקבלנו כמורות מכשירות לנאמר לסטודנטים

● בחירת סטודנטים-

- סינון קפדני יותר של סטודנטים
- לבדוק את רמת הנכונות והרצון של הסטודנטים למקצוע מראש. ישנם סטודנטים שהגיעו עם התלבטויות ופרשו באמצע
- בחירת סטודנטים בעלי מוטיבציה גבוהה ללמוד וללמד על אף הקשיים הרבים בתחילת הדרך

○ לבחור סטודנטים בולטים ומצינים אשר משתוקקים ללמד בכיתה

ג. תהליכים ושיתופיות במסגרת ההתנסות

• בית ספר-מכללה

○ ההכשרה והתנאים מסביב צריכים להיות מותאמים לכך שהמסלול יהיה יותר מכוון ומתמשך.

○ לעבוד בסנכרון מכללה- בי"ס ולבחור בכל פעם נושא משותף ולהקיף אותו מכל הכיוונים

○ לתת דגש על הפרקטיקה. הצפייה המורה המאמנת חשובה אך מניסיון אין בכך תועלת אם לא מתנסים ומיישמים שיטות הוראה ומביאים לידי ביטוי יכולות שונות ויצירתיות. זה עשוי לתרום לדימוי המקצועי ולשרידות שלהם במערכת.

○ תגמול הולם מכל הבחינות

○ לאפשר למורים מרחב פעולה במהלך השנה כשאת המשימות הלימודיות ניתן לדחות לחופשת הקיץ ולא ליצור עומס לימודים, כך הסטודנטים יכולים להתפנות למשימת ההתנסות בהוראה.

• בית ספר-מורה- סטודנט

○ לחזק את הקשר והפתיחות של המורה מול הסטודנט.

○ כמורה מכשיר יש מקום לתת יותר אחריות לסטודנט ברמה של ניהול כיתה וניהול שיעור

○ שילוב מלא של הסטודנטים בכל אירועי ביה"ס. עשינו זאת ואפשר עוד לשפר

- שתהיה המשכיות ורצף בכיתות שהסטודנט מלמד ושיקבלו הכנה מראש בנוגע למחויבות והנתינה הנדרשים מהם
- ביחד בנינו תיקיה משותפת אלינו העלנו קבצים שהוכנו במהלך השנה וקבוצת ווטסאפ משותפת בה התעדכנו. הקשר הטוב הוא הבסיס להכשרה

ד. הערכה ומשוב

- חסר מידע לגבי המשוב, דרך ואופן המשוב. נשלח אלי משוב אך הוא לא תאם ושקף את רמת העבודה עם הסטודנטים
- בתום כל שיעור שיועבר על ידי הסטודנט יצטרכו הוא והמורה המכשיר למלא טופס משוב. הדבר יצור ציפיות/דרישות אחידות וברורות הן לסטודנט והן למורה המכשיר ויקל על השניים להעריך את תהליך ההכשרה

ה. הכשרת המורה המכשיר

- להוסיף מפגשים עם המדריכה הפדגוגית
- מפגש משותף במסגרת הקורס 'מורה מכשיר' של הסטודנטים עם המורים במסגרתו יעלו קשיים והצעות משותפות בין הסטודנט- המורה מכשיר וצוות המכללה. סיעור מוחות
- הצגת שיעור על ידי המנחה הכולל... מטרת המודלינג היא על מנת ללמוד מהמנחה רגישות שונות ולהיחשף לדרכי הוראה חדשות ומגוונות
- השתלמות יותר מעמיקה לגבי תהליכים של הוראה ודרכי הדרכה שונות.
- לאפשר למורים להיות מורים מכשירים גם ללא ההשתלמות

הצגת מטפורה כמייצגת את תפקיד המורה מאמנת בתכנית אקדמיה – כיתה:

המטפורות שנבחרו לקוחות מכמה עולמות ותחומים.

א. קבוצה אחת לקוחה מעולם החי והצומח ומשקפת טיפוח והתפתחות:

- גן המשקה את השתיל, שאט אט מלבלב ופורח [...] גן המטפח בעדינות ורגישות לדרכי פרח הסחלב
 - לתת מעוז ותעופה לציפור המתחילה את דרכה [...] אפרוח+ אמא ותרנגולות
- ב. נבחרו שתי מטפורות מעולם המשפחה והדמיון המשקפות רצון להגן: אבא [...] כאם מלמדת ומחנכת [...] פייה טובה
- ג. נבחרה מטפורה המתייחסת למורה כטייס והממוקדת בחשיבות השיתופיות: שתפקידי יהיה כמו שני מטוסים שטסים בתאים אחד עם השני ולא מטוס מוביל ומטוס שני אחריו, אלא לצדו, כשכל טייס מפגין את מקסימום היכולת שלו.
- ד. בחירה במטפורות המתייחסות לחשיבות תהליך החניכה שכולל גם עיצוב דמות המורה: מנטור [...] תפקידי... כמו ילד שעד היום רוב הזמן הוא שיחק בפלסטלינה מסוימת (התלמידים בביה"ס) ועכשיו הוא מסוגל לעצב אותה וליצור ממנה משהו איכותי, בשל, רציני ויצירתי (הסטודנט)

בשיחות שהתקיימו במהלך השנה עם מורים מכשירים בתכנית אקדמיה כיתה עלו חוזקות התכנית ותרומתה:

חוזקות התכנית מתמקדות בכמה תמות: תרומת ה'זוגיות' (להוראה, לתלמידים, להתפתחות המקצועית, לסטודנט), תרומת הסדירויות לעבודה המשותפת, חשיבות המשוב הפדגוגי ותרומת תפקיד המקשרת הבית ספרית.

