

# מסמך המלצות להטמעת תוכנית "אקדמיה-כיתה" במוסדות החינוך

תמוז תשע"ח | יוני 2018

## חברי המעבדה הפדגוגית

### ריכוז המעבדה הפדגוגית

ליאת אוליאל, ראשת יחידת תוכן ופדגוגיה, מטה "אקדמיה-כיתה", מכון מופ"ת

### נציגות המוסדות להכשרת מורים

ד"ר אחמד זידאן, מד"פ, מכללת סכנין

ד"ר אילנה מילשטיין, ראשת היחידה להכשרת מורים ומחנכים ומתאמת התוכנית, המכללה האקדמית בית ברל

אלה קויפמן, סטודנטית M.teach, מכללת לוינסקי

דפנה גוברין, ראשת תוכנית הכשרה לחינוך מיוחד, מכללת קיי

ד"ר דרורית רם, רכזת התנסות בהוראה בתוכנית אמ.טיצ', מכללת לוינסקי

לינה ג'נאים אבו טועמה, מרצה ומדריכה פדגוגית בהוראת המדעים, מכללת אלקאסמי

ד"ר מירב אייזנברג, מתאמת התוכנית ומד"פית, מכללת אחוה

נעה נויברט, מרצה ומד"פית, רכזת "אקדמיה-גן", מכללת אורות ישראל אלקנה

ד"ר ניצן כהן, ראשת ההתמחות בחינוך מיוחד, מכללת קיי

עליזה ליפסקר, ראשת חוג ומד"פית, מכללת "אורות ישראל" אלקנה

רחלי ברטוב, רכזת עבודה מעשית, מתאמת אקדמית של "אקדמיה-כיתה", מכללת אורות ישראל

שרית נחשון, רכזת הכשרה מעשית מסלול חינוך מיוחד ומד"פית בתוכנית, מכללת הרצוג

### נציגות מטה משרד החינוך

ד"ר טארק מוראד, רכז תוכנית אתגרים, אגף התמחות וכניסה להוראה, משרד החינוך

ציפי קוריזקי, מפקחת ממונה תוכניות ייחודיות ומורים עולים, מטה משרד החינוך

שירין זנגריה, מדריכה ארצית באגף התמחות וכניסה להוראה, משרד החינוך

### נציגות הפיתוח המקצועי

גליה שנייד, מדריכת פיתוח מקצועי, מחוזות ירושלים ומנח"י, משרד החינוך

גלית בן שטרית, מדריכת פיתוח מקצועי, מחוז חיפה

דקלה ירדן, מדריכה מחוזית מרכזת פיתוח מקצועי, מחוז חיפה

סיגל דורי, רכזת הדרכה ופיתוח מקצועי, מחוז מרכז

עדנה גולדשמיט, מפקחת פיתוח מקצועי, מחוז החינוך ההתיישבותי, משרד החינוך

ענת כהן, מדריכת פיתוח מקצועי, מחוז החינוך ההתיישבותי, משרד החינוך

### נציגות בתי הספר

גלית בן נעים, מנהלת בית הספר היסודי "נווה במדבר" ב"ש

ג'קי יוגב, רכזת שכבה י"ב ואחראית לקליטת מורים חדשים, בית חינוך אופק, קיבוץ עברון

יעל יפת, מקשרת בית-ספרית, קריית חינוך דרור  
מאיה אברהם, מקשרת בית-ספרית, "נווה במדבר" ב"ש

נציגות מכון מופ"ת

גיל חדש, ראש תוכנית "אקדמיה-כיתה", מכון מופ"ת  
ד"ר גלי נהרי, ראשת תוכנית סימולציה בחינוך, מכון מופ"ת  
ד"ר דורון לדרר, ראש ערוץ לימודים, מכון מופ"ת  
ד"ר חגית מישקין, מטה "אקדמיה-כיתה", מכון מופ"ת  
ליאורה שפיצר, מטה "אקדמיה-כיתה", מכון מופ"ת  
ד"ר מוסא חוג'יראת, מכון מופ"ת  
שרון גרינברג, ראש ערוץ המו"פ, מכון מופ"ת

ייעוץ ארגוני

אריאל פליגלר, RentedMinds

רן גביש

## תוכן עניינים

עמ'	
5	א. פתח דבר
6	ב. המורה המכשיר המיטבי
10	ג. למידה מקצועית: קהילות מקצועיות לומדות בתוכנית "אקדמיה-כיתה"
12	ד. הכשרת הסטודנטים במוסד החינוכי בתוכנית "אקדמיה-כיתה"
15	ה. הבניית מערך התנסות אקטיבי של סטודנטים ובניית כניסה מדורגת למוסד החינוכי
18	ו. תודות
19	ז. לקריאה נוספת
20	ח. נספח 1. היוועצות – מתווה שיחה

## א. פתח דבר

מסמך המלצות זה נכתב במטרה לסייע בהטמעת תוכנית "אקדמיה-כיתה" במוסדות החינוך – בבתי הספר ובגני הילדים – מתוך רצון לתת מענה לשניים מהאתגרים שהתוכנית מתמודדת עימם בשדה של הכשרת הסטודנטים: שיפור הכשרת הסטודנטים להוראה בתוך השדה החינוכי שהם פועלים בו, וכן פיתוח מקצועי של המורים המכשירים.<sup>1</sup>

מסמך זה, כמו נייר העמדה שנכתב בנושא הוראה בצמד, הוא אחד מהתוצרים של עבודת צוות שהתקיימה במעבדה פדגוגית בהובלת יחידת תוכן ופדגוגיה במטה "אקדמיה-כיתה". חברי הצוות התכנסו בחודשים האחרונים לשמונה מפגשי למידה ופיתוח. הצוות המגוון מונה אנשי מטה, מחוזות ושדה במשרד החינוך, אנשי אקדמיה ואנשי מכון מופ"ת.

