

ליווי ותייעוד פיילוט דגם שלישי לדגמי ההתנסות הקלינית

ממצאים ותובנות

תקציר

הדגם השלישי של דגמי ההתנסות הקלינית אקדמיה-כיתה – "עמיתי אקדמיה" – פותח כדי לייצר מסגרת לקשרי אקדמיה-שדה בהתנסות קלינית, כך שבתי ספר יהוו גורם משמעותי בהכשרת אנשי הוראה, ילמדו את הסטודנטים ידע פרקטי, ויתמכו בעשייה למען טיוב תהליכי ההכשרה, ואילו המוסד האקדמי יהיה שותף לקידום העשייה הפדגוגית בבתי הספר ויתרום להם במומחיות האקדמית שלו.

מסמך זה מציג את השתלשלות הדגם השלישי במרוצת השנים, והערכה של אופן הפעלתו בשנים תשפ"ה-תשפ"ו במתכונת פיילוט מחודשת. על פי מתכונת זו, המוסד האקדמי מאגד ארבעה-חמישה בתי ספר מובילים בהתנסות, והופך את צבר בתי הספר ל"אשכול אקדמיה". בתוך כל בית ספר באשכול מוקם מרכז הכשרת מורים בית-ספרי וממונה בעל תפקיד – "מנחה אשכולות". המנחה אמון על הובלת קורס מעשי במרכז ההכשרה הבית-ספרי, ועל הובלת מערך שיעורים פרטניים שמעבירים הסטודנטים לתלמידי בית הספר. נוסף על כך, הדגם תומך ביוזמות חינוכיות ואקדמיות הנקשרות לעשייה החינוכית בבתי הספר באשכול, ומעודד אותן.

מסמך זה מבוסס על ליווי התהליך בפיילוט, ועל איסוף עדויות שוטף מהמשתתפים בו. הוא מתאר את הדגם ותבחינו, מציג ממצאים ותובנות מרכזיות שעלו לאורך השנתיים, ומסכם בהמלצות להמשך תהליך הפיתוח וההטמעה של הדגם.

רקע: תהליך הפיתוח של דגם ההתנסות השלישי

דגמי ההתנסות הקלינית מושתתים על אדנים אלה:

1. הסטודנט במרכז: הסטודנט להוראה מצוי במרכז תהליך ההתנסות שלו במוסד החינוך.
2. התנסות אינטנסיבית: הסטודנט להוראה מתנסה יומיים בשבוע לפחות באותו מוסד לימוד.
3. ליווי קליני אישי: תמיכה בסטודנט וחשיפתו לשיקולי דעת בפרקטיקה מצד מומחה (מובילה אקדמית-פדגוגית ומורה מכשירה).
4. הרחבת הלמידה מהשדה בפיתוח שיטתי, לרבות תהליכי חקר הפרקטיקה בהתנסות.
5. התנסות כחלק מקבוצת סטודנטים בבית ספר/מקהילה.
6. פיתוח מקצועי תומך בצוות המכשיר.

אדנים אלו מבוססים על מאפייני המפתח להתנסות הקלינית כפי שהם מוגדרים במחקרים ובספרות בתחום (Alter & Coggs, 2009, 3).

Alter, J., & Coggs, J. (2009). *Teaching as a clinical practice profession: Implications for teacher preparation and state policy*. New York Comprehensive Center and National Comprehensive Center for Teacher Quality.

מו"פ התנסות בהוראה – אקדמיה-כיתה במכון מופ"ת אמון על קידום תהליכי מחקר ופיתוח בתחום ההתנסות הקלינית של סטודנטיות וסטודנטים להוראה. העשייה נעשית בשיתוף פעולה מלא עם הגורמים הרלוונטיים: אקדמיה, שדה ומטה.

במרכז העשייה עומדים דגמי ההתנסות הקלינית – אקדמיה-כיתה. קיימים שלושה דגמים למסלולי הכשרה עבור סטודנטים סדירים ("להלן: דגמי הסדירים"), ודגם ייעודי נוסף לסטודנטים במסלולי הסבה להוראה.