א. תרומת ה'זוגיות' (מורה-סטודנט, מורה-סטודנט-מדריך) ל-

i. הוראה-

הקלה בהכנת מערך השיעור וראייה מרחבית יותר [...] הזוגיות לא תמיד חלקה ולעיתים יש מהמורות. וזה תהליך שאתה עובר. ישנו רגע שאתה אומר 'למה אתה צריך את זה' ופתאום בתקופת המבחנים שס' (סטודנטית) לא הייתה הרגשתי את הבור... [...] בזוגיות עם ק' (סטודנטית) ישנה הפריה משותפת. מעבר למה שאמרו אני יכולה להעיד קבלתי מודלים של עבודה. ק' הכניסה מודלים של כתיבה שלמרות שחשבתי שאני יודעת לעשות את זה למדתי משהו חדש. ילדים מאתגרים מצאו דרך להביע עצמם. וגם כל מה שקשור לעבודה בקבוצות. יש דרך לתת מטלות חשיבה מאתגרות [...] היום מ' (סטודנטית) באה משנת 2016 ולימדה אותי דברים באינטרנט ואני יכולה להשתמש בזה. דור חדש מלמד דור ישן.

ii. לתלמידים

בזכות העבודה הזו ניתן לחשוף כל ילד וילד. ניהול הכיתה יותר נקודתי. הדינמיקה ביננו מאפשרת לילדים לראות משהו חדש ואחר [...] בתחילת שנה כל אחד עבד בקבוצות לבד וכעת הם לומדים יחד. הם עונים ביחד לאחר דיון בשאלות. מעצימות את העבודה הקבוצתית. במקרא ק' הוסיפה את שאלות החשיבה, א' (סטודנט) העלה פרויקט מאד מעניין שכתה ד' תחנך את כיתה א'.

iii. להתפתחות המקצועית

השעה עם ע' (מדריכה פדגוגית) זה מדהים. לא הייתי מסוגלת עד השנה הזו לעבוד בקבוצות הרגשתי שזה תוהו ובוהו. והגיעה ש' (סטודנטית) ועשינו את זה יחד. היום אני לא מסוגלת לחשוב כיצד ניתן לחזור לעבודה בטורים. הייתי חולה כמה ימים וש' הייתה בתקופת הבחינות ורציתי שאני רוצה שש' תהיה בכיתה. הרגשתי שאני סומכת עליה. הכיתה ממשיכה ללמוד. באחת הכיתות במתמטיקה הסטודנט לקח את המושכות. [...] זה נותן יציבות ועקביות [...] חששתי והרגשתי אחריות מאד כבדה. מה שעזר לי מאד זו ההדרכה של א' (מדריכה פדגוגית) שעזרה לי איך לעבוד יחד וההדרכה שנתנה לי כמורה [...] זו הזדמנות לעצור שנייה וא' (מדריכה פדגוגית) מראה לי איך לעשות את החיבורים מאחורי הקלעים וזה בא לתוך השטח. מחייב אותי לחזור לידע התיאורטי. המשימות שהן (הסטודנטיות) מקבלות מחייבות גם אותנו להתכנס יחד [...] אני לא מבטלת את האקדמיה אך מה שחשוב זה ההתנסות בשטח. אני לומדת מהסטודנט. יש כאן ראייה של תהליכים. כאן אתה יכול ליישם את מה שאתה לומד באקדמיה.

הסטודנטים מוצגים כמורים גם להורים. הם היו בוועדות הפדגוגיות בישיבות מורים [...] מהתחלה נוצר הקליק. כל אחד הבין את מקומו. בהתחלה ת' (סטודנטית) צפתה ובחנו כיצד נהפוך את זה למשהו משמעותי.

ב. תרומת הסדירויות לעבודה המשותפת

הגדירו לנו במערכת פעם בשבוע יושבים עם ע' (מדריכה פדגוגית) מה לחזק, חשיבה על דברים נוספים. כל הזמן זה היה במודעות וחלק אינטגרלי ממערך השיעור. חייבת להיות התארגנות מאד מסודרת להסדיר את הלמידה המשותפת והנחייה. העבודה גם במיילים ובטלפון

ג. חשיבות המשוב הפדגוגי

המשוב בא ממקום מקצועי אני מייצג את הילדים בכיתה זה מעבר לטכניקה זו ההתייחסות פר תלמיד. יצרנו משוב חדש ניסיון עם חדשנות, מערכת יחסים שכולנו הרווחנו. גישה נוספת לילדים, חלק ממהו גדול יותר.

ד. תפקיד המקשרת הבית ספרית

הזוגיות שלי עם א' (מדריכה מתאמת בית ספרית). הכול מתחיל ונגמר עם שותפויות המדריכות תמיד זמינות לנו. הסטודנטים שותפים בהכנת טקסים, טיולים קשר עם המורים בחדר המורים. לא ידעתי מה התפקיד שלי בהתחלה ואני חושבת שהסטודנטים נתנו בי אמון. מ' (המנהלת) שהייתה זמינה. התפקיד הבלויט את התכונה שלי להיות אוזן קשבת. הבנתי שאני לא טיפוס אסרטיבי יכול להצליח כי אני לא שוטר. העברתי אליהם את האחריות ונוצרה מערכת אמון שהם יודעים שלא 'מחפשים אותם'. אני מגיעה למפגשי אקדמיה כיתה והמפגשים מגוונים ומעניינים. נפגשת עם בעלי תפקידים אחרים.