לכל אורכו של המסמך שזורה האמונה בחיוניות של שיתוף פעולה הדוק בין האקדמיה לשדה.

בתי הספר וגני הילדים על צוותיהם הם רכיב מרכזי בהכשרת המורים והגננות, ולכן חשוב שיתקיים שיח מקצועי מתמשך בינם לבין הגופים המכשירים.

המסמך מביא המלצות להטמעת תוכנית "אקדמיה-כיתה" במוסדות החינוך, והוא כולל ארבעה פרקים, מזוויות מבט שונות:

הפרק הראשון עוסק במאפייניו של **המורה המכשיר המיטבי** ומציע מנגנון לבחירת המורים המכשירים וליצירת הצמדים (בניית השיבוצים של המורים/גננות והסטודנטים זה עם זה).

הפרק השני מתאר את הרבדים השונים שעשויים להיכלל ב**למידה המקצועית** של מורים מכשירים, ודן באופן שבו ניתן לבנות קהילות מקצועיות לומדות בבתי הספר ובגני הילדים.

הפרק השלישי מתאר את **תחומי האחריות** של שלושה בעלי תפקידים בהכשרת הסטודנט בתוך המוסד החינוכי: המורה המכשיר, המקשר הבית-ספרי והמדריך הפדגוגי (מד"פ).

הפרק הרביעי והאחרון עוסק בחשיבות **הבניית מערך התנסות אקטיבי של הסטודנטים** בשנה זו, בדרכים שבהן ניתן להבנות אותה, ובבניית כניסתם ההדרגתית של הסטודנטים למוסד החינוכי.

ייתכן שהדברים במסמך אינם מוסכמים על כולם, אולם מטרתם היא לעורר למודעות ולחשיבה.

<sup>1</sup> השימוש בלשון זכר, אך הפנייה היא לגברים ולנשים כאחד.

## ב. המורה המכשיר המיטבי

המורה המכשיר<sup>2</sup> הוא ציר מרכזי בהתנסות הסטודנט בתוכנית "אקדמיה-כיתה".  
ב"אקדמיה-כיתה" יש למורה המכשיר תפקיד מרכזי בהכשרת הסטודנט. המורה המכשיר פוגש את הסטודנט למשך 8–12 שעות שבועיות לאורך שנת לימודים שלמה; הוא דומיננטי מאוד בהקניית כישורים גנריים ודיסציפלינריים, בתיווך סיטואציות חברתיות בכיתה ומחוצה לה, בחשיפה לתרבות הארגונית הבית-ספרית ובהכרתה, במודלינג של טיפול בפרט ובקידום אג'נדות חינוכיות בתוך כיתת הלימוד ומחוץ לה.  
המורה המכשיר משנה את שיווי המשקל של המשולש שהיה נהוג עד כה – מדריך פדגוגי-סטודנט-מורה מאמן – ומקבל משקל סגולי אחר ותפקידים נוספים, כפי שנראה בהמשך.  
בעבודת המעבדה הפדגוגית זיהינו שמונה מאפיינים רצויים לתפקיד המורה המכשיר. אפשר לסווגם באופן הבא:<sup>3</sup>



### א. מאפיינים תוך-אישיים

1. גישה של שליחות - למורה המכשיר צריכה להיות גישה של שליחות, "אור בעיניים"; עליו לראות ביעד של הכשרת המורים בישראל אתגר ראוי וחשוב, ובהכשרת הסטודנט הספציפי יעד ערכי ולא אינסטרומנטלי.
2. מוכנות לשיתוף פעולה, לשינוי, לגמישות ולהתפתחות - הכשרה מיטבית של הסטודנט תלויה ברצון וביכולת של המורה המכשיר לעבוד בשיתוף פעולה עימו, וכן בהבנה כי הדבר מחייב אותו להתפתח מקצועית ולעיתים לזוז מהמקום הנוח והמוכר לו. הלמידה היא הדדית, וגם המורה הוותיק יכול להיתרם מן החידושים האחרונים שהסטודנט מביא מן האקדמיה, וכן מהעיניים הרעננות שמתבוננות בפרדיגמות ובשגרות המוכרות מזווית מבט עדכנית ואחרת.



### ב. מאפיינים מקצועיים

3. מקצועיות - המורה המכשיר צריך להיות מקצועי בשלושה תחומים:  
3.1 התחום הפדגוגי/דיסציפלינרי - חשוב שהמורה יהיה בעל ניסיון מקצועי, מומחה בתחום הדעת ובתחום הפדגוגי, מכיר את תוכניות הלימודים ואת מדיניות משרד החינוך, בעל יכולת התאמה

<sup>2</sup> בכל מקום שכתוב מורה מכשיר הדבר נכון, בהתאמות הנדרשות, גם לגננת המכשירה ולסביבת גן הילדים. עם זאת, בהמשך יצא מסמך המלצות להטמעת התוכנית "אקדמיה-כיתה" שיוקדש רק לכך.  
<sup>3</sup> מאפיינים אלו עשויים להיות רלוונטיים ונכונים לבתי ספר ולגנים מורשי הכשרה.

פדגוגית לכל תלמיד, בעל יכולת פיתוח חשיבה רפלקטיבית, מלמד בדרכי הוראה מגוונות, מעריך בדרכי הערכה חלופיות ופתוח לחדשנות פדגוגית.

3.2 התחום החברתי-רגשי-ערכי - המורה צריך להיות בעל כישורים טובים מאוד בניהול כיתה, ובעל יכולת הנהגה והובלת תהליכים במסגרת הכיתה שהוא מחנך/מלמד.

3.3 התחום האקולוגי (הקהילתי) - המורה צריך להיות בעל יכולת שיתוף פעולה הן ברמת צוות בית הספר, הן ברמת הורי הכיתה הן ברמת הקהילה, ולסייע לסטודנט להשתלב במערכת הבית-ספרית (הכרת הנהלים, הזכויות והחובות ועוד).