מסמך זה מתמקד בתהליך שנעשה באחד מדגמי הסדירים. נסקור עתה את שלושת הדגמים הללו:

דגם 1

דגם היסוד, מכונה **"אקדמיה כיתה"**. דגם זה כולל שלושה רכיבים עיקריים: **הרחבת ההתנסות** (יומיים בשבוע במוסד חינוך שבו מתנסים סטודנטים אחדים בד בבד); **ליווי קליני אישי** מוסדר לכל סטודנט; **פיתוח מקצועי** למשתתפי הדגם (אנשי אקדמיה, סגלי מוסדות החינוך והסטודנטים).

דגם 2

דגם **"קהילת אקדמיה-כיתה"**. דגם זה כולל את דגם היסוד, וכן קהילה המורכבת מהסטודנטים ומהסגל המכשיר ממוסד החינוך, בהובלתה של המובילה האקדמית-הפדגוגית. הקהילה עוסקת בסוגיות ובדילמות מעולם ההתנסות בהוראה.

דגם 3

לפני כארבע שנים הושק לראשונה במתכונת פיילוט דגם שלישי, דגם **"עמיתי אקדמיה"**. הרציונל של הדגם היה למנף עוד את שיתוף הפעולה בין האקדמיה למוסדות החינוך. זאת מתוך הבנה כי בשיתוף הפעולה האמור טמון פוטנציאל לתרומה רבת-ערך למוסדות האקדמיים (קשר הדוק עם השדה, מחקר שדה, חיבור תאוריה-פרקטיקה, זיהוי לקונות בהכשרה, חילוץ ידע פרקטי וכו'), וכן למוסדות החינוך (חלחול האקדמיה למוסדות, פיתוח מקצועי של הסגל, גיוס האקדמיה לקידום חזון מוסד החינוך וכו'). שותפות מעין זו יכולה להביא לשינוי דרמטי בעולם החינוך, ולהשבחת ההכשרה.

בתחילה, הושק פיילוט במתכונת של קהילת מורים החוקרת את הפרקטיקה שלה, בהובלת איש אקדמיה ובליווי מחקר. בשלוש השנים שבהן הפיילוט התקיים, הדגם לא יושם בשדה ככתבו וכלשונו. בתקופה זו נוכחנו לדעת כי אף שהרעיון של פיתוח מורים שחוקרים את הפרקטיקה של עצמם זכה להתלהבות, הוא קשה מאוד ליישום, בייחוד כאשר בתי ספר לא התמידו בדגם ולא התאפשר ייצור מהלך של פיתוח מורים חוקרים בכל בית הספר.

בשנת תשפ"ד הוחלט להיכנס לעובי הקורה ולצאת לחשיבה מחודשת על דגם 3, לדייק אותו כך שיענה על מטרותיו, יותאם לצורכי השדה ויביא למימוש של פוטנציאל השותפות בין האקדמיה לשדה. תהליך החשיבה נעשה בשיתוף בעלי עניין ומינהל עובדי הוראה, ובסופו הושק בשנת תשפ"ה פיילוט מחודש של הדגם, המבוסס על יצירת אשכולות של בתי ספר העובדים עם המוסדות האקדמיים. מסמך זה הוא סיכום של התהליך השנתי שהיה בפיילוט בשנת תשפ"ה.

זה המקום לציין כי מדובר בפיילוט ראשוני בהיקף מצומצם, הכולל שני מוסדות אקדמיים ושמונה בתי ספר. ממצאי הפיילוט מספקים תובנות ראשוניות לבסיס ללמידה ולשיפור הדגם, ואין בכוונתם להעיד באופן מכריע על אפקטיביות הדגם או לשמש מסקנות מוכללות באופן מערכתי.

ניצד ניצור מארג קשרי אקדמיה-שדה בהתנסות בהוראה?

