

## ערכה לניהול שיח ודיון בנושא

# הדרכה פדגוגית של סטודנטים להוראה בהכשרה קלינית

אנו מגישים לכם בערכה זו מאמר ערוך תוכן בנושא ההדרכה הפדגוגית של סטודנטים להוראה הנמצאים בהתנסות הקלינית. המאמר מציג אוסף רחב של שגרות פדגוגיות שקובצו לכדי מודל פשוט ("פרסמוני") להתייחסות. אוסף השגרות נבנה על בסיס הספרות האקדמית שנכתבה בשנים האחרונות, והוא מקשר בין העשייה בשדה לבין המחקר בתחום, ובכך חידושו. בשל הרלוונטיות לשדה ההדרכה, המאמר יכול לשמש כר פורה לדיון ולחשיבה רפלקטיבית וביקורתית של כל העוסקים בהדרכה פדגוגית. המאמר הערוך מוגש לשימושכם לצד פעילות רפלקטיבית מתאימה בעקבות קריאתו.

מאת: **עינת נוטע קורן**

עריכת לשון: **נירית איטינגון**

### ערכה זו כוללת:

- 1 | מאמר ערוך תוכן** - "מסגרת שמתארת את רכיבי ההדרכה הפדגוגית של סטודנטים-להוראה בהכשרה קלינית: מוקדי פעילות, פרקטיקות ושגרות פדגוגיות של הפרקטיקה".
- 2 | רשימת שגרות פדגוגיות** (מעובדת מתוך המאמר).
- 3 | בעקבות המאמר** - מהלך של מפגש, כולל חומרי עזר, המתאים לשיח ודיון עם מדריכות פדגוגיות המלוות סטודנטים בהתנסות הקלינית.

## מסגרת המתארת את רכיבי ההדרכה הפדגוגית של סטודנטים-להוראה בהכשרה קלינית: מוקדי פעילות, פרקטיקות ושגרות פדגוגיות של הפרקטיקה

לינק למאמר באנגלית

רבקה ברנס, ג'ניפר ג'ייקובס, ודיאן ינדל-הופי

Burns, R., Jacobs, J., & Yendol-Hoppey, D. (2020). A Framework for naming the scope and nature of teacher candidate supervision in clinically-based teacher preparation: Tasks, high-leverage practices, and pedagogical routines of practice. *The Teacher Educator*, 55, 214-238.

### תקציר

המחקר מציג את רכיבי ההדרכה פדגוגית של סטודנטים להוראה בעידן שבו הכשרת המורים מבוססת על התנסויות קליניות. הממצאים המוצגים הם תוצר של מטא-סינתזה איכותנית שנעשתה על 82 מאמרים מן השנים 2001–2017 הקשורים להדרכת סטודנטים להוראה. המחקר מצעיד את התחום צעד חשוב קדימה, באמצעות הצעה של מסגרת הכוללת (1) שני מוקדי פעילות של הדרכה פדגוגית בשלב ההתנסות הקלינית; (2) פרקטיקות מקדמות; (3) שגרות פדגוגיות של פרקטיקת ההדרכה.

המסגרת המוצעת היא דרך חדשה להבין את האופן שבו המדריכים הפדגוגיים תומכים בלמידה של הסטודנטים להוראה לכל אורך ההתנסויות הקליניות שלהם. היא יכולה לסייע למדריכים הפדגוגיים להיעשות מודעים ומיומנים יותר בכל הנוגע לפרקטיקה שלהם, ובכך גם לפתח את הזהות המקצועית שלהם. מסגרת זאת תוכל גם להנחות עיצוב מחדש של הדרכת סטודנטים להוראה במהלך ההכשרה הקלינית להוראה.

### א. פתח דבר

קיימת כיום הסכמה רחבה ולפיה ההתנסות הקלינית היא חלק הכרחי ומשמעותי בהכשרת המורים (Cuenca, 2012; Wideen, Mayer-Smith, & Moon, 1998; Wilson et al., 2001). כדי שהתנסויות תהיינה איכותיות יש לעשות שינוי בפרדיגמה של הכשרת המורים בכלל, ובתחום ההדרכה הפדגוגית בפרט. האחריות ללמידה של הסטודנטים להוראה בתוך ההקשר הקליני הוטלה בדרך כלל על ההדרכה הפדגוגית (Burns et al., 2016b; Guyton & McIntyre, 1990; McIntyre & Byrd, 1998; Slick, 1998; Zeichner, 1992). אי לכך, מחברות המאמר מתמקדות בהדרכה הפדגוגית כמנוף משמעותי לקידום ההתנסות הקלינית של סטודנטים להוראה.