#### ג. מאפיינים בין-אישיים

4. מעמד אישי במערכת - המורה המכשיר צריך להיות מי שנתפס כמומחה על ידי המערכת הבית-ספרית – קרי המנהל וצוות הניהול, המדריכות ממשרד החינוך, ולעיתים גם המפקח הכולל.
5. יכולת תיווך חברתית-רגשית - מקצוע ההוראה מזמן לעיתים תחושה של בדידות, תסכול וחוויות אי הצלחה; עוד הוא מצריך בניית אמון עם סגלי ההוראה, התלמידים וההורים. המורה המכשיר צריך להיות מסוגל לסייע לסטודנט בתחומים אלו באמצעות הקשבה, תמיכה וייעוץ.
6. יכולת הנעה ואקטיביות - הכשרה מיטבית כרוכה ביכולתו של הסטודנט להיות אקטיבי. למורה, כמו למקשר הבית-ספרי ולמד"פ, צריכה להיות יכולת לעודד את הסטודנט להיות פעיל ולעורר בו מוטיבציה לעשייה. המורה המכשיר צריך לתת מקום לסטודנט להתנסות, לטעות ואף להיכשל בסביבה בטוחה ומוגנת, גם על חשבון האטה זמנית של קצב ההתקדמות הכיתתית.
7. יכולת חניכה, ליווי והנחיה ופיתוח מקצועי למבוגרים - המורה המכשיר צריך להיות בעל כלים למתן משוב מקדם, מקצועי ומניע, זאת לצורך ליווי תהליך צמיחה ולמידה, בתיאום עם המדריך הפדגוגי ובהתאם לאופי ולצרכים של הסטודנט.



**ד. פְּנִיּוֹת**

8. גם אם למורה המכשיר יש יכולות גבוהות בכל שצוין לעיל, עליו להיות בעל פְּנִיּוֹת מערכתית לצורכי ההכשרה וההתפתחות המקצועית. נדרשת פגישה שבועית אחת לפחות במערכת עם הסטודנט, פגישות עם המד"פ והשתתפות פעילה במפגשי הלמידה לצורך התפתחותו המקצועית.



**בחירת המורים המכשירים והצמדתם לסטודנטים**

בשנה האחרונה נכתב מסמך מדיניות של משרד החינוך שעוסק בנושא מוסדות חינוך מורשי הכשרה. לאחר שנבחר בית הספר או גן הילדים המכשיר אנו ממליצים לקיים תהליך מיטבי של בחירת המורים המכשירים וקביעת צמדי מורה-סטודנט. חשוב שהתהליך יהיה משותף לשדה ולאקדמיה, קרי שיתוף פעולה בין המקשר הבית-ספרי/הגננת והמד"פ. להלן שלבי התהליך המומלצים:

1. המקשר הבית-ספרי, בהתייעצות עם בעלי תפקידים בבית הספר, כולל המנהל, עורך מיפוי ראשוני של המורים המלמדים בבית הספר העשויים להתאים לתפקיד מורים מכשירים.
2. המקשר בודק נכונות ראשונית של המורים המכשירים לשמש בתפקיד זה.
3. המקשר והמד"פ מקיימים ראיונות משותפים עם המועמדים הנ"ל כדי להעמיק את היכולת לבחון את התאמתם לתפקיד.



4. המקשר והמד"פ בונים את הצימוד המתאים בין המורים המכשירים לסטודנטים. יש לוודא התאמה ברמה הפרקטית: מקצוע הוראה זהה וימי הגעה משותפים לבית הספר, הן לצורכי הוראה הן לצורכי פגישות. במידת הצורך תשונה מערכת השעות של המורים כך שתתאים לימי ההתנסות המעשית של הסטודנטים. מורה מכשיר לא יהיה ביום חופשי באותם ימי התנסות. יש לנסות ולהגיע ככל הניתן לצימודים המאפשרים איזון והפריה הדדית בין המורה לסטודנט הן בתחום האישי והן בזה המקצועי.

## **ג. למידה מקצועית: קהילות מקצועיות לומדות בתוכנית "אקדמיה-כיתה"**

אחת המטרות של תוכנית "אקדמיה-כיתה" היא לפעול להכשרת מורים מיטבית, וזאת באמצעות הרחבת ההתנסות בשדה החינוכי והעבודה המשותפת עם המורים המכשירים ובתי הספר. כדי לקדם מטרה זו יש חשיבות רבה ללימוד המקצועי של המורים המכשירים, שבה יוכלו, בין היתר, לבחון את פרקטיקות ההוראה וההנחיה שלהם ולחקור אותן. המודל שאנו מציעים מתרכז בתהליכי למידה והתפתחות המשותפים למורים ולסטודנטים בהובלת גורמי אקדמיה ושדה במשותף. הלמידה המשותפת מבוססת על שיתופיות, דיאלוגיות, חקר, שיח פדגוגי פורה ועוד. כל אלה תוך היכרות עם מאמרים ומחקרים חדשים, ושימוש בכלים טכנולוגיים וחדשניים.

**הסטודנטים הם חלק מקהילת הלמידה, בכל המפגשים או בחלקם, מתוך אמונה שיש ביכולתם לתרום לשיח המתפתח ולהיתרם ממנו.**

להלן דגם הלמידה המוצע:

### **קומה ראשונה: כאן ועכשיו**

התחלקות בסיפורי מקרה (case studies) אישיים בתוך סביבה מכילה ותומכת. חלק זה נותן מענה לצרכים המידיים של ליווי הסטודנטים על ידי המורים והגננות, ולאיתגרים שהסטודנטים והמורים נתקלים בהם בהוראה ובעבודה בצמד במהלך ההתנסות בכיתות ובגנים, ומקדם את היכולת להעביר את המקרה מהתייחסות אישית רגשית להתייחסות מקצועית.