כאמור, הדגם השלישי הוא הדגם הרחב ביותר מבין הדגמים הסדירים, הן בהיקף הפעילות בהתנסות הקלינית, הן במידת שיתוף הפעולה בין המוסדות האקדמיים לבין בתי הספר שהסטודנטים מתנסים בהם. דגם זה מכיל את דגם 1 ("אקדמיה-כיתה") והוא מורכב מן היסודות הללו:



- **יצירת "אשכול אקדמיה"**: איגוד ארבעה-חמישה בתי ספר מובילים העובדים בשיתוף עם המוסד האקדמי המכשיר, ובכל אחד מהם מתנסים 10 סטודנטים ויותר.
- **הקמת "מרכז הכשרת מורים בית-ספרי" בכל בית ספר באשכול**.
- **מינוי מנחי אשכולות מטעם בתי הספר**: חבר צוות ניהול האמון על ההכשרה הפרקטית של הסטודנטים מטעם בית הספר.
- **קורס מעשי במרכז הכשרת המורים הבית-ספרי (30 ש"ש)** – בהובלת מנחי האשכולות.
- **מערך שיעורים פרטניים במרכז ההכשרה הבית-ספרי** (סטודנטים-תלמידים) – בהובלת מנחי האשכולות.
- היסודות מגלמים תפיסה של מסגרת קשרי אקדמיה-שדה בהתנסות שעניינה **אחריות הדדית**:

• **בתי הספר** יהיו גורם חשוב בהכשרת אנשי הוראה, יתמכו בעשייה ובלימוד פרקטיקות הוראה-בית ספריות, למען טיוב תהליכי ההכשרה.

• **המוסד האקדמי המכשיר** יהיה שותף לקידום העשייה הפדגוגית בבתי הספר, ויתרום במומחיות האקדמית שלו.

”צמיחה מקצועית מואצת”: הפיילוט בשנות תשפ”ה

בשנת תשפ”ה הוצע הדגם השלישי כפיילוט, פורסם מסמך קדימויות לצורך בחירת משתתפי הפיילוט, ובעקבותיו נבחרה המכללה האקדמית ערבית חיפה, בשנת תשפ”ו הפיילוט הורחב והצטרפה אליו גם מכללת אורנים.

כל מכללה הקימה אשכול אקדמיה המורכב מארבעה בתי ספר, שבכל אחד מהם מתנסים יותר מ-10 סטודנטים.

על פי תבחיני הדגם, בכל בית ספר הוקם מרכז הכשרת מורים בית-ספרי ומונה מנחה אשכולות. מנחי האשכולות שימשו כתובת לקשר עם המוסד האקדמי בכל הנוגע להתנסות ולשיתוף פעולה אקדמיה-שדה (מקשר/מתאם), היו אחראים להובלת קורס מעשי במרכז הכשרת המורים הבית-ספרי (30 ש”ש), וכן להקמה ולהובלה של מערך שיעורים פרטניים שהסטודנטים מעבירים בבית הספר.

מנחי האשכולות השתתפו לאורך השנה בפיתוח מקצועי, ובמהלכו התעצב במידה רבה אופי התפקיד ותרומתו של המנחה להכשרת אנשי ההוראה. נוסף על כך, כל בית ספר קידם יוזמה חינוכית עם המכללה “יוזם למידה אקדמי”.

”התפקיד הכי משמעותי הוא אלמנט המפגש של הסטודנט עם “מאמחי הקאלי” של המערכת. מה עומד מאחורי המאמץ, המאמץ דיו עם דיאלוג, מה חשוב למהלך כולו? עבודה עם מורה. המפגשים שלי עם הסטודנטים איפשרו להם להבין מה חשוב באמת בגוף המערכת”

(מנחה אשכולות)

להלן ריכוז ממצאים ותובנות מהתהליך, כפי שהשתקפו בתהליך הפיתוח ובראיונות עם הממונות על ההתנסות במכללה ועם מנחי האשכולות:

”רכיב דרמטי”: מרכז הכשרת מורים בית-ספרי

בכל בית ספר באשכול הוקצתה לסטודנטים כיתה ייעודית ששימשה מרכז הכשרת מורים בית-ספרי. בכיתה זו התקיימו מפגשי הלמידה, השיעורים הפרטניים, מפגשי היערכות ליוזמות חינוכיות ועוד.

