

מתודולוגיה להערכת התפתחות הידע בפעולה של מתכשרים להוראה ומורים מתחילים

חקר מקרה של תכנית הכשרת מצטיינים להוראת
מקצועות יהדות בבתי ספר ממלכתיים

אורי קצין

סמינר הקיבוצים

בספרות מוכרות שלוש פרספקטיבות לבחינת תהליך ההתפתחות המקצועית של פרחי הוראה ומורים מתחילים

1. דאגות המורה המתחיל (Fuller & Bown, 1975).
2. התבונות הזרות העצמית המקצועית (Kagan, 1992; Furlong & Maynard, 1995; Korthagen, 2004).
3. סוציאליזציה בתרבות הבית ספרית (Sabar, 2004; van den Berg, 2002; Flores & Day, 2006).

**שלושת המודלים מתארים תהליכים פסיכולוגיים
פנימיים של צמיחה והתפתחות במסלול הדומה לאות
U – מתחילים גבוה, נופלים ומטפסים לאט למעלה.**

המחקר בוחן את ההתפתחות המקצועית של סטודנטים-מורים מהפרספקטיבה של אסטרטגיות ההוראה הננקטות בפועל ותוך הערכת המתח הקיים בינן לבין תפיסת ההוראה הראויה

אסטרטגיות הוראה מוגדרות כמערך עקרונות יסוד הבא לידי ביטוי בהתמקדות תהליך ההוראה-למידה בתכנים-מורה מחד ובתלמידים מאידך.

זהו מחקר אורך איכותני אודות אסטרטגיות הוראה, תוך הבחנה בין הידע המוצהר של הסטודנטים-מורים (Espoused Theories) לידע שלהם תוך הביצוע בפועל של מעשה ההוראה (Theories in Action) (Schon, 1987).

אסטרטגיות ההוראה מזהות מתוך הסיפורים של משתתפי המחקר ומנקודת המבט שלהם (Strauss & Corbin, 1990).

שאלות המחקר

- מהן אסטרטגיות ההוראה-למידה של הסטודנטים-מורים כפי שהן באות לידי ביטוי בהוראה בפועל?
- מהו חזונם של הסטודנטים-מורים אודות אסטרטגיית ההוראה-למידה הראויה ומה טיבו של המתח בין החזון לבין אסטרטגיית ההוראה בפועל?
- האם חלות תמורות באסטרטגיות של הסטודנטים-מורים להוראה-למידה מראשית ההכשרה, במהלכה ובעבודתם כמורים בתפקיד, בהתייחס להוראתם בפועל ולחזונם? ואלו הן?

ההקשר המחקרי:

תכנית הכשרת מורים "רביבים"
באוניברסיטה העברית

מאפייני תכנית המצטיינים

- הכשרה להוראת מקצועות יהדות בבתי ספר תיכוניים ממלכתיים
- מתקבלים סטודנטים בעלי נתונים גבוהים בבחינות הבגרות ובבחינה הפסיכומטרית, בעלי חזון, תודעת שליחות וניסיון בחינוך בלתי-פורמלי
- מלגת קיום נדיבה ופטור מלא משכר לימוד
- ארבע שנות הכשרה בסופן מסיימים לימודי תואר בוגר, מוסמך ותעודת הוראה
- התנסות בהוראה כמורים עצמאיים החל מהשנה השנייה להכשרה תוך ליווי פדגוגי צמוד
- התחייבות להוראה במשך חמש שנים לאחר סיום ההכשרה

מתודולוגיה

מחקר אורך במשך שש שנים המחולקות לשלוש תקופות:

1. ראשית ההכשרה: שנים א'-ב'
2. השלב המתקדם של ההכשרה: שנים ג'-ד'
3. כניסה להוראה כמורים מן המניין: שנים ה'-ו'

משתתפי המחקר :

13 סטודנטים-מורים – תלמידי תכנית ההכשרה, חקרי מקרה לבחינת התפתחות אסטרטגיות ההוראה שלהם בפועל וחזונם אודות גישת ההוראה הראויה.