### **קומה שנייה: הקניית ידע**

רכישת ידע בנושאים החשובים ללמידה ולהתפתחות של כלל הנוכחים. חשוב שחלק זה יכלול למידה של עקרונות פדגוגיים, ניתוחם וקיום דיון ביקורתי עליהם. תחומי הלימוד יכולים להיות דיסציפלינריים או גנריים. לצד אלה אפשר לעסוק במתן כלים לטיוב העבודה וההוראה בצמד, לשיפור המשוב הדיאלוגי, לרכישת מיומנויות הדרכה, לטיפוח תקשורת בין-אישית ולקידום השותפות בין האקדמיה לשדה.

### **קומה שלישית: התמודדות עם סוגיות מ"שולחן העבודה" של הארגון**

חקר סוגיות "בוערות" שעולות מ"שולחן העבודה" של בעלי תפקידים שונים בבית הספר. דוגמאות לסוגיות אפשריות: חוסר הצלחה מתמשך של שכבה מסוימת במתמטיקה; מקרי אלימות רבים בכיתה ד'2; סוגיות במוכנות של תלמידי כיתה א'. שלא כמו בחקר סיפורי מקרה המתמקדים במורה או בסטודנט הבודד, כאן חשוב לאפשר חקר של סוגיות רחבות הנוגעות לכמה בעלי תפקידים במוסד החינוכי. חקר הסוגיות כולל למידת המקרה תוך הבאת ייצוגים רלוונטיים (evidence), ניתוח הייצוגים, הצעות לפתרונות תוך בחינת יתרונותיהם וחסרונותיהם, מחקרי פעולה קצרי מועד ונקודתיים שבוחנים אפקטיביות של הפתרונות שהוצעו, רפלקציה על מחקרי הפעולה והתהליך המלווה, טיוב הפתרונות

וחוזר חלילה. אפשר להיעזר במתווה "היוועצות" שפותח במעבדה לחקר הפדגוגיה באוניברסיטת בן גוריון בנגב (ראו נספח 1, בוכלצב ואחרים, 2016).

ניתן לראות את תהליך עבודת הקהילה המקצועית הלומדת במתווה הבא:

1. סוגיה סבוכה שאין לה כרגע מענה ראוי המגיעה משולחן העבודה של מקבלי ההחלטות בארגון.
2. הבאת ייצוגים רלוונטיים מהשדה לסוגיה.
3. ניתוח הייצוגים באמצעות מודלים תיאורטיים, מחקרים בתחום הנדון וניסיונם של חברי קהילת הלמידה.
4. העלאת הצעות לפתרון ובחינתן על יתרונותיהן וחסרונותיהן.
5. מחקר פעולה שבוחן את אפקטיביות הפתרונות שהוצעו. המחקר צריך להיות בהיקף מצומצם, להתבצע על ידי המשתתפים הפועלים בעצמם, בטווח זמן קצר, עם מדדים אמפיריים שבוחנים pre ו- post ("לפני" ו"אחרי"). הסטודנטים יקבלו על כך ציון, ולמורים המכשירים זו תהיה מטלת ההשתלמות.
6. רפלקציה על מחקרי הפעולה ועל התהליך המלווה, חידוד המענים או מציאת מענים אחרים.
7. חזרה על סעיפים 2-6 עד לשיפור המצב.

בהסתמך על הספרות המקצועית (ברק, גורודצקי הדרי, 2009), ובהמשך לשותפות הנרקמת בין האקדמיה לשדה, אנו ממליצים כי את הלמידה המקצועית יובילו בצמד המד"פ והמקשר הבית-ספרי, כך שכל נושא שיידון ויילמד ייבחן מזווית ראייה אקדמית וקלינית, ויכלול תובנות חדשות מעצם השותפות של שני הצדדים. כל זאת לאחר חשיבה ושיח משותף בין כל השותפים בהכשרת הסטודנטים, בהתאם לצורכי המוסד החינוכי ולאופיו ובסיוע היחידה להתפתחות מקצועית הקיימת במוסד המכשיר ובשיתוף מרכז פסג"ה.

אנו ממליצים כי אם הדבר מתאפשר, הקהילות המקצועיות הלומדות תתקיימנה בכמה מוסדות. בראש ובראשונה, חשוב לקיימן בבתי הספר, וכן במוסדות המכשירים, במרכזי פסג"ה, במרכזי הסימולציות ובמקומות מעוררי השראה ללמידה.

## ד. הכשרת הסטודנטים במוסד החינוכי בתוכנית "אקדמיה-כיתה"

הכשרת הסטודנטים במרחב הבית-ספרי בתוך עולם משתנה מחייבת שינויים והתאמות בהגדרות של בעלי התפקיד האחראיים להכשרת הסטודנט. המדריך הפדגוגי הוא דמות מובילה הן באקדמיה הן בבית הספר, הוא משמש כ-case manager של הסטודנט ובמקרים מסוימים אף מוביל את תהליכי השינוי הבית-ספריים. הוא בעל ניסיון מצטבר בהדרכה, בליווי ובמתן משוב, והוא הדמות המקשרת בין שני העולמות: מביא את הידע האקדמי לשדה ואת הידע הפרקטי למוסד המכשיר.

אל המד"פ מצטרפים שני בעלי תפקיד אשר שוהים ופועלים עם הסטודנט זמן רב: המורה המכשיר והמקשר הבית-ספרי. לשניהם היכרות עמוקה עם שדה העבודה ועם מציאות ההוראה, והם פועלים שעות רבות לצד הסטודנט ועימו. מתוך כך אנו ממליצים לחלק את משימות ההכשרה בין המדריך הפדגוגי, המורה המכשיר והמקשר הבית-ספרי, בלי לפגום או לצמצם את האחריות הכוללת של המוסד האקדמי המכשיר. עוד אנו מייחסים חשיבות לכך שמנהל בית הספר יהיה מעורב, תומך ואקטיבי. כדי שהסטודנטים והתוכנית יהפכו לחלק אינטגרלי מבית הספר עליו להכיר את הסטודנטים, לצפות בהם לעיתים מזומנות, להזמין לשיחה אישית, להשתתף בצורה פעילה בקהילה המקצועית הלומדת ועוד.