מנחי האשכולות שיבחו את המהלך (“כל הכבוד על הצעד הזה”). לשיטתם, ההתנסות של הסטודנטים יחדיו השפיעה מאוד על ההווה שלהם בהתנסות: החדר יצר עבורם תחושה של קבוצת עמיתים המשתייכת לבית הספר, ועודד שיח ביניהם (“הסטודנטים היו באים, מבקשים מפתח ומתכנסים שם יחד”; “לכולם יש מקום. הם מדברים, חשים תחושת שייכות וביטחון ומשתפים בקשיים”). המרכז שימש גם כתובת ברורה למציאת הסטודנטים ומקום למידה קבוע למערך הפרטני (“נוח להם לעלות לשם”; “יש להם שגרה”).

מרכז ההכשרה שימש עבור הסטודנטים סביבת למידה תומכת המשפרת את תנאי הלמידה ונוטעת תחושת שייכות. הוא הזמין אינטראקציה בין הסטודנטים, חשיפה לרכיבי התנסות של חברים, עודד שיתוף בחומרים והגביר את תחושת המוטיבציה. נראה כי לא בכדי, אחת המנחות כינתה את המרכז “רכיב דרמטי” בדגם.

”פתחו בפני הסטודנטים את כל הדלתות”: הקורס המעשי בהובלת מנחה האשכולות

קולות בדבר הפער בין התאוריה הנלמדת באקדמיה לבין הפרקטיקה היישומית בשדה עולים חדשות לבקרים. הקורס המעשי נועד לתת משקל ממשי בהכשרה ללמידת פרקטיקה יישומית מבעלי תפקיד במוסד החינוך עצמו.

מנחי האשכולות בכל בתי הספר באשכול היו אמונים על בניית סילבוס והובלת קורס מעשי שנתי (30 ש”ש) שעניינו חשיפת הסטודנטים להווה הבית-ספרית ולידע יישומי קונקרטי הנחוץ לאיש הוראה בתפקידו.

בפיתוח המקצועי של מנחי האשכולות הוקדש זמן רב לדיקוק התוכן שילמד בקורס המעשי. בתחילה, זוהו גופי ידע רלוונטיים (הוראה דיפרנציאלית, מוגנות וכו’), אולם עם הזמן התגבשה תובנה חשובה: הפער העיקרי טמון לא בגופי הידע הנלמדים, אלא באופן שבו הם נלמדים. בהתאמה, פותח כלי לתכנון שיעורים מעשיים אפקטיביים, המתמקדים בלמידת גופי הידע דרך הפרקטיקה הבית-ספרית (ראו כלי).

הלמידה בקורס התבצעה דרך קשר חי עם גוף הידע והאופן שבו הוא בא לידי ביטוי בהתנהלות הבית-ספרית (נהלים, דילמות, משאבים ועוד), והניבה בכך תרומה כפולה: לימוד הידע באופן פרקטי ומעשי לתפקיד, ושינוי באקלים ההתנסות. המפגש עם בעלי התפקידים פתח בפני הסטודנטים את דלתות בית הספר והביא להתנסות אינטנסיבית ופרואקטיבית יותר.