לטענתן, כבר יותר מעשרים שנה, חוקרים בתחום הכשרת מורים קוראים ליצור מינוח משותף כדי שתהיה אחידות בשיח (AACTE, 2018; Teitel, 1998; Zeichner, 2005a). אומנם בספרות המקצועית הוצעו מסגרות הממשיגות את רכיבי ההדרכה הפדגוגית בתחום ההתפתחות המקצועית של מורים בפועל, אולם לא קיימות מסגרות המתמקדות בסטודנטים בשלב ההכשרה. מחקר זה נועד לפתח מסגרת שתשמש את ההדרכה הפדגוגית הניתנת לסטודנטים, ושתביא בחשבון את המטרה, ההקשר, האוכלוסייה והרמה ההתפתחותית-מקצועית של הסטודנטים בשלב ההכשרה.

המאמר מונה שלוש מטרות שמסגרת תוכל לשרת:

- (1) לעזור למדריכים הפדגוגיים להבנות את הידע שלהם; (2) לאפשר תקשורת באמצעות יצירת שפה משותפת; (3) לאפשר לאנשי חינוך להתמקד, להיערך ולפעול.

### שאלת המחקר

בהסתמך על המחקר הקיים בתחום, איזו מסגרת תוכל להמחיש את רכיבי ההדרכה הפדגוגית לסטודנטים להוראה בעידן של הכשרה קלינית גוברת ושל התחזקות שיתוף הפעולה בין בית הספר לבין המוסד האקדמי המכשיר?

כדי להשיב על השאלה ליקטו החוקרות את כל המאמרים שפורסמו בשנים 2001–2007 בתחום ההדרכה הפדגוגית, ועיבדו את המידע שעלה מהם באמצעות מטא-סינתזה איכותנית.

מאגר המאמרים ששימש את המחקר גובש לאחר היכרות מעמיקה עם המונחים המקובלים בספרות על הכשרת מורים והדרכה פדגוגית ובספרות הפסיכולוגית הרלוונטית. ההבחנה שבין הערכה להדרכה וההגדרה של פרטיקות מקדמות בהוראה היו כללי מפתח בבחירת המאמרים ששולבו במחקר.

להדרכה פדגוגית ולהערכה יש מטרות שונות במהותן. המטרה של הדרכה פדגוגית היא לקדם צמיחה של הסטודנט, ואילו המטרה של הערכה היא להבטיח עמידה ברמת מיומנות מינימלית. נולן והובר (Nolan & Hoover, 2010) זיהו שישה ממדים המבדילים בין הדרכה פדגוגית להערכה:

**מה הקשר בין הדרכה פדגוגית להערכה (evaluation)?**

הערכה	הדרכה פדגוגית	
להגן על ילדים מפני הוראה לא איכותית	לעזור לסטודנטים ללמוד את ההוראה על מורכבותה	<b>הרציונל</b>
רחב וכוללני	צר וממוקד	<b>ההיקף</b>
היררכיים	קולגיאלים	<b>היחסים</b>
איסוף הנתונים הוא בדרך כלל אחיד (סטנדרטי)	מותאמים אישית לסטודנט	<b>הנתונים שמשמשים בהם</b>
המעריך הוא בעל המומחיות	המדריך והסטודנט הם שותפים, ולכל אחד יש מה לתרום	<b>המומחיות</b>
ביצוע מיטבי של הסטודנט	נטילת סיכונים בשיפור ההוראה וההתנסות	<b>גישה כללית</b>

המדריך הפדגוגי מופקד בדרך כלל על ביצוע ההדרכה הפדגוגית וההערכה גם יחד (Nolan & Hoover, 2010). עירוב התפקידים מוביל לעיתים קרובות לתחושות של בלבול ומצוקה בקרב הסטודנטים, ופוגע בהעצמה שלהם (Basmadjian, 2011; Burns & Badiali, 2015; Ochieng', 2011). במחקר הנוכחי נכללו רק מאמרים שדנו בהדרכה פדגוגית לפי התפיסה שהוצגה לעיל, ולא נכללו מאמרים שעסקו בהערכה.

כדי לזהות אילו הן הפרטיקות החשובות לשם ביצוע הדרכה פדגוגית איכותית, החוקרות התבססו על תיאור המאפיינים של פרקטיקות מקדמות לפי גרוסמן ואחרים (Grossman, Hammerness, & McDonald, 2009).