כל אחד מבעלי התפקידים מוביל את השדה הייחודי לו, והמרחב המשותף שנוצר בין בעלי התפקידים הללו מפרה ומיטיב את ההכשרה של הסטודנטים.

בדגם "אקדמיה-כיתה" המורה המכשיר פוגש את הסטודנט 8–12 שעות בשבוע לאורך שנה שלמה, ואילו המדריך הפדגוגי פוגש את אותו הסטודנט בשדה לשעה בשבוע לכל היותר. היכרות אינטנסיבית זו של המורה המכשיר, וההנחה שהמורה המכשיר נבחר על סמך איכויות המכשירות אותו להיות מלווה איכותי לסטודנט, מצריכות שינוי בהגדרת התפקידים המסורתית במשולש ההדרכה: מורה מכשיר-סטודנט-מדריך פדגוגי. אנו מציעים לבחון מודל שבו בשיח משותף בין המדריכים הפדגוגיים לבין הסגל הפדגוגי הבית-ספרי ובהינתן יכולות מותאמות, יינתן למורה המכשיר או לגנת המכשירה משקל גדול יותר מהקיים בקידום ההיבט הדיסציפלינרי וההיבט הגנרי של הסטודנט וזאת בשיתוף פעולה עם המד"פ. המד"פ, בנוסף על כך, יתמקד בהנחיית המורים והגנות, בהובלה של תהליכי פיתוח מקצועי במשותף עם המקשר הבית-ספרי, בעבודה עם צוותי הניהול של בית הספר ובקידום שותפות בין האקדמיה לשדה.

חלוקת הכשרתו של הסטודנט בתוך בית הספר בין הגורמים השונים מחייבת הכשרה של המורים המכשירים, תיאום ציפיות ובניית מערך מתמשך וקבוע של לוחות זמנים שיהיה מוסדר ומעוגן במערכת הבית-ספרית. הנושאים שעשויים לעלות לדיון: שיתוף בתפיסות ההכשרה, ציפיות אישיות, הגדרות תפקיד, הערכת התקדמות הסטודנט בתחומים השונים לאורך השנה, עידוד מעורבות פעילה של הסטודנטים ועוד.

## להלן תחומי האחריות והפעולות הקשורות בהכשרת הסטודנט בתוך בית הספר:

### התנהלות בית-ספרית

המקשר הבית-ספרי אחראי לחשיפת הסטודנט לבית הספר כארגון על מאפייניו, ייחודיותו, אופי תלמידיו, צוותו, התוכניות הפועלות בו, נהליו ותרבותו לרבות – מדיניות משרד החינוך, תוכניותיו והרפורמות הנהוגות בו.

### יזמות בית-ספרית

המקשר צריך לעודד את הסטודנט ליזום בזירות השונות בבית הספר או בגן הילדים, לכוונו ולסייע לו במימוש היוזמות.

### תכנון ההוראה, הוראה בפועל, תהליכי רפלקציה להוראה, משוב דיאלוגי

המד"פ והמורה המכשיר אחראים לסייע לסטודנט לפתח מיומנויות הוראה, הכוללות בין השאר תכנון שיעור, קביעת מטרת הוראה, הוראה דיפרנציאלית, פיתוח אסטרטגיות הוראה ולמידה מותאמות ללומד במאה ה-21, היכרות עם ידע תיאורטי רחב ועדכני ועוד.

המורה המכשיר מלמד לצד הסטודנט ועימו שעות רבות, ולכן חשוב כי יקיימו ביניהם משוב דיאלוגי אשר מבוסס על עקרונות הדיאלוגיות וההדדיות. במשוב יכולים השניים לחקור את פרקטיקות ההוראה שלהם, וכן לדון בסוגיות העולות מהתנהלותם בשיעור. כאשר המד"פ צופה בשיעורים חשוב כי יהיה שותף לשיחות משוב אלו. למשוב יש חשיבות בהמשגת תהליכים ובבירורם המשותף עם המורה המכשיר והסטודנט, ובחילוץ דגמי התנהלות/הוראה כמצע לניתוח משותף ולדיון במפגשי הפיתוח המקצועי המשותף.

### עבודה בצמד

יש זירות רבות ללמידה ולהתפתחות עבור הסטודנט ברחבי בית הספר וגן הילדים ובכל שעות היום, מעבר לזירת ההוראה. בעלי תפקיד שונים בבית הספר, ובכללם המורה המכשיר, יכולים לחשוף את הסטודנט אליהם ולפעול עימו בצמד.

### הוראה בצמד

המד"פ והמקשר הבית-ספרי אחראיים לוודא שיש הוראה בצמד בכיתות ובגן הילדים (טורית / מקבילה / דיאדיט) וכן שהיא מגוונת ומותאמת (אוליאל ואח', 2017).

## תהליכי הערכה של הסטודנט

המד"פ אחראי לתהליכי ההערכה של הסטודנט, כולל מתן משוב מובנה ומעקב אחרי ההתפתחות של הסטודנט לאורך השנה. המורה המכשיר חייב להיות שותף בתהליך זה מתוקף עבודתו המשותפת הרבה עם הסטודנט.

## פיתוח מיקרו-שותפויות ותמיכה בהן

המד"פ, בסיוע המקשר הבית-ספרי, אחראיים לפתח מיקרו-שותפויות בין גורמים בית-ספריים שונים ולתמוך בהן: מורה מכשיר-סטודנט, מורה מכשיר-מקשר-סטודנט, הנהלה-סטודנטים, סטודנטים-חדר מורים.