יחד עם היתרונות שהוצגו עלו גם קשיים והמלצות לשיפור:

מהשיחות עלו חמש קטגוריות עיקריות בדומה למה שעלה גם מהשאלונים: ידע סטודנט, הערכות מקדימה, תהליכים ושיתופיות במסגרת ההתנסות, תפקיד המורה המכשיר

א. ידע סטודנט

הבעיה העיקרית שנתקלים בה צוות המורים זה הידע (של הסטודנטיות) בתחום הדעת. אני רוצה שיבואו עם בסיס הדעת. צוותו סטודנטים למורים מכשירים שמלמדים לקראת בחינות בגרות וזה מאד מצמצם את אפשרויות התמרון ותרגול מיומנויות כי כרגע צריך לתרגל את

מיומנויות המקצוע.. בתחום הדעת וזה מקשה לעשות הוראה בקו [...] בתיאוריה צריך שמורה יהיה (בעל) ידע שנתיים מעל. לא יכול ללמד ז' אם אינו יודע חומר לט', אולי תוכנית ההסבה הטרומ תענה לדרישות [...] אני חושבת שמי שמתקבל להוראת אנגלית צריך לעשות בחינת טופל ולעשות ציון סף. טופל עולה שהסטודנטיות לא מגיעות מרקע שקשור לדיסציפלינה זהו מבחן סטנדרטי וצריך להיעזר בו. יכול להעלות את הרמה. צריך SAT זהו מבחן קשה. טופל בודק גם דיבור וכתובה והבנת הנקרא ונותן מושג שמי שלא יהיה לו מושג בדיסציפלינה לא ילמד. צריך סף. המטרה שיכנסו אנשים איכותיים ויצאו מורים איכותיים [...]. הרגשתי שהיה חוסר אונים (של הסטודנטית) איך לעשות שיעור של ארבעים דקות. אין ארגז כלים של דברים לשלוף משם [...] בשביל לעמוד בפני כיתה את צריכה לדעת מה את רוצה. (התלמידים) מחכים שתעשי טעות. את צריכה להיות מוכנה עם תשובות. אסור שהם (התלמידים) יובילו. במקום של משמעת רוב המורים הולכים הביתה. זה חלק מהכלים. לא רק ידע של דקדוק. צריכים לבא עם משהו רב תחומי.

ב. הערכות מקדימה

חייבת להיות התארגנות מאד מסודרת להסדיר את הלמידה המשותפת והנחייה [...] בהתחלה לא ידעתי מה התפקיד שלי [...] בית ספר לא היה מוכן. בעצמנו לא ידענו לקראת מה הולכים וראינו פוטנציאל גדול של התוכנית.

ג. תהליכים ושיתופיות במסגרת ההתנסות

צריך לבנות את השנה שעברה סביבה תוכנית לימודים. לעבוד לפי כיתות. אם אין את הבסיס. היא (הסטודנטית) מסכנה שנכנסת ליא' - יב' יש לה איך להיות קו בט' וקשה לה כמו שמי' (סטודנטית) אמרה. [...] כמה שיותר מוקדם שסטודנט יעביר שיעור ויצלול למים בעזרתנו ובליוי שלנו (יהיה) יותר טוב. ההתנסות חשובה במקצוע שלנו. [...] יש סטודנטיות שלא נכנסו מספיק פעמים לכיתה [...] הזמינות של הסטודנטים היתה קשה לתכנון. עשינו דברים ספונטניים ולכן לא שיתפנו [...] שמעתי ביקורת על זה שחדר מורים לא מקבל. אני לא חושבת שעשינו פעילות כדי לשפר. אפשר לשים נקודה יפה לשיפור.

ד. תפקיד המורה המכשיר

להטיל עלינו את כל ההנחיה מפריע לי. הסמינר אמור לתת לכן ראייה כוללת, חשבתי שמן הראוי שיתנו לכן כי הראייה הכוללת זה מה שצריך... לא קראתי כך את התפקיד שלנו כאלה

שצריכים להעביר לכן את הכל... לא צריך לעשות זאת (את ההתנסות) בשנה הראשונה (של האם טיץ') [...] ההכשרה חייבת לבוא מהמכללה

דיון

המחקר הנוכחי בחן את תרומתה של תכנית אקדמיה – כיתה להכשרה להוראה, כפי שבאה לידי ביטוי בשתי נקודות מבט: של סטודנטים להוראה ושל מורות מכשירות. נקודת המבט של הסטודנטים התבססה על נתונים שנאספו משתי קבוצות: א. סטודנטים סדירים הלומדים בתכנית לבית הספר היסודי, שכללו גם קבוצת ביקורת, שלמדה במודל ההכשרה הרגיל. ב. סטודנטים הלומדים בתכנית מ-טיץ', שבה כולם למדו באקדמיה - כיתה.

הממצאים הראו כי שביעות הרצון של הסטודנטים הסדירים מההתנסות שלהם באקדמיה-כיתה הייתה גבוהה מאד. כמעט כל ההיבטים שנבחנו (כגון ההנחיה בצמד עם המורה המכשירה וארגון קורסים במודולות) זכו להערכה הגבוהה ביותר האפשרית (ממוצע של 6 בסולם של 6 דרגות). גם בהערכה הכללית ("אמליץ ליישם את התכנית לכל הלומדים במכללה") התקבל ממוצע 6. אשר לסטודנטים הלומדים במסגרת מ. טיץ' התקבלה אצלם הערכה בינונית-גבוהה עד גבוהה כמעט בכל ההיבטים (הממוצעים נעים בין 4.5 ל 5.5). בשונה מהאופי הגורף של ההערכה הנלהבת בקרב הסדירים, ב מ. טיץ' התקבלה דיפרנציאציה מסוימת בין ההיבטים השונים. **שני ההיבטים בהם התקבלו ההערכות הגבוהות ביותר (שאינן שונות מאלה של הסדירים) הם: ההנחיה בצמד עם המורה המכשירה וקבלת תמונה רחבה על העשייה הבית-ספרית.** נראה, אם כך, שבשני ההיבטים האלה ניכרת תרומה משמעותית במיוחד של התכנית החדשה. תמיכה במסקנה זו מתקבלת מהערכה ישירה של מידת התרומה של התכנית, כפי שמדווחת על ידי הסטודנטים שהשתתפו בה.