**מהם המאפיינים של פרקטיקות מקדמות בהוראה?**

### פרטיקות מקדמות

- ✓ מופיעות בתדירות גבוהה;
- ✓ ניתן להחיל אותן על תוכניות לימוד שונות או על גישות הוראה שונות;
- ✓ סטודנטים להוראה יכולים להשיג שליטה בהן;
- ✓ הן מאפשרות לסטודנטים להוראה ללמוד יותר על תלמידים ועל הוראה;
- ✓ הן משמרות את השלמות ואת המורכבות של ההוראה;
- ✓ יש להן בסיס מחקרי והן בעלות פוטנציאל לשפר את הישגי התלמידים.

בוצע הליך של מטא-סינתזה איכותנית כדי לרכז תובנות מכלל המחקרים שנמצאו רלוונטיים. ניתוח זה שונה מסקירת ספרות בכך שהוא מאפשר לשלב את הממצאים ממחקרים אמפיריים כך שייצרו ידע חדש (Sandelowski & Barroso, 2007).

כמקובל בהליך של מטא-סינתזה בוצעו שלבים אחדים ובכל שלב היו איטרציות רבות: זיהוי; סינון; קביעת התאמה של המאמר לנושא והכללה במאגר (Moher et al., 2009). בסופו של דבר נכללו בניתוח 82 מחקרים, ועליהם בוצע ניתוח איכותני של הממצאים.

לאור הניתוח האיכותני שערכו החוקרות הן הציעו מסגרת מתאימה להדרכה פדגוגית לסטודנטים להוראה. המסגרת מורכבת משני מוקדים של הדרכה פדגוגית: (1) בין-אישי ורגשי; (2) תוכן והוראה. מוקדי פעילות אלה הם המעטפת שתחתיה מתארגן מקבץ של פרקטיקות מקדמות, וכל אחת מהן מתורגמת לאוסף של שגרות פדגוגיות של פרקטיקה. המחברות הדגישו את החשיבות המכרעת שמצאו **בצורך לאזן בין שני מוקדי הפעילות** כדי לקדם את הלמידה של הסטודנטים, ולכן באיור 1 מוצגים מוקדי הפעילות על גבי כפות מאזניים. יש לזכור כי כל רכיבי המסגרת המוצעת מתרחשים בתוך הקשר ההתנסות, הכולל מאפיינים היסטוריים, חברתיים-תרבותיים ופוליטיים.