איסוף הנתונים

- ראיונות עומק פתוחים (Lincoln & Guba, 1985) לבחינת הידע המוצהר של הסטודנטים-מורים.
 - תצפיות בשיעורים (צילומי וידיאו) וראיונות מאזכרים (Shkedi, 2005) המכוונים לבחינת הידע בפעולה של הסטודנטים-מורים. בראיון המאזכר מוצגת התצפית למרואיין והוא מתאר ומסביר אותה מנקודת מבטו וכפי שהיא נחוות על ידו.
- במחקר נאסף מאגר נתונים רחב מאוד: כשנים-עשר ראיונות ועשר תצפיות בכל משתתף, רישומי שדה, יומנים ומסמכים.

ראיון מאזכר ככלי לחשיפת תהליכי חשיבה בשעת מעשה המראיין והמראיין צופיו יחדיו בצילום וידאו של שיעור

בשיעור תנ"ך בכיתה י' מלמד בני (שנה ו'):
בני כותב על הלוח: בשנת מינוס 622 מתגלה הספר בבית המקדש.
בני ממשיך ושואל: אם כך, באיזו שנה יאשיהו מוצא את מותו?
תלמיד: אבל בני, אם הוא עולה לשלטון במינוס 640, אז ב-18 שנה למלכות שלו
אז... (מהומה קטנה בשיעור, כולם מחשבים תאריכים).
בני: לא, הוא היה ב... , רגע... אתה צודק. במינוס 609 הוא מת. זה בטוח. (תלמידים
מגיבים וצוחקים).
בני רושם על הלוח: מינוס 722 - חורבן שומרון.

בני מסביר:

"בכיתה הזאת, אני לא יכול להתבחבש עם שאלות פתוחות ודעתניות כאלה, אני מוכרח להוביל אותם להצלחה במבחן. ובמבחן, מה לעשות, אין שאלות פתוחות אלא אינפורמציה וידע והם צריכים להתמצא. אני רואה ששאלתי הרבה שאלות של אינפורמציה ואני לא מצטער על כך. כלומר, חשוב לי שהם יבינו את הטקסט. כדי שיבינו את הטקסט הם צריכים לעבור עליו ביסודיות, לקרוא נכון ולפרש את הנאמר [...] הפרק הזה הוא חשוב והוא גם מופיע להם במבחן."

ניתוח הנתונים

- הניתוח נערך בשיטה הנושאת (Thematic Analysis) ובארבעה שלבים תוך תהליך של סידור והבניית המידע שנאסף על ידי חלוקתו ליחידות משמעות, מיון לקטגוריות וארגון בסדר אנליטי מחודש (Strauss & Corbin, 1990).
- הניתוח התבצע בעזרת תוכנת נרלייזר (Narralizer) (Shkedi, 2005) המסייעת בנייתו כמויות בלתי מוגבלות של נתונים ומאפשרת חקר מקרים מרובים תוך שיחזור כל אחד משלבי הניתוח ושמירה על שקיפות התהליך ומהימנותו.
- בשלב הרביעי והאחרון נערך ניתוח תיאורטי שתוצאתו "תיאוריה מעוגנת בנתונים" אודות התפתחות מקצועית של מורים מתחילים מתוך בחינת אסטרטגיות ההוראה.

אסטרטגיות הוראה

אסטרטגיות הוראה הן מערך עקרונות יסוד הבא לידי ביטוי בהתמקדות תהליך

ההוראה-למידה בתכנים-מורה מחד ובתלמידים מאידך



מסירה מבהירה – מורה מעביר חומר בליווי הסברים והבהרות

מסירה מפעילה – מורה מעביר חומר בליווי הסברים, הבהרות והפעלות לכלל התלמידים

מסירה קשובה – מורה מעביר חומר בליווי הסברים והבהרות תוך התייחסות לעולמם הרגשי של התלמידים

מסירה מותאמת – מורה מעביר חומר בליווי הסברים והבהרות תוך התייחסות לעולמם הרגשי של התלמידים והפעלתם באופן דיפרנציאלי בהתאם למאפייניהם הייחודיים

הוראה מעודדת הבניה – מורה מעודד הבניית ויצירת ידע ולמידה פעילה תוך קישור ידע קיים לידע חדש

מסירה מבהירה

תפקיד המורה "להעביר חומר" לתלמידים בליווי הסברים
והבהרות והתלמידים – תפקידם לקלוט את הידע ולזכור אותו
(awyer et al., 2005)

מסירה מפעילה

תפקיד המורה "להעביר חומר" לתלמידים בליווי הסברים, הבהרות
והפעלות של כלל תלמידי הכיתה. התלמידים – מתפקידם לגלות,
לקלוט ולזכור את הידע (ברונר, 1960)

"אני שומע ואני שוכח,
אני רואה ואני זוכר,
אני עושה ואני מבין!"