הערכת התרומה של אקדמיה-כיתה לסטודנטים נעשתה בהקשר לשני מישורים: תפיסות ואמונות של הסטודנטים לגבי עצמם (למשל, ידע מקצועי, מסוגלות עצמית) ותפיסות לגבי תרומתם של ההכשרה שקבלו (למשל, קורסים בתחום הדעת, מורות מאמנות). הממצאים שהתקבלו לגבי סטודנטים סדירים הראו הבדלים מובהקים בין קבוצת האקדמיה-כיתה לבין קבוצת הביקורת, הן בתפיסות העצמיות והן בהערכת התרומה של ההכשרה. סטודנטים שלמדו במסגרת התכנית אקדמיה-כיתה תפסו את הידע המקצועי שלהם, את המסוגלות העצמית בניהול כיתה, את בהירות התפיסות לגבי הוראה טובה ולגבי תפקידו של המורה הטוב ואת גיבוש הזהות, ברמה גבוהה יותר מסטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה של הכשרה

להוראה. בנוסף, הם תפסו את תרומתם של הקורסים בחינוך ובשפה, את התנסות המעשית ואת תרומת המורה המאמנת כרבה יותר מאשר הסטודנטים שלמדו בתכנית הרגילה.

גם בנתונים האיכותניים באה לידי ביטוי תרומתה של התכנית לגיבוש הזהות המקצועית ולהעצמה האישית של הלומדים. מניתוח דברי הסטודנטים ניתן לזהות שני גורמים עיקריים לתרומתה של האקדמיה כיתה. האחד הוא המפגש האינטנסיבי עם בית הספר ("העולם האמיתי") על כל היבטיו ומרכיביו. השפעתו של מפגש זה היא רב ממדית, ובאה לידי ביטוי במישורים השונים שבהם מתפתחת הזהות המקצועית של המורה המתחיל: במישור התוך אישי, סטודנטים תיארו את תרומת התכנית לחיזוק הידע המקצועי ולשיפור המסוגלות והביטחון העצמי; במישור הבין אישי, הנוכחות בבית הספר תרמה להשתלבות חברתית מהירה יותר ("תפסתי את מקומי") ובמישור האקולוגי, התכנית האיצה את ההכרות של הסטודנט עם המורכבות של המציאות הבית ספרית, על הניואנסים האנושיים והארגוניים שלה. הגורם השני הוא הקשר האישי בין הסטודנט לבין המורה המכשירה והמדריכה הפדגוגית. הקשר עם המורה המכשירה סיפק את הצורך של הסטודנט בזמינות גבוהה של תמיכה מקצועית והעניק לו אפשרות ללמידה מתמשכת על יכולותיו המקצועיות והקשר עם המדריכה הפדגוגית הועיל לשילוב היבט האקדמי בפרקטיקה של עבודת ההוראה ועשוי לסייע בבחינת תהליכי ההוראה מזווית ראייה ביקורתית.

לא נמצאו הבדלים בין שתי קבוצות הסטודנטים בנוגע למסוגלות העצמית בכישורי הוראה ובתקשורת בין אישית (בשונה ממסוגלות עצמית בניהול כיתה, שהיתה גבוהה יותר באקדמיה-כיתה). ניתן להסביר זאת בכך, שניהול כיתה היא משימה מורכבת יותר מהוראה ומתקשורת בין אישית, ולכן המפגש האינטנסיבי עם בית הספר ועם עבודת ההוראה משפיע יותר על חיזוק המסוגלות שלה מאשר על יכולת ההוראה או התקשורת הבין אישית. גם בהערכת התרומה של ההדרכה הפדגוגית והמדריכה הפדגוגית לא נמצאו הבדלים בין הקבוצות. ניתן להסביר זאת בכך, ששתי הקבוצות העריכו את תרומתה של ההדרכה והמדריכה הפדגוגית ברמה גבוהה ביותר, שהגיעה כמעט לדרגה המרבית של סולם ההערכה.

בהתבוננות מעריכה נוספת אודות משמעות הנתונים ביחס לסטודנטים ניתן לומר כי **היכולת הרפלקטיבית** של הסטודנטים להגדיר צרכים ענייניים וממוקדים בזהות המקצועית הכוללת, מעידה על תהליך התפתחותה של תודעת זהות מורכבת. בנוסף, אופי הביטוי למגוון צרכים בהם העמקה דיסציפלינרית, ניהול כיתה, מלמד כי ההתנסות בדגם אקדמיה-כיתה במסגרת תהליך ההכשרה הכולל נותן מענה למימדים שונים של הזהות המקצועית והם מאפשרים לבחון פרשנות לפיה התכנית מאוזנת. תחושת המסוגלות שלהם בכלל התחומים שנבחנו

עדיין מתפתחת, הגם שמשתתפי המחקר ביטאו תחושת מסוגלות גבוהה מזו של משתתפים שלא למדו באקדמיה-כיתה.

שלושה נושאים נבחנו במחקר בנוגע למורות המכשירות: המסוגלות העצמית שלהן למלא את תפקידן, ההכשרה לתפקיד והלמידה שלהן במהלך השנה, הערכת יכולות הסטודנטים. אשר למסוגלות העצמית, המורות המכשירות דיווחו על רמה גבוהה עד גבוהה מאד בכל התחומים עליהם נשאלו. שלושת התחומים בהם תפסת המסוגלות היא הגבוהה ביותר הם: צפייה בהוראה של הסטודנטית, זיהוי חוזקות של הסטודנטית ותמיכה רגשית. התחום בו תפסת המסוגלות היא הנמוכה ביותר הוא חיבור בין ההתנסות לתיאוריה לבין הפרקטיקה. סביר להניח כי הקושי (היחסי) של המורות המכשירות בתחום זה נובע מכך שהוא מורכב יותר מהתחומים האחרים (כגון מתן משוב ותמיכה רגשית) שהם מוגדרים יותר. בנוסף, יתכן שהידע והשליטה של המורה המכשירה בחלקים התיאורטיים אינם מספיקים על מנת לסייע לסטודנטית לעשות חיבורים עם החלקים הפרקטיים. ממצא זה מעניין במיוחד שכן הוא חושף קושי משותף לסטודנטים ולמורות המכשירות ומחדד צרכים ביחס לידע האקדמי ולהעמקה בו. שני המקורות שתרמו במידה המועטה ביותר ללמידה של המורות המכשירות הם עיון בספרות מקצועית ומפגשי למידה עם הסטודנטים והמדריכה הפדגוגית. עיון מפורט יותר בממצאים מגלה הבדל משמעותי בין מורות מכשירות בתכנית הסדירים ובתכנית ה.מ. טיץ', כאשר הקבוצה האחרונה דיווחה על תרומה בינונית – נמוכה של המפגשים עם הסטודנטים והמדריכה, בעוד אשר המורות שעבדו עם הסדירים דיווחו על תרומה גבוהה. גם הלמידה המשותפת עם הסטודנטים (ללא המדריכה) וקורס המורה המכשירה הוערכו ברמה נמוכה יותר על ידי המורות המכשירות שעבוד עם ה.מ. טיץ'. ממצאים מסוג זה עולים בקנה אחד בכל היידוע באשר לתרבות בית הספר העל-יסודי לעומת בית הספר היסודי ולהגמוניה שיש לפרדיגמה האקדמית בעל יסודי.