## למידה מקצועית

המלצתנו היא כי במקרים בהם המשימה תואמת את יכולותיהם המקצועיות המד"פ והמקשר הבית-ספרי יובילו בצמד את הקהילות המקצועיות הלומדות בבית הספר: מורים מכשירים וסטודנטים יחד. שני המובילים הינם בעלי ידע אקדמי; המד"פ אמון על הידע העדכני ועל המחקרים המתפרסמים, והמקשר הוא איש שטח, בעל ידע מעשי רב, בעל היכרות עם הנפשות הפועלות בבית הספר (ילדים, צוות בית הספר הרחב) ומכיר את העבודה הדינמית בו. המד"פ והמקשר מזהים את הצרכים של הקבוצה הלומדת ומייצרים מענה אקדמי ופרקטי מותאם.

## ה. הבניית מערך התנסות אקטיבי של סטודנטים ובניית כניסה מדורגת למוסד החינוכי

כדי שהסטודנט יפיק את המיטב משנת ההכשרה, וכדי למקסם את התרומה של כניסת הסטודנטים לבית הספר ולגני הילדים, חשוב כי הסטודנט יהיה אקטיבי ויוזם. חשוב לאפשר לסטודנט כניסה הדרגתית מתוכננת היטב. בשנה זו הסטודנט צריך להיות מעורב בכמה שיותר התנסויות בזירות השונות של התפקיד. למוסד המכשיר ולבית הספר יש תפקיד בהבניית מערך מעורבות מדורג עבור הסטודנטים.

**חשוב לזכור כי סטודנט שמרגיש בעל ערך, שמחובר לכיתה, לבית הספר או לגן הילדים, שמרגיש נתמך ומוכל, בעל תרומה ייחודית ומשמעות למוסד החינוכי, יתרום הרבה יותר ממרצו ומזמנו ממה שמתחייב במסגרת התוכנית.**

להלן הצעות אחדות לדרכים ולזירות שבהן ניתן לעודד מעורבות פעילה של סטודנטים. האחריות לכך מתחלקת בין הסטודנטים עצמם, המוסד המכשיר ובית הספר:

1. היערכות של המקשר הבית-ספרי וממלאי תפקידים לקראת קליטת סטודנטים לבית הספר/לגן הילדים, כולל הכנת תוכנית מפורטת לשלב הכניסה:

א. יצירת קשר עם הסטודנטים לקראת תחילת שנת הלימודים – המקשר הבית-ספרי יכול ליצור קשר עם הסטודנטים ולהזמין לאירועי סוף שנה, לשאול לשלומם, להיות כתובת עבורם עוד בטרם החלו את התנסותם בבית הספר.

ב. השתתפות הסטודנטים בימי ההיערכות וחשיפתם לבית הספר – בימי ההיערכות חשוב להציג את הסטודנטים לכלל צוות בית הספר, לערוך להם סיור ולהכיר להם את בעלי התפקידים השונים, להעביר להם בכתב ובעל פה מידע על בית הספר (ייחודיות, חזון, אוכלוסיות התלמידים ועוד).

ג. חשוב שהמקשר, בשיתוף עם רכז המערכת, יבנו עבור הסטודנטים מערכת שעות הכוללת סדר יום מובנה וברור ועיגון של סדיריות לפגישות עם בעלי התפקידים הרלוונטיים (מורה מכשיר, מד"פ, מנהל, מקשר, יועצת ועוד). כן יבנו סדיריות שתומכות בהטמעת התוכנית בבית הספר: מפגש של מנהל בית הספר עם כל הסטודנטים פעמים אחדות בשנה, מפגש של מנהל בית הספר עם מתאמת בית הספר והמדריך הפדגוגי, מפגש של המורים המכשירים עם יועצת בית הספר ועוד.

ד. השתתפות של הסטודנטים ביום ההורים הראשון (ובכלל) והצגתם בפני כל ההורים.

2. טיפול בפרט – חשוב שהסטודנטים ידעו שיש להם כתובת לפנות אליה ושיש להם מקום ומשמעות בבית הספר. האחריות לכך היא של המדריך הפדגוגי והמקשר הבית-ספרי.
- א. המקשר הבית-ספרי צריך לדאוג לתחושה הנוחה של הסטודנטים בבית הספר, כולל בהיבטים עניינים וסידוריים דוגמת מקום להניח את התיקים בחדר המורים, כרטיס למכונת הצילום ועוד.
- ב. הקשבה לסטודנטים וקיום דיאלוג פתוח עימם – רצוי לבנות מרחב דיאלוג פתוח עם הסטודנטים ולהיות קשוב לצרכים שלהם ולתובנות שלהם, לערוך תיאום ציפיות בין המורה המכשיר לסטודנט, בין המקשר לסטודנט ועוד.
3. התנסות מגוונת בהוראה – אחד מהרכיבים המרכזיים בעבודה הבית-ספרית הוא הוראה, ולכן חשוב שההתנסות של הסטודנט בזירה זו תהיה משמעותית. אנו ממליצים להתנסות במהלך שנת הלימודים בהוראה בצמד על כל שלביה (אוליאל ואח', 2017). הציפייה מהסטודנט היא ללמד כמה שרק ניתן, ובהתאם לשלב התפתחותו. אנו ממליצים כי בשבועיים הראשונים ההוראה תהיה בעיקרה טורית, קרי המורה מלמד במליאה והסטודנט עוסק בצפייה פעילה (יש לציין כי גם בהוראה טורית אנו מצפים מהסטודנט להיות אקטיבי, והוא יכול לעשות זאת על ידי סיוע לתלמיד אחד או שניים, סיוע טכני למורה ועוד). בשלב השני הציפייה היא שהסטודנט ילמד במקביל למורה (הוראה מקבילה) או ביחד עימו במליאה (הוראה דיאדית). כל זאת תוך קיום שיח עם המורה בשלב ההכנה ולאחר השיעור. ההוראה הטורית צריכה להתקיים במופעים קצרים בחודשים הראשונים, ובשיעורים שלמים שהסטודנט מוביל לאחר כחודשיים, וללא נוכחות מורה בשליש האחרון של השנה. המוסד המכשיר צריך לבנות, בשיתוף פעולה עם המורה המכשיר ובידוע הסטודנט, את תוכנית ההכשרה של הסטודנט בשדה, ואת גרף ההתנסות לאורך השנה.
- חשוב שבית הספר יאפשר לסטודנט להתנסות בהוראה גם אם וכאשר הדבר כרוך לעיתים בסטיות כאלה ואחרות מהתוכנית.
  - על הסטודנט ליזום כניסה לשיעורים אחרים, בתיאום עם המקשר הבית-ספרי. יש חשיבות לכך שהסטודנט ייחשף לשונות בין המורים, לסגנונות הוראה שונים ולהרכבים כיתתיים שונים.