"הכאי סיפק מקנה כדור ומחוקד - כל מפגש נכנה עם מטרה ספציפית, המחמאת אלפי האמירה של הסטודנטים"; "הכאי" יצר אמירה פעילה וקוונטי - שילוב סיטואציות מהשטח ועבודה בקבוצה הפכו את ההגה ל"אדינתי ולא רק גאוטי"; "השימוש בקלישה מובנית ופרקטית הקל על הסטודנטים לקשר בין הגאווה לפרקטיקה". (מנחת אשכולות)

בדוח השנתי, הקורס המעשי קיבל משקל נכבד בהצלחת הדגם. המנחים ציינו כי הוא סייע לסטודנטים להבין את המבנה הארגוני של בית הספר, להכיר בעלי תפקידים ואת השפעתם על ההוראה, ולהפנים את חשיבות התקשורת האפקטיבית עם הצוות. באמצעות הקורס, בעלי התפקידים הפכו לכתובת עבור הסטודנטים, והועצם שיתוף הפעולה בהתנסות. הלמידה סייעה בפיתוח של יכולת קבלת החלטות מבוססת ניתוח מצבים, וחיצקה את תחושות הביטחון, השייכות והמוטיבציה.



כלי 1

כפועל יוצא מכך, הסטודנטים השתלבו כחלק מהאקוסיסטם של בית הספר. מצד הסטודנטים הדבר הגביר את תחושת המסוגלות, המשמעות והשייכות. מצד בית הספר הייתה הכרה בסטודנטים כמשאב אינטגרלי, והוגברה תחושת האחריות והמחויבות של הצוות להכשרה.

"[עד עכשיו] הסטודנטים לא היו המגע עם היועצג, הכבג הפרדגוגי, המנהל וכו'. פגמנו בפניהם אל כל הדאגה אלף פעם לא דיברו עם רכז השכבה. הם לא הכירו אולי. הם לא ידעו שהם יכולים להיעזר באנשים האלה. כבר שבו לאמר מכן הם נעצרו בהם. כמה זה הקל עליי גם. יש שגופים לעשייה בהם הספד. הדאגה שלהם פגומה לסטודנטים בימי ההגנסו, פגמו עוד גורמים שיכולים לעזור להם וגם מחאפים כשהמורה המכשיר לא נכח. וגר מזה, גם המד"פים נחשפו לצוות הם שוגים קפה אצל המנהל, מדברים עם רכז השכבה. זה מודל מהמם. לפני זה אלף אחד לא היה מעורה כמה שקשור לסטודנטים".

(מנחה אשכולות)

"הסטודנטים ... הכירו את מנהל בית הספר, יועצג בית הספר, רכז השילוב, רכז המקצוע ומחנכים בשכבות השונות המפגשים עם בעלי התפקידים מ'צקו את גמושג השייכות של הסטודנטים בגוף המערכ הבה ספדי. עבור סטודנטים רבים, המערכת הבה ספדיה נפסג בגמילא הדריך כגורם מופשט, מוככה ולעליגם אלף מאיים. המפגשים הפכו את בעלי התפקידים לפני אנשים מוכרים הידעה שמאמורי כל גפקיד עומד אדם שנגן להג'יעל איגו וללאוד ממנו, הפחיה את מידג הביצוע של הסטודנטים והעניקה להם גמושג ביטחון. בנוסף, המפגשים מידדו אצל הסטודנטים את ההבנה לסטודנט אינו "אי מודד". הם ראו את חשיבות השיגופויג, העבודה בצוות בה מקצועי והקשורה הנציפה בין כלל המבקרים המלווים את הגלמיד בהם הספד".

(מנחה אשכולות)

"המיקור בין מורי בית הספר אסטודנטים ולאקדמיה מעמיק את חווית השגשוג מורים שונים מקהל'ה כה"ס באו במגע עם הסטודנטים, נהנו אלווה אומג (לא רק מורה מכשיר) נהנו אהרצוג אהם, הסטודנטים נטעו במדר המורים כאחד מהם, זה היה ממחם אה ה"ה אכאא אה הקשים שניצנו כיניהם והעובדה שלשה מהם בחמו אהמשיר אעבוד ... ועוד שניים מהם נדמו מפאק חוסר מקום, מדינה בעד ע"מה."