לעומת החוליה החלשה הקשורה לעומק הידע התיאורטי ולחיבורו לפרקטיקה בולטת החוליה החזקה- הידע הפדגוגי. אשר ללמידה של המורות המכשירות לפני התכנית ובמהלכה, נמצא כי המקור המשמעותי ביותר הוא העבודה המשותפת עם הסטודנטית. תמיכה לממצא זה התקבלה מהנתונים האיכותניים, שבהם דיווחו הסטודנטים והמורות המכשירות על כך, שההנחיה המשותפת מהווה מקור משמעותי ללמידה של המורה עצמה. מלבד התובנות שעלו אצל המורות המכשירות כחלק טבעי מהעבודה המשותפת, הן נחשפו למודלים חדשים של הוראה אותם הביאו הסטודנטים וכן לרעיונות חדשים והכרות עם שילוב טכנולוגיות בהוראה.

אשר להערכת היכולות של הסטודנטים על ידי המורות המכשירות, התמונה הכללית שהתקבלה היא רמה בינונית – גבוהה של יכולת. התכונות האישיות (יוזמה, גמישות, תשוקה להורה) הוערכו כגבוהות ביותר, וכן מיומנות אחת – היכולת לתכנן שיעור. היכולות שהוערכו כנמוכות ביותר הן הובלת שינוי, התאמת ההוראה לשונות בין הלומדים וניהול כיתה. ניתן להסביר זאת בכך, שהיכולות הגבוהות הן תוצאה של תכונות אישיות איתן הגיעו הסטודנטים להכשרה, וכן של מיומנות שפותחה היטב במהלך ההכשרה. לעומת זאת, היכולות שהוערכו כנמוכות יותר הן בעלות אופי מורכב, ותהליך רכישתן ממושך יותר. ממצא נוסף בנוגע להערכת היכולת הראה, שהידע הדיסציפלינרי הוערך כרב יותר על ידי מורות מכשירות שעבדו עם הסדירים מאשר על ידי מורות שעבדו עם ה.מ.טיץ'. כאמור, ממצא זה עולה בקנה אחד עם התרבות השונה המאפיינת את המערכת העל יסודית לעומת היסודית.

השלכות יישומיות

א. ניתן לחלק את ההשלכות היישומיות למספר רכיבים. השלכות ברמה הארגונית, ברמת התוכן, בהקשר לתהליך ההכשרה, לפיתוח המקצועי של המורים המכשירים. **ברמה הארגונית** קיימת חשיבות להערכות מוקדמת בשיתוף הגורמים במשרד החינוך ובחירה מושכלת של בעלי התפקידים.

a. **ההערכות המוקדמת** כוללת **אתור בתי ספר** הולמים לפי הקריטריונים של משרד החינוך ובנוסף כאלו שיש בהם רוח של פתיחות ושאיפה ומחויבות לתהליך. בתי ספר שהצוות החינוכי רואה בלמידה ובהכשרה חלק טבעי מעיסוקם, המקדמים תפיסה של אקטיביזם חברתי בחינוך והמנתבים את ההתפתחות המקצועית של המורים ללמידה במסגרת התכנית. חשוב לקיים תהליך מקדים **באיתור מורים** המעוניינים לקחת חלק בתהליך הנחשבים למקדמים תהליכי הוראה למידה מתקדמים וחדשניים ועם נכונות לקחת חלק בתהליך הכשרת פרחי הוראה. מצופה שמנהל ביה"ס יעשה פעולת הכנה להכרות עם התכנית לכלל צוות ביה"ס על מנת שחדר המורים יקבל את הסטודנטים כחלק מהצוות הבית ספרי. במקביל, יש להעריך **לגיוס הסטודנטים** לתכנית. בתכנית יסודי, כיון שמדובר בשנתון ג' יש לחשוף את הסטודנטים במהלך שנתון ב' לתכנית ולגייס סטודנטים איכותיים. לכן, ברמה העקרונית ניתן לצפות את מספר בתי הספר וההתמחויות של הסטודנטים. הדבר מורכב יותר בתכנית המטיץ כיון שההרשמה נעשית בעיקר בקיץ ובתחילת השנה וקשה לצפות את מספר הסטודנטים, מקום מגוריהם והתמחותם. חשוב לשבח סטודנט באזור מגוריו ולא תמיד בביה"ס שנבחר

ישנם מורים מתאימים או מספיק מורים התואמים את התמחות הסטודנט. קושי נוסף הנכון לשתי התכניות, הוא **בבניית סדירויות במסגרת מערכת השעות של המורה המכשיר** שתתאים לימי ההתנסות של הסטודנטים **ותכלול את שעות ההנחיה והפיתוח המקצועי**. היבט נוסף הוא הגדרת **תפקיד המובילים** (מנהל, מקשר בית ספרי, מורים מכשירים, מקד"מים, מדריכים פדגוגיים) **והמצופה מהסטודנטים**. לכן לקראת תשע"ז נבנה מסמך עקרונות המציג את תפקידם של המובילים והסטודנטים בתכנית והמידע הופץ ותווק זאת במטרה ליצור שפה משותפת והבנה מה חלקו של כל אחד בתהליך על מנת לקדם את תהליך ההכשרה וההתפתחות המקצועית של כל השותפים.