## ב. מה נעשה במחקר?

## ג. בניית המסגרת

### שני מוקדי פעילות

2  
תוכן  
והוראה



1  
בין-אישי  
ורגשי

איור 1: מסגרת של הדרכה פדגוגית לסטודנטים להוראה

## מהן הפרקטיקות המקדמות בכל מוקד פעילות?

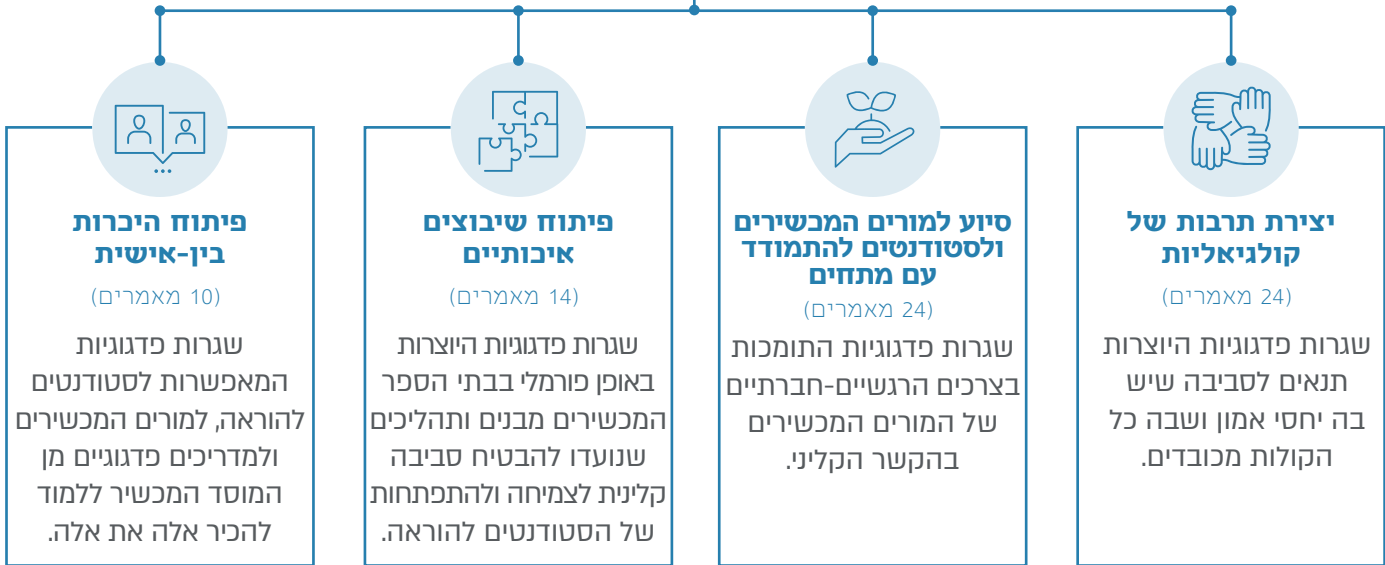
### מוקד פעילות בין-אישי ורגשי

מוקד פעילות זה מתייחס לפרקטיקות המטפחות את סביבת הלמידה באמצעות ביסוס, בנייה, תחזוקה וחידוש של מערכות יחסים. 44 מתוך המאמרים שנסקרו (54%) עסקו במוקד זה, ומהם עלה כי הזמן המוקדש בבתי הספר לפיתוח מערכות יחסים הוא בעל חשיבות מכרעת לתמיכה בהצלחתם של הסטודנטים להוראה. מוקד פעילות זה מקושר לארבע פרקטיקות מקדמות החיוניות לטיפוח סביבת הלמידה. באיור 2 מוצגות ארבע הפרקטיקות הללו, מאורגנות מימין לשמאל לפי שכיחות – מהגבוהה לנמוכה (בחלק מהמאמרים הופיעו כמה פרקטיקות מקדמות).

### מוקד פעילות של תוכן והוראה

מוקד פעילות זה מתייחס לפרקטיקות של תמיכה בהוראה שמטרתן לקדם את הלמידה-איך-ללמד בהקשר הקליני. הפרקטיקות כוללות סיוע לסטודנטים בפיתוח הבנה עמוקה בנוגע לתוכנית לימודים משמעותית, רלוונטית ומגובשת. 73 מאמרים (90%) מהמאמרים שנסקרו התייחסו למוקד פעילות זה, ואף הוא מקושר לארבע פרקטיקות מקדמות (איור 3).

**1**  
**בין-אישי ורגשי**  
 (44 מאמרים)



איור 2: מוקד פעילות בין-אישי ורגשי והפרקטיקות המקדמות הרלוונטיות

**2**  
**תוכן והוראה**  
 (73 מאמרים)



איור 3: מוקד פעילות של תוכן והוראה והפרקטיקות המקדמות הרלוונטיות

## ד. חשיבות המסגרת

### א. העמקת ההבנה ויצירת שפה משותפת

עבודה זו הציגה אוסף של פרקטיקות ושגרות שיש להן בסיס מחקרי ושניתן ללמד, ללמוד ולבצע אותן. המסגרת שהוצעה יכולה לשמש שפה אחידה לתיאור של רכיבי פרקטיקת ההדרכה הפדגוגית לסטודנטים להוראה.

### ב. מודעות ומיומנות מקצועית

המסגרת ממחישה את מורכבותה של משימת ההדרכה הפדגוגית. הדרכה פדגוגית מחייבת לפתח שני רכיבים הכרחיים: מודעות ומיומנות. פיתוח המודעות פירושו לדעת לשיים את מוקדי הפעילות, את הפרקטיקות ואת השגרות, ולנמק את הרציונל העומד מאחורי הפעלתם. המסגרת יכולה לסייע למדריכים פדגוגיים – ותיקים וחדשים – להיעשות מודעים יותר בנוגע לפרקטיקה שלהם. **פיתוח המיומנות** פירושו לדעת מתי לחבר יחד בין פרקטיקות מקדמות לבין שגרות פדגוגיות, כדי ליצור גישה מאוזנת להדרכה פדגוגית שתקדם היטב את הלמידה של הסטודנטים. **פיתוח המיומנות** יכול להיעשות רק אחרי שנוצרה מודעות, והשילוב בין שני הרכיבים הוא שיהפוך את ההדרכה למקצועית ולרגישה לצורכיהם של הסטודנטים ושל המורים המכשירים.

### ג. סיוע בפיתוח קורסים המחברים בין תאוריה ופרקטיקה

תחום הכשרת המורים מתפתח לכדי שילוב שיטתי ומכוון של הכשרה קלינית בתוך תוכנית הלימודים להכשרת מורים. משמעות הדבר היא שבעתיד הכשרת המורים כבר לא תוכל ליצור דיכוטומיה בין הכשרה קלינית לבין הכשרה בקורסים תאורטיים העוסקים בפדגוגיה ובדרכי הוראה. למשל, הפרקטיקות "טיפוח קשרים בין תאוריה לפרקטיקה" ו"חיזוק תכנון תוכנית הלימודים" מושפעות ישירות מקורסים העוסקים בדרכי הוראה. כך, במקום ללמוד תאוריה ממרצה ולאחר מכן ליישם אותה בהקשר הקליני בהנחיה של מדריכה פדגוגית, על תוכניות הכשרת המורים לזמן לשני בעלי התפקידים אפשרויות לשוחח ולתכנן כיצד לשתף פעולה ביישום של השגרות הפדגוגיות כדי לקדם את הלמידה של הסטודנטים להוראה.