(מנחה אשכולות)

"המפגשים עם בעלי הגפקידים אפשרו אסטודנטים אהכיר מקיבה אה המעכב הדיג-ספריג, אהבין אה שיעורי הפעולה בין אנשי הצוות ואה החשיבות של עבודה רב-מקצועית אהען קידום הגלמדיים. הם גרמו אהבנה מעמיקה יוגר של גפקיד הצוות החינוכי והטיפולי, מיצקו אה גחושג השייכו של הסטודנטים אהיה הספר, וקיבו אהגן אהצאא היומיומית של עבודה ההוכאה. בנוסף, הם השפיעו באופן חיובי על גהאיר ההכשרה בכך שהעשירו אה הידע המקצועי, מיבו בין הגאוריה אפרקטיקה והעניקו כלי משמעותיים לעבודה העגידית."

(מנחה אשכולות)

עבודה מערכתית על הפרטני בבית הספר: מערך השיעורים הפרטניים

חלק בלתי מבוטל מעבודתו של מורה במערכת החינוך הוא עבודה פרטנית עם תלמידים. הרציונל של יצירת מערך שיעורים פרטניים בדגם הוא להכיר בסטודנטים כמשאב בית-ספרי לקידום תלמידים על פי צרכים, ובד בבד לחשוף את הסטודנטים לשיקולי דעת ולפרקטיקות של אנשי הוראה בשעות פרטניות: זיהוי ומיפוי צרכים של תלמידים, ניהול יעיל של זמן ומשאבים מוגבלים, תכנון תהליכי ליווי מותאמים אישית, היכרות עם שיטות הוראה מגוונות ודיפרנציאליות, היכרות עם גורמי תמיכה מקצועיים, קבלת החלטות מושכלות, מעקב שיטתי ורציף אחר התקדמות התלמידים, מתן תמיכה מותאמת ברבדים שונים (לימודית, חברתית, רגשית וכו') ועוד.

מנחי האשכולות אמונים על בניית מערך שיעורים פרטניים ועל התנסות הסטודנטים בעבודה פרטנית בשעה קבועה בו. במסגרת הפיתוח המקצועי, כל מנחה התבקש להתייחס לשלושה פרמטרים מרכזיים:

1. **קהל היעד:** מה מאפיין את התלמידים שגיעו למערך? כיצד בוחרים אילו תלמידים ייקחו בו חלק?
 2. **תוכן:** מהו התוכן הנלמד במערך? האם חומר פדגוגי מתוכנית הלימודים? האם תוכן אחר?
 3. **תפקיד המנחה:** מהו סוג הקשר בין מנחה האשכול לבין הסטודנט במערך השיעורים הפרטניים? במה הוא בא לידי ביטוי?
- כך, המנחים בנו מודלים אחדים של מערכי שיעורים פרטניים.

מודל אחד עסק במיפוי רחב של כלל תלמידי בית הספר, ובחירת תלמידים ספציפיים שיעברו תהליך שנתי עם הסטודנטים במערך השיעורים הפרטניים. כלומר, פעם בשבוע בשעה קבועה התכנסו תלמידים ממגוון כיתות במרכז ההכשרה הבית-ספרי, וכל סטודנט עבד באופן שיטתי עם תלמיד ספציפי על פי יעדים שנקבעו מראש.

מודל אחר היה מודל שבו ייעדו שכבה ספציפית לקחת חלק במערך הפרטני, והשתתפו בו תלמידים קבועים.

מודל נוסף נולד מתוך צורך של בית הספר להשקיע בכיתה ספציפית שהתמודדה עם אתגרים חברתיים-רגשיים. בשעה הקבועה למערך הפרטני, חלק מתלמידי הכיתה נשארו ללמוד בשיעור וחלק השתתפו במערך הפרטני, על פי סבב קבוע (כל התלמידים לקחו חלק במערך בתורם).

במודלים השונים ראינו קשת רחבה של תלמידים שלקחו חלק במערך השיעורים הפרטניים (תלמידים קבועים ומתחלפים, תלמידים ברמות שונות של בקיאות בחומר הנלמד ועוד), וכן מגוון של שיקולי דעת בבחירת התלמידים למערך (שיקולים אישיים מול קבוצתיים, בחירת מוקדים במיפויים: היבטים פדגוגיים, רגשיים ועוד).