b. בחירת בעלי תפקידים - מקשר בית ספרי שיוכל להוביל את התכנית בביה"ס יחד עם המנהל ויהיה בעל סמכויות בתוך המערך הבית ספרי. בחירת מדריכים המחויבים לעקרונות התכנית

ד. ב. ברמת התוכן במחקר הייתה התייחסות בולטת לרכיב הידע הדיסציפלינרי בעיקר בקרב סטודנטים בתכנית מטיץ'. זה מזמין בדיקת עומק ביחס לאופי הידע ולהשוואה בין סטודנטים בעלי תואר ראשון בתחום ההוראה לבין סטודנטים שלמדו במסגרת שיעורי השלמה בתחום. הידע מתייחס גם לידע פדגוגי עמו מגיעים הסטודנטים להתנסות. בשעה שהסטודנטים מתכנית יסודי התנסות במהלך השנתיים הקודמות בבתי ספר למרבית הסטודנטים מהמטיץ אין ניסיון וידע פורמלי וסדור בתחום. **ג. תהליך ההכשרה של הסטודנטים במסגרת אקדמיה כיתה מאפשר התנסות אינטנסיבית ורציפה, הכרות עם התרבות הבית ספרית, חשיפה למורכבות תפקיד המורה והמחנך ועוד. לכן, חשוב שביה"ס יאפשר לסטודנטים להתנסות החל מימי ההערכות, המורים יאפשרו לסטודנטים להתנסות במסגרות הוראה שונות ובאופן סדיר ורציף תוך מתן ליווי ותמיכה הולמים לסטודנט ולמורה המכשיר. במסגרת המכללה חלו שינויים במבנה הלימודים של הסטודנטים. בתכנית יסודי, קורסי השפה והחינוך נלמדים בביה"ס המכשיר לאחר יום ההתנסות ולקורסי ההתמחות הסטודנט מגיע למכללה בתום יום התנסות נוסף. בתכנית המטיץ נלמדים קורסי שפה וקורסי תשתית כקורסים מקוונים. בנוסף נלמדים שני קורסים אינטגרטיביים במסגרת ימי עיון מרוכזים. תדירות המפגשים שונתה על בסיס הבנות ראשוניות שעלו מההתנסות ועל בסיס הממצאים במחקר זה. בעקבות התכנית מודל ההתנסות של הסטודנטים הסדירים במכללה שונה והחל מתשע"ז הסטודנטים של שנתון א מתנסים רק בסמסטר ב' (בניגוד להתנסות לאורך השנה), דבר שמאפשר פתיחת יום התנסות נוסף בשנתון ג'. התכנית מאפשרת **פיתוח מקצועי והתפתחות מקצועית****

לסטודנטים ולמורים כאחד באמצעות מסגרות משותפות ומסגרות ייחודיות לכל אוכלוסייה. התכנית צריכה לצמוח מלמטה למעלה, משמע מהשדה ולקיים מפגש עם בין הסוגיות שעולות מהשדה ומהתכנית (כמו הוראה בצמד, הערכה ועוד) ולאפשר המשגה והרחבת הידע מהספרות המחקרית. לשם כך מצופה שביה"ס ישים בעדיפות גבוהה את מפגשי הלמידה במסגרת שעות אקדמיה כיתה (מורה סטודנט מדריך) בקורס מורה מכשיר ובפיתוח מקצועי של כלל המורים בהקשרים שונים. המכללה יכולה לתת מענה מקצועי לצרכים אלו ובכך להתרם מהידע הפרקטי של המורים ולתרום למערך הכולל בקישור בין הפרקטיקה לתיאוריה ולבחון את תהליכי ההוראה מזווית ראייה ביקורתית.

ה. הערכה- על מנת לבחון ולהעריך את התהליכים המתקיימים במסגרת התכנית חשוב להמשיך ולקיים מחקר מקיף שיכלול גם את בעלי התפקידים (מנהל, מקשרים, מתאמים ומדריכים) ולשלב בו ראיונות. בנוסף, חלקם של המורים המכשירים בתהליך הערכת הסטודנט נלמד במסגרת הקורס מורה מכשיר וחשוב לעבוד על רכיב זה לאורך השנה בעזרת המדריכים הפדגוגיים.

מקורות

משרד החינוך (2014). "אקדמיה - כיתה" רצף לשיפור ההוראה מסמך מדיניות מסכם של צוות החשיבה. **מסמך מדיניות מסכם של צוות החשיבה**

Ezer, H., Gilat, I., & Sagee, R. (2010). Perception of teacher education and professional identity among novice teachers. *European Journal of Teacher Education*, 33 (4), 391 -404.

נספח א

שאלון לסטודנטית

סטודנטית יקרה!¹

נבקשך למלא שאלון שעוסק בתפיסות של סטודנטים להוראה ועמדותיהם בקשר להיבטים שונים של ההוראה וההכשרה להוראה. נודה לך על מילוי השאלון במלואו. השאלון הינו אנונימי ותשובותיך ישמשו לצרכי מחקר בלבד. לסטודנטית בתכנית אקדמיה כיתה – נא לשים לב שבסוף השאלון יש חלק המיועד לאקדמיה כיתה.

בתודה,

צוות המחקר

א: מאפיינים

1. מין: ז (כן / לא) / נ (כן / לא)
2. גיל:
3. תכנית הלימודים במכללה: יסודי (כן / לא) / M.Teach (כן / לא)
4. תחום ההתמחות:
5. שפת אם: עברית (כן / לא) / ערבית (כן / לא) / אחרת (כן / לא):
6. האם את משתתפת בתכנית אקדמיה כיתה? כן / לא
7. שם בית הספר בו את מתנסה

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | A |
|----------------|---|---|---|---|---------|--|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. אני שמחה שבחרתי ללמוד הוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. אני מעריכה את יכולתי ללמד כגבוהה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. אילו הייתי מתחילה את לימודי מחדש הייתי בוחרת בהוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. אני גאה במקצוע ההוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. יש לי יכולת לשלב בין התיאוריה לפרקטיקה בכיתה |

¹ כל הנאמר בלשון נקבה כוונתו זכר ונקבה

ב. היבטים שונים של ההוראה והלמידה,

סמני את תשובתך על פני סולם שנע בין 1 - בכלל לא לבין 6 - במידה רבה מאוד.