## ה. סיכום

למרות המגמה הקיימת להרחבת ההתנסות הקלינית בתוך הכשרת המורים, עדיין נדרש להעמיק את ההבנה של האופן שבו יש לתמוך בלמידה של הסטודנטים להוראה בהתנסויות הקליניות שלהם. המחקר הנוכחי הסתמך על הספרות המחקרית הקיימת והציע על בסיסה מסגרת כוללת חדשה. החוקרות מאמינות כי מסגרת זו יכולה לסייע להעלות את מעמדה של ההדרכה הפדגוגית, לעצב מחדש את ההכשרה ואת ההתפתחות המקצועית המתמשכת של העוסקים בהכשרת מורים (גם המדריכים הפדגוגיים וגם המרצים), ולסייע למחקרים עתידיים העוסקים בהכשרה הקלינית.

## רשימת מקורות

הרשימה המוצגת לפניכם כוללת את המקורות שצוטטו בנוסח הערוך. למקורות רבים נוספים, עיינו במאמר המקורי.

- American Association of Colleges for Teacher Education. (2018). A pivot toward clinical practice, its lexicon, and the renewal of educator preparation: A report of the AACTE Clinical Practice Commission. Washington, DC: Author.
- Basmadjian, K. G. (2011). Learning to balance assistance with assessment: A scholarship of field instruction. *Teacher Educator*, 46(2), 98–125. doi:10.1080/08878730.2011.552845
- Burns, R. W., & Badiali, B. (2015). When supervision is conflated with evaluation: Teacher candidates' perceptions of their novice supervisor. *Action in Teacher Education*, 37(4), 418–437.
- Burns, R. W., Jacobs, J., & Yendol-Hoppey, D. (2016b). The changing nature of the role of the university supervisor and the function of preservice teacher supervision in an era of increased school-university collaboration. *Action in Teacher Education*, 38(4), 410–425. doi:10.1080/01626620.2016.1226203
- Cuenca, A. (2012). *Supervising student teachers: Issues, perspectives and future directions*. St. Louis, MI: Saint Louis University, Sense Publishers.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching*, 15(2), 273–289.
- Guyton, E., & McIntyre, D. (1990). Student teaching and school experiences. In W. R. Houston (Ed.) *Handbook of research on teacher education* (pp. 514–534). New York: Macmillan.
- McIntyre, D. J., & Byrd, D. M. (1998). Supervision in teacher education. In G. R. Firth & E. F. Pajak (Eds.), *Handbook of research on school supervision* (pp. 409–427). New York, NY: Macmillan.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G., & The PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *Plos Medicine*, 6(7), e1000097. doi:10.1371/journal.pmed.1000097
- Nolan, J., & Hoover, L. A. (2010). *Teacher supervision and evaluation: Theory into practice* (3rd Ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Ochieng' Ong'ondo, C., & Borg, S. (2011). We teach plastic lessons to please them": The influence of supervision on the practice of English language student teachers in Kenya. *Language Teaching Research*, 15(4), 509–528.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York, NY: Springer.
- Slick, S. K. (1998). The university supervisor: a disenfranchised outsider. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 821–834.
- Teitel, L. (1998). Professional development schools: A literature review. In M. Levine (Ed.), *Designing*

## רשימת מקורות

standards that work for professional development schools (pp. 33–80). Washington, DC: National Council for Accreditation of Teacher Education.

Wideen, M., Mayer-Smith, J., & Moon, B. (1998). A critical analysis of the research on learning to teach: Making the case for an ecological perspective on inquiry. *Review of Educational Research*, 68(2), 130–178.

Wilson, S. M., Floden, R. E., & Ferrini-Mundy, J. (2001). *Teacher preparation research: Current knowledge, gaps, and recommendations*. Washington, DC: Center for the Study of Teaching and Policy.

Zeichner, K. (1992). Rethinking the practicum in the professional development school partnership. *Journal of Teacher Education*, 43(4), 296–307.

Zeichner, K. M. (2005a). A research agenda for teacher education. In M. Cochran-Smith & K. M. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education* (pp. 737–760). New York, NY: Routledge.