קונפוציוס (אצל חטיבה, 2003)

מסירה קשובה

המורה "מעביר חומר" לתלמידים בליווי הסברים והבהרות ומתוך התייחסות קשובה לעולמם הרגשי. התלמידים – מתפקידם לקלוט ולזכור אותו (LeDoux, 2007).

"אני יודע שתלמיד נכנס לתוך השיעור, כי מה שהוא אמר נמצא על הלוח ומה שהוא אמר לה לא משהו שתמי אלא אני אומר לו: יפה, לא חשבת על זה, רציון מצוין!
רציון מקורי! ופתאום הדברים שלי שם והנה הם קשורים בדיוק למה שאנחנו לומדים – ולה... אין מיילי לתאר את ההשפעה שזה עושה על אותו ילד [...] לילדים הבעייתיים במרכאות, לה אמר המון, המון, המון דבר על הרצף הרגשי שלהם, קודם כל, שירגישו טוב עם עצמם, [...] השאיפה שאתה תביע למקסימום שלק" (צמח, שנה ד').

מסירה מותאמת

ההנחה היא שלומדים שונים נפתחים ללמידה ומפנימים ידע בדרכים שונות, ולכן הם זקוקים להתאמות ולהסברים שונים, כמו גם לפעילויות הוראה-למידה מגוונות (Darling-Hammond, 2005).

עדיין תפקיד המורה "להעביר חומר" לתלמידים והללו מתפקידם לקלוט את הידע ולזכור אותו, אולם ההוראה נעשית באופן דיפרנציאלי תוך מתן הסברים שונים והפעלות שונות לתלמידים שונים.

הוראה מעודדת הבניה

הנחיה ועידוד התלמידים כלומדים פעילים שיוצרים ידע על ידי עיבוד מידע, קישורו לידע קודם ומתן פרושים ומשמעות (הרפז, 2003; Brooks & Brooks, 1997)

"לפעמים זה קשה להבין, אבל הם מאוד... נעים נתתי ממש דף עבודה והם שואלים "מה אני צריך לכתוב פה?", [...] ואני אומרת - תכתבו מה שאתם חושבים, אין פה רק תשובה אחת ... אבל אני גם חולצת על זה שהתלמידים שואלים את המורה, לא המורה שואל, אלא התלמידים שואלים ואני רוצה שהם ישאלו שאלות על טקסט, לא אני אביא להם דף עם שאלות, אני לא לוכדת שאלות כי ככה אי פעם הבית ספר, בטח שלא בחטיבת ביניים... זה לא דברים שאפשר לבחון עליהם במבחן וכאן אין ציון ואני רואה שזה הדבר העיקרי..." (נעמה שנה ב')