ידע

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | B. באיזו מידה את מרגישה שיש לך כיום ידע מספק בתחומים הבאים: |
|----------------|---|---|---|---|---------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. תחום הדעת שאת מתמחה בו |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. דרכי הוראה בתחום שאת מתמחה בו |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. דרכי הוראה באופן כללי |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. תהליכים חברתיים כיתתיים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. ידע בתכנון לימודים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. הכרות עם תכניות הלימודים |

ניהול כיתה

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | C. באיזו מידה את תופסת את עצמך מסוגלת לפעול באופן יעיל: |
|----------------|---|---|---|---|---------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. בהצבת גבולות וטיפול נורמות התנהגות וערכים בכיתה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. ביצירת לכידות חברתית גבוהה בכיתה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. בשיתוף תלמידים בתהליך הלמידה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. ביכולת להוות מודל לתלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. ביכולת להעצים יכולות אישיות של התלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. לשלב בתהליכי תכנון לימודים מענה לצרכי הפרט, הקבוצה והמערכת |

כישורי הוראה

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | D. באיזו מידה את מסוגלת לפעול באופן יעיל בתחומים הבאים: |
|----------------|---|---|---|---|---------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. תכנון טוב של השיעור |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. הצגה של חומר הלימודים באופן בהיר |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. בניית התנסויות לימודיות עשירות ומגוונות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. ניסוח מטרות ברורות להוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. יצירת הנעה פנימית ללמידה בקרב התלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. התאמת ההוראה למאפיינים של התלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. בחירת גישות וכלים להערכת לומדים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. שלוב טכנולוגיות מידע מתקדמות בהוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. יכולת לעשות רפלקציה על עבודת ההוראה שלך |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 10. שימוש במשובי הערכה על מנת לשפר את ההוראה שלך |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 11. יכולת ללמוד מאחרים לקידום ההוראה (ילדים, עמיתים וכדומה) |

תקשורת בין אישית

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | E. באיזו מידה את מסוגלת לפעול באופן יעיל בפעולות הבאות: |
|----------------|---|---|---|---|---------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. להתייחס בכבוד לתלמידים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. ליצור אווירה המעודדת למידה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. לחזק את האמונה של התלמידים ביכולותיהם |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. לסייע לתלמידים עם קשיים רגשיים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. לסייע לתלמידים עם קשיי למידה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. לסייע לתלמידים עם קשיים התנהגותיים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. ליצור קשר טוב עם הורים למען טובת הילד |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. לפעול בצוות למידה ולתרום לקידום תהליכים מקצועיים ואישיים |

חלק ג

מרכיבים של ההכשרה להוראה

| לא רלוונטי | במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | F. באיזו מידה המרכיבים הבאים תרמו להתפתחותך כמורה: |
|------------|----------------|---|---|---|---|---------|--|
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. הקורסים בחינוך |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. הקורסים בשפה העברית |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. הקורסים בתחום הדעת |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. ההתנסות המעשית |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. חקר ההתנסות |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. המפגשים עם המורה המאמנת / המכשירה |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. ההדרכה של המדריכה הפדגוגית |

דמויות מפתח בתהליך ההכשרה

| לא רלוונטי | במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | G. באיזו מידה תרמו להתפתחותך כמורה בעלי התפקידים הבאים: |
|------------|----------------|---|---|---|---|---------|---|
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. מדריכה פדגוגית |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. מורה מאמנת / מורה מכשירה |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. מורה מקשרת אקדמיה כיתה |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. מדריכת על / מתאמת בית ספרית (מטעם המכללה בתכנית אקדמיה כיתה) |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. מנחה מודולה/מנחה קורס אינטגרטיבי |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. מנהלת בית הספר |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. אחר: |

אמונות וזהות

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | H. באיזו מידה את מרגישה שיש לך: |
|----------------|---|---|---|---|---------|--|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. תפיסות ברורות לגבי מהותה של הוראה טובה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. תפיסות ברורות לגבי תפקידו של המורה הרצוי/ הטוב |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. תפיסות ברורות לגבי השפעתה של השונות (הטרוגניות) על תהליך הלמידה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. תחושה חזקה של שליחות כאשת חינוך |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. גאווה גדולה להיות מורה |

חלק ד

תארי שני דברים טובים בתהליך הכשרתך כפרח הוראה שסייעו להתפתחותך המקצועית, במהלך השנה האחרונה

כתבי שתי הצעות לשיפור בכל היבט הקשור להכשרה להוראה

לסטודנטיות שאינן לומדות בתכנית אקדמיה – כיתה תודה על מילוי השאלון.

לסטודנטיות הלומדות בתכנית אקדמיה – כיתה נא המשיכו לעמוד הבא ←

לסטודנטיות המשתתפות בתכנית אקדמיה כיתה

לפניך מספר היגדים הקשורים לתכנית אקדמיה כיתה. באיזו מידה את מסכימה עם כל אחד מן ההיגדים הבאים:

| ההיגד | בכלל לא | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | במידה רבה מאוד | לא רלוונטי |
|--|---------|---|---|---|---|---|---|----------------|------------|
| 1. אני שבעת רצון מהשתתפותי בתכנית אקדמיה כיתה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | | |
| 2. אני ממליצה למכללה לאמץ את התכנית אקדמיה כיתה במודל הקיים, לכלל הלומדים במכללה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | | |
| 3. אני ממליצה על ארגון קורסים במסגרת מודולות / קורס אינטגרטיבי בביה"ס | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | | |
| 4. אני ממליצה על חיבור בין קורסים באמצעות עבודה המאגמת ידע של מספר קורסים | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | | |
| 5. קורס חקר ההתנסות במבנה הקיים בתכנית אקדמיה כיתה, מקדם את איכות ההוראה שלי | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | | |
| 6. ההוראה בצמד עם המורה המכשירה מסייעת להתפתחותי כמורה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | | |

| ההיגד | בכלל לא | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | במידה רבה מאוד | לא רלוונטי |
|--|---------|---|---|---|---|---|----------------|------------|
| 7. אופני ההוראה בהם התנסיתי עם המורה המכשירה תרמו להתפתחותי כמורה. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | |
| 8. ההנחיה של המורה המכשירה מסייעת להתפתחותי כמורה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | |
| 9. תכנית אקדמיה כיתה עשויה לסייע לי בשנה הבאה להשתלב בהוראה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | |
| 10. ההתנסות באקדמיה-כיתה איפשרה לי לקבל תמונה רחבה על העשייה הבית-ספרית הכוללת | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | |
| 11. אני מרוצה מההדרכה הדיסציפלינרית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | |
| 12. במסגרת ההוראה בצמד נוכחתי לדעת שגם המורה המכשירה נתרמה ממני | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 9 | |

נודה לך אם תשתפי אותנו במחשבות, תובנות והצעות נוספות בנוגע לתכנית אקדמיה כיתה

תודה על שיתוף הפעולה

שאלון למורים מכשירים

מורה יקרה!

מכללת לוינסקי לחינוך מלווה במחקר את התכנית 'אקדמיה – כיתה'. אנו מבקשים ללמוד מן הניסיון שלך כמורה מכשירה בתכנית ולשמוע את חוות דעתך בנוגע להיבטים שונים הקשורים בתכנית. נודה לך על מילוי השאלון המצורף. השאלון הוא אנונימי ותשובותיך תשמשנה לצרכי מחקר בלבד ותסייענה לנו לשפר את ההדרכה להוראה.

תודה על שיתוף הפעולה,

צוות המחקר

מכללת לוינסקי לחינוך

חלק א: פרטים אישיים

1. אני מלמדת בבית ספר
2. הייתי מורה מאמנת בשנים קודמות (סמני בעיגול): כן / לא
3. שנות הוותק שלי בהוראה הן:
4. השכלתי: תואר ראשון (כן / לא) / תואר שני (כן / לא) / אחר (כן / לא):

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | A |
|----------------|---|---|---|---|---------|--|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. אני שמחה שבחרתי במקצוע ההוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. אני מעריכה את יכולתי ללמד כגבוהה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. אילו הייתי מתחילה את לימודי מחדש הייתי בוחרת בהוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. אני גאה במקצוע ההוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 10. יש לי יכולת לשלב בין התיאוריה לפרקטיקה בכיתה |

חלק ב: תפקידי המורה המכשירה

לפניך היגדים המתייחסים לתפקידים שונים של המורה המכשירה .

באיזו מידה את מעריכה את יכולתך לפעול בהצלחה בתחומים הבאים :

| התפקיד | בכלל | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--|------|---|---|---|---|---|---|
| B | לא | | | | | | |
| 1. ללוות תכנון ההוראה של הסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 2. לזהות נקודות החוזק ונקודות החולשה של הסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 3. לתת משוב לסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 4. לתמוך רגשית בסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 5. לסייע בגיבוש הזהות המקצועית של הסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 6. לחבר בין התנסות של הסטודנטית לתיאוריה | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 7. לצפות בהוראה של הסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 8. לבנות תכנית עבודה להתנסות המותאמת לצורכי הסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 9. לשלב את הסטודנטית בעשייה החינוכית בכיתה (מידע על תלמידים, קשר עם הורים, עשייה חינוכית וכדומה) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 10. לשלב את הסטודנטית בקהילת בית הספר | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 11. ללמד בצמד עם הסטודנטית | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |

אנא בחרי את **שלושת התפקידים** אשר לדעתך הם החשובים ביותר לעבודתך כמורה

מכשירה . צייני את מספרי ההיגדים:

א. _____

ב. _____

ג. _____

חלק ג: הכשרה ולמידה שלך כמורה מכשירה

לפניך מספר דרכי למידה בהן נטלת חלק במסגרת עבודתך כמורה מכשירה באיזו מידה את שבעת רצון מכל אחת מן הדרכים

| במידה רבה מאוד | | | | | בכלל לא | C אני שבעת רצון מ: |
|----------------|---|---|---|---|---------|---|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. למידה משותפת עם הסטודנטיות |
| | | | | | | 2. למידת עם מורות מאמנות אחרות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. למידה מספרות מקצועית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. מפגשי למידה עם הסטודנטיות ומדריכות המכללה. |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. קורס המורה המכשירה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. העבודה המשותפת עם הסטודנטית |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. מפגשים עם המדריכה הפדגוגית |

חלק ד: הערכת הסטודנטים

באיזו מידה את מעריכה את יכולתם של הסטודנטים שהכשרת בכל אחד מן הנושאים הבאים הקשורים למעשה החינוכי

| גבוהה מאד | | | | | נמוכה מאד | D אני מעריכה את יכולתם ב: |
|-----------|---|---|---|---|-----------|-----------------------------------|
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1. תכנון שיעור |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2. שילוב בין תיאוריה לפרקטיקה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 3. ניהול כיתה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4. יצירת עניין בשיעור |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5. תשוקה להוראה |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 6. יוזמה ואחריות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 7. השתתפות פעילה בחיי ביה"ס |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 8. התאמת ההוראה לשונות בין לומדים |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 9. יכולת מנהיגות והובלת שינוי |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 10. גמישות |
| 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 11. ידע בתחום הדעת |

צייני שני נושאים שיש להוסיף / לשפר על מנת להעלות את איכות ההכשרה

א.

ב.

תארי במטאפורה את תפקידך כמורה מאמנת בתכנית אקדמיה – כיתה

תודה על שיתוף הפעולה