4. יוזמה והשתתפות בפעילויות חוץ-כיתתיות – חשוב שהסטודנטים ישתתפו באופן פעיל בכמה שיותר פעילויות חוץ-כיתתיות המתקיימות לאורך השנה, דוגמת ימי הורים, טיולים, טקסים ועוד. יש חשיבות גדולה למתן מרחב ליוזמה אישית של הסטודנטים עצמם. המקשר הבית-ספרי צריך לשים לב לאיזון ולשמירה על מידת העומס של הסטודנטים. המוסד המכשיר יכול לייצר משימות שיובילו למעורבות אקטיבית של הסטודנטים.
5. קיום הסדירויות – כל אחד מבעלי התפקידים אחראי לוודא שהפגישות שהוסדרו במערכת הבית-ספרית אכן מתקיימות. העבודה בצמד המתאפשרת במפגשים הללו מקדמת את הסטודנט ותורמת לו להרחבת דרכי הפעולה ושיקולי הדעת.
6. תחומי חוזק – כל אחד מהסטודנטים הוא בעל צבע ייחודי, וחשוב שתינתן לו ההזדמנות להביא אותו לידי ביטוי כדי שיתקיימו הפריה ולמידה הדדית בין המורה והסטודנט ובין האקדמיה והשדה.
7. התרעה במצב של אי שביעות רצון – אם הסטודנט מרגיש שהוא לא תורם, לא נתרם, לא מתאפשר לו ללמד, לא מתאפשר לו ליזום, עליו לפנות למקשר הבית הספרי ו/או למדריך הפדגוגי ולשוחח עימם על כך. עוד ביכולתו להיעזר בפלטפורמות נוספות, למשל בקהילת הלמידה הבית-ספרית.

האחריות למעורבות של הסטודנט בחיי בית הספר חלה על כל השותפים:  
הסטודנט אחראי ליזום, לבקש להיות אקטיבי, לעמוד על כך שתהיה לו התנסות מספקת, ולהתריע במידת הצורך אם לתחושתו הוא אינו בא מספיק לידי ביטוי.  
בית הספר או גן הילדים אחראי לתת לסטודנט מרחב מספיק להתנסות, גם בתקופת מיצ"בים או בגרויות וגם במקרים שבהם הוא זקוק ליותר ליווי והנחיה.  
המוסד המכשיר אחראי לבנות עבור הסטודנט תוכנית שלבית להתנסות בשדה, הכוללת לוחות זמנים ותחומי פעילות ואחריות, וכן קיום בקרה על כך שהדברים מתנהלים על פי התכנון המוקדם.

## 1. תודות (לפי סדר הא"ב)

- פרופ' אדם לפסטיין, חבר המחלקה לחינוך, ראש היחידה לקידום המקצועיות בחינוך, אוניברסיטת בן גוריון בנגב, על ההרצאה "התבוננות בשיעור מתוך פרספקטיבה פדגוגית ופרספקטיבה אתנוגרפית בלשנית"
- טל קמיל, על האינפוגרפיקה
- ד"ר טליה גור, ראשת החוג לחינוך מיוחד וראש תוכנית הכשרה להוראה בחינוך מיוחד, המכללה האקדמית לחינוך אורנים
- יולי לנקרי, רפרנטית למידה משמעותית, משרד החינוך, מחוז מרכז
- יעל שער, מדריכה פדגוגית, המכללה האקדמית לחינוך תלפיות
- ד"ר לילי רוסו, ממונה על התנסות מעשית בתוכניות הכשרה להוראה, אגף א' (הכשרת עו"ה), משרד החינוך
- ד"ר מיכל גולן, ראש מכון מופ"ת
- נירית איטינגון, עריכת לשון, מכון מופ"ת
- עירית סופן, גננת, מנהלת גן הצבי באר שבע
- ד"ר צילה ארן, סגנית ראש המחלקה לחינוך וסגנית מנהל ומתאמת מכללה ירושלים
- רותם טרכטנברג, דוקטורנטית במעבדה לחקר הפדגוגיה, אוניברסיטת בן גוריון בנגב, על הרצאה וסדנה בנושא המשוב הדיאלוגי
- פרופ' תמר אריאב, נשיאת המכללה האקדמית בית ברל, על ההרצאה "כיצד מערכות חינוך בעלות הישגים גבוהים מעצבות את איכות ההוראה – מבט עולמי"

## לקריאה נוספת

אבדור, ש' (2009). פיתוח פרופסיונאלי של מורים ומקומם של מוסדות הכשרה אקדמיים כשותפים לתהליכים: סקירת ספרות וממצאי מחקרים מהעולם ומישראל. משרד החינוך, גף להכשרת עובדי הוראה.