הוראה מעודדת הבניה

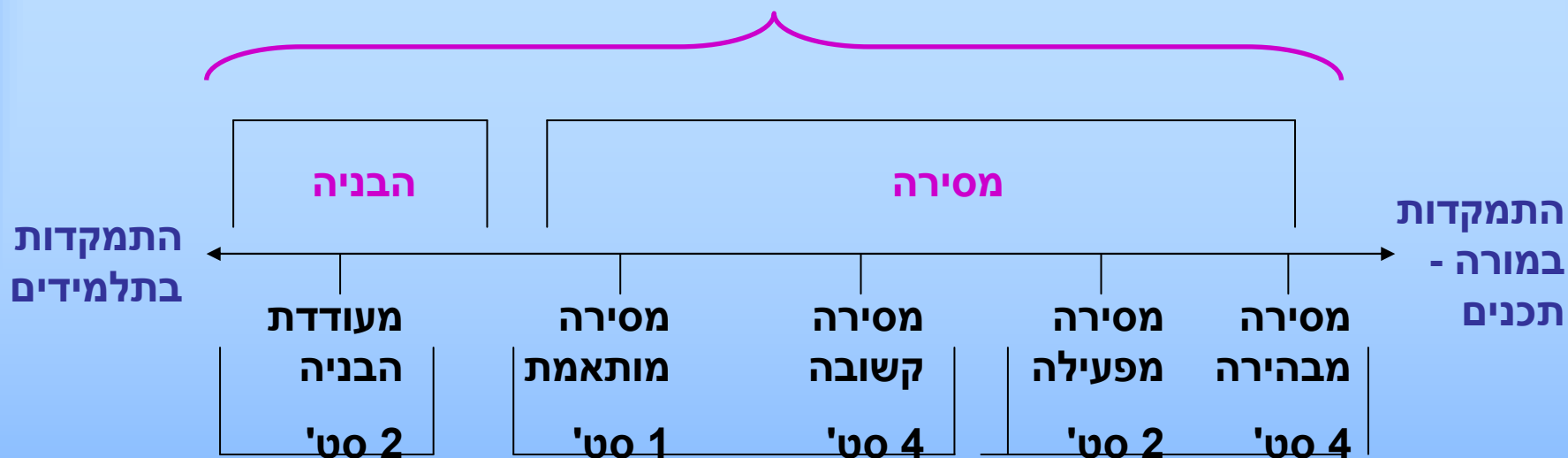
נעמה (שנה ה') מספרת על שיעור בכיתה ז' בנושא
עשרת הדיברות:

"אפתי אילה דיבר היית מוסיף לעשרת הדיברות. אחת
הקנות אמרה שהיא הייתה מוסיפה את הדיבר לא תצא
למחמה, ואל התחיל דיון קטן ומאוד יפה על האם יש
דברים שראוי לצאת בשבילם למחמה? [...] אם
התמידים נכנסים פה לתמונה ונשארים אתם
הייתם התפקיד של הסופר, העורך, איך אתם הייתם
מצבים את עשרת הדיברות. למשל, מה המשקל שהייתם
שמים להשקפת העולם שלכם [שאלות כאלה] לה דברים
שמכניסים אותם באופן פציף לתוך הטקסט, זאת אומרת
הטקסט לא נתון כמשהו שאי אפשר... לה מכריח אותם
להכיד מה הייתי עושה פה, מה יש לי להכיד על זה."

ממצאים: אסטרטגיות בפועל של הוראה-למידה

שנה ב'

התייחסות לידע



תלמידים כפרטים
נדרשים למעורבות
פעילה וליוזמה
בתהליך הלמידה

2 סט'

תלמידים נדרשים
לקליטת ידע תוך
יחס אישי מהמורה

5 סט'

תלמידים נדרשים
לקליטת ידע תוך
התייחסות המורה
לכיתה כקבוצה

6 סט'

התייחסות לתלמידים

ממצאים: אסטרטגיות בפועל של הוראה-למידה

שנים ג'-ו'

התייחסות לידע



תלמידים כפרטים
נדרשים למעורבות
פעילה וליוזמה
בתהליך הלמידה

סט' 1

תלמידים נדרשים
לקליטת ידע תוך
יחס אישי מהמורה

סט' 5

תלמידים נדרשים
לקליטת ידע תוך
התייחסות המורה
לכיתה כקבוצה

סט' 7

התייחסות לתלמידים

חזון ההוראה והמתח בין ה"מצוי" ל"רצוי"

1. ראשית ההכשרה – שנים א'-ב' – מתח בולט

מתח בין הוראה שבה המורה ריכוזי ומעביר ידע לבין חזון הוראה שבה התלמידים יוזמים מצבי למידה והם אלה הפעילים בהבנית ידע:

"נראה לי שאני יותר מדויי ריכוזי [...] הייתי שמח ליצור מצב של יותר למידה עצמית, יותר שיחה בין תלמידים לעצמם..., שהתלמידים הם אלה שנסחו את השאלות, ישאלו אותן וישיבו עליהן, שלא כל הדברים ינוהלו על ידי (אספ, שנה ב')"

מתח בין הדומיננטיות של המורה למידה הראויה של הפעלת התלמידים:

"אני תוהה אם אני לא מדברת יותר מדויי ו[[נמצאת] במקום הלה של מורה שהוא במרכז הכיתה, הוא מוביל את השיעור והוא מנחה [...] אני תוהה כמה מורה צריך לדבר, אני לא יודעת איך נותנים יותר מקום לתלמידים. לא רק שיתנו תשובות קצרות, אמת להם יותר [...] יש לי שאיפה שהם יאידו דברים, יותר יסקיצו כמה שהם אומרים."

חזון ההוראה והמתח בין ה"מצוי" ל"רצוי"

2. מהלך ההכשרה – שנים ג'-ד' – מצטמצם המתח

דוגמה להתמתנות המתח ניתן למצוא באזכור מדבריו של גיורא (שנה ד'), המלמד באסטרטגיית מסירה קשובה:

"[...] חזק ממהבנה שלי עכשיו, שצריך באמת יותר לחשוב איך להטמיע, איך שהחומר ייכנס להם לראש. עוד פעם ועוד פעם להאיד כי חשוב שיבינו את החומר. בשנה שעברה כשלימדתי, אני לא מספיק הבנתי את המנאנון הלה, שצריך להכניס להם את זה, שייכנס פנימה, שייכנס לתוך הראש."

חזון ההוראה והמתח בין ה"מצוי" ל"רצוי"

3. הוראה בתפקיד – שנים ה'ו' – המתח מתפוגג

דוגמה לקבלת אסטרטגיית הוראה הננקטת בפועל כאסטרטגיית הוראה ראויה נמצאת באזכור מדבריה של שירלי (שנה ה'), המלמדת בגישת מסירה מבהירה:

"השנה... אני מכתובה ואני מוצאת שזה לא כל כך כרוצ כמו שחשבתי, מהרבה בחינות אני חושבת שזה טוב [...] בקושי אני מרשה לעצמי לוצאת מהסטנדרטי, יכול להיות שזה ארוצ, יכול להיות שזה טוב. באתי עם רקע והסקפה של תנוצת נוצה, באיזה שהוא שלב הרצאתי שבת ספר זה לא מקום לעשות בו שינויים, יכול להיות שעכשיו אני בקיצוניות השנייה שאני מאוד קלסית ואפילו דורשת מהם לשנן."

בין "ראוי" ל"מצוי"

בבחינת המתח בין "ראוי" ל"מצוי עולה כי:

בתקופה הראשונה של ההכשרה (שנים א'-ב') ניכר מתח יחסית גדול בין חזון אסטרטגיית ההוראה הראויה לאסטרטגיה בה מלמדים בפועל.

בהמשך ההכשרה (שנים ג'-ד') המתח הולך ומצטמצם.

אצל המורים המתחילים (שנים ה'-ו') המתח כמעט נעלם כליל.

תמורות באסטרטגיות ההוראה

תיאוריה מעוגנת בנתונים

שלב ראשון: אימוץ, כמעט ספונטני, של
אסטרטגית הוראה תוך תהייה והתלבטות

שלב שני: היצמדות לאותה אסטרטגיית הוראה
תוך הכרה ביתרונותיה

שלב שלישי: התבססות אסטרטגיית ההוראה תוך
קבלתה כאסטרטגיה הראויה ביותר להוראה

סיכום ודיון

באמצעות הראיון המאזכר ניתן לעמוד על אסטרטגיות ההוראה הננקטות בפועל ועל המתח בין החזון של הסטודנטים-מורים לבין אופן ההוראה שלהם בפועל.

ממציאי המחקר ניתח לפתח כלים בדבר התאמה להוראה הן באשר לתכונות נדרשות והן באשר לידע הוראה מוקדם וביטוי באסטרטגיות הוראה הננקטות בפועל.

ממציאי המחקר עולה השאלה האם הסטודנטים-מורים עוברים תהליך של התפתחות וצמיחה מקצועית או שמא מדובר בתהליך של נסיגה?