בוכלצב, ס' ... פרת, ח' (2016). הנחיית שיח פדגוגי בצוותי מורות. מחוז מרכז של משרד החינוך, המעבדה לחקר הפדגוגיה באוניברסיטת בן גוריון בנגב, מכון ברנקו וייס, מכון אבני ראשה והשקפה.  
<http://www.mofet.macam.ac.il/amitim/iun/Documents/hashkafa-tools.pdf>

ברק, י', גורודצקי, מ' והדרי, ח' (2009). ליצור שפה משותפת בין שדה למכללה. בתוך י' ברק וא' גדרון (עורכות), שיתוף חינוכי פעיל: סיפור של הכשרת מורים (עמ' 235–257). תל-אביב: מכון מופ"ת והמכללה האקדמית ע"ש ק"י.

גולן-יוסובש, ב' ... אוליאל, ל' (2017). "הוראה בצמד": נייר עמדה מסכם של צוות החשיבה. תל-אביב: מכון מופ"ת. לזובסקי, ר', רייכנברג, ר' וזייגר, ט' (2007). המורה החונך במסגרת ההתמחות בהוראה: מאפייני התפקיד הרצוי, הבחירה בתפקיד, ההכשרה לקראתו והערכת התרומה למתמחה. דפים, 45, 56–89.

רגב, ח', ברודי שרודר, ה', לוי נחום, ת', ובהו-סלימאן, ל' (צוות החוקרות), רגב, ח', מרגולין, א' (כתיבת הדוח) (2018). "אקדמיה-כיתה": דוח מחקר תשע"ו–תשע"ח. רשת מחקר הפיתוח המקצועי. תל-אביב: מכון מופ"ת.

רם, א' ... פיירסטיין, א' (2014). "אקדמיה-כיתה": מסמך מדיניות מסכם של צוות חשיבה. משרד החינוך, מינהל עובדי הוראה.

רן, ע' (2018). תפקיד המדריכים הפדגוגיים בישראל ובעולם: דגמים נבחרים – סקירת ספרות. תל-אביב: מכון מופ"ת.

Allen, J. M., Howells, K., & Radford, R. (2013). A "partnership in teaching excellence": Ways in which one school–university partnership has fostered teacher development. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 99–110.

## ח. נספח 1.

### היוועצות – מתווה שיחה (מתוך בוכלצב ואח', 2016)

המטרה המרכזית של היוועצות היא לאפשר למורה בצוות (המורה הנועצת) להציג בפני עמיתותיה בעיה או דילמה שאיתה היא מתמודדת, ולחשוב יחד על דרכים אפשריות לפתרונה. היוועצות מסוג זה עשויה לסייע לכל המשתתפות להעמיק את הבנת הבעיה הנדונה ולהיחשף למגוון רעיונות פדגוגיים.

#### 1. הקדמה ותיאום ציפיות (5 דקות)

המנחה מציגה את מטרות המפגש, את המהלך המתוכנן ואת הקוד האתי, בהתאם לייצוג שבאמצעותו מוצג המקרה (אם למשל, ההיוועצות מבוססת סרט הוראה נשתמש בקוד האתי של צפייה בשיעור מצולם). באופן כללי, בכל היוועצות, אפשר להיעזר בכללים הבאים:

#### כללי אתיקה להיוועצות

- אנו דנות במקרה על מנת לסייע למורה הנועצת וללמוד על ההוראה של עצמנו ולא כדי לבקר את ההוראה שלה.
- אנו עוסקות בהוראה ובלמידה ולא באנשים הספציפיים שבמקרה.
- אנו מבינות שהמידע שנקבל על המקרה הוא חלק מהקשר רחב יותר.
- אנו מניחות כי המורה והתלמידים פועלים על פי היגיון, ואם לא ירדנו לסוף דעתם נעשה מאמץ נוסף להבינם. כל הנאמר בינינו ביחס למקרה ולמשתתפים בו נשאר במפגש הלמידה.

#### 2. הצגת המקרה והגדרת הבעיה (10–15 דקות)

- המורה הנועצת מציגה את המקרה לקבוצה, תוך שימוש בייצוגים עשירים ותיאור מפורט של מה שאירע ושל פרטים רלוונטיים להבנת הבעיה. ניתן להציג את המקרה באמצעות צילום של שיעור, תיאור מקרה כתוב מפורט, סיפור בעל פה שהוכן מראש, עבודות של תלמידים ועוד. המשתתפות מקשיבות מבלי לקטוע בהערות או שאלות ביניים.
- לאחר סיום ההצגה המשתתפות שואלות שאלות הבהרה קצרות והמורה משיבה תשובות ענייניות קצרות.

#### 3. ניתוח הבעיה (10–15 דקות)

- המשתתפות מעלות הסברים לגבי הגורמים לבעיה והשלכותיהם, כולל הצעות לניסוח מחדש של הבעיה על פי הבנתן, אם רלוונטי. בד"כ מומלץ שהנועצת תקשיב ולא תשתתף בדיון.
- המורה הנועצת מגיבה לדברים ששמעה וממקדת מחדש את הבעיה לאור הניתוח.

#### 4. הצעות להתמודדות עם הבעיה (20 דקות)

- המשתתפות מעלות דרכים אפשריות לפעולה או להתמודדות של המורה עם הבעיה שהציגה, ושוקלות את היתרונות והחסרונות בדרכי הפעולה השונות. בד"כ מומלץ שהנועצת תקשיב ולא תשתתף בדיון. המורה הנועצת מגיבה להצעות שעלו.

#### 5. רפלקציה וסיכום (5 דקות)

- המורה הנועצת מסכמת את התהליך שעברה במהלך ההיוועצות: איך הרגישה? באיזו מידה התהליך עזר לה? המשתתפות מתבוננות בתהליך שעברו: איך היה? מה למדנו? כיצד נשפר את התהליך בפעם הבאה?