מדבריהם של מנחי האשכולות עולה כי למערך השיעורים הפרטניים הכולל הממוסד בדגם היה ערך מוסף כפול:

1

עבור הסטודנטים: מעבר לערך הטמון בהתנסות בעבודה פרטנית עם תלמידים (היקשרות לתלמידים, היכרות עם עולמם הפנימי, רכישת מיומנויות וכלים, התנסות בדרכי הוראה מגוונות והוראה מותאמת וכו'), הסטודנטים הפכו לשותפים פעילים בשיקולי הדעת ובתכנון הלמידה הפרטנית (להבדיל מ"הנחתה" להעביר שיעור פרטני ספורדי).

לדברי המנחים, קיום המערך הפרטני המלא באותו הזמן בחלל אחד, שהסטודנטים חשים בו "בבית", השפיע מאוד על הלמידה ההדדית שלהם זה מזה, הביא לשיתוף בחומרים, ואף עודד מוטיבציה לייצר מערכי שיעור איכותיים ויצירתיים.

הליווי הצמוד של המנחה נתן לסטודנטים רוח גבית וסיפק מקור להיוועצות. המערך כלל מפגשים למעקב אחר ההתקדמות של כל תלמיד, התמודדות עם אתגרים שעלו, טיפוח חשיבה רפלקטיבית בקרב הסטודנטים ופיתוח הגישה שלהם להוראה דיפרנציאלית כאנשי חינוך.

2

עבור בית הספר: המנחים דיווחו כי המערך הפך למשאב בית-ספרי המשכלל את העבודה הפרטנית באופן רוחבי ומקצועי.

"השלה הפרטנית זה משאב אדיר השנה. זה השגה משנים קודמות... אני שם המערכ - איך מוזרים את האלמנטים, איפה הם יהיו... זה בא ליט את העבודה האקדמית בהיג הספר. האלמנט מי יהיו האלמנטים... מחנך אפי מיופיים ממחיל השנה עם מורה מקצועי ומחנך הכיתה. אלמנטים הגיעו לנו גם עם היועצג או כבש השכבה. זה משאב גדול כי זה מאוחד ושיטתי עם ההנהלה - עבודה מערכית על הפרטני. כל האלי הגפקידים והיועצג הפרט בקשר טוב יותר ואכן המערכ עובד בהתאמה. עכשיו הכול מחובר... יש אלמנטים שמהם הגקדמו ואנחנו קוטפים את הפירות."

נראה כי המנחים שביצעו עבודה פרטנית "קלאסית", על פי מיופיים, בחירת תלמידים קבועים ובניית תהליך ליווי שנתי עם יעדים, העידו על תרומה ניכרת הן בהיבט ההכשרה הן בהיבט המוסדי. ייתכן אפוא שכדאי לעודד במסגרת הדגם מערך פרטני מסוג זה.

"הגיוחה המרכיב של המרכיב אמידה הייתה יצירה "אי של שפיו" וביטחון בגוף יום האמורים. היאדים זכו אמפג קבוע עם סטודנט שראה אותם, הקשיה אהם והעניק אהם מענה נגיש. עצם הנוכחות המכבד והדיאלוג האישי הפיו אצלם גחוש של בדידו או קושי ומיסקו את הביטחון העצמי שלהם. עבור הסטודנטים המרכיב איפשר אסטודנטים אהבין שמינך אינו רק העברת ידע, אלא קודם כל בניית גשר אנשי. בזכות ההכשרה בקהילה וההיכרות המעמיקה עם המערכת הסטודנטים אמרו כיצד "להחזיק" יאד שסקוק אמורה נגיש, כיצד אנה דיאלוג נגיש וכיצד לעבוד מחנך נגישות לאקלים בהיג-ספרי וכן, אמרו שכאשר יאד מנגיש שייך אפשר אהנע גהאיכים משמעותיים."

(מנחה אשכולות)

"אני ממחינה כי היכול של סטודנט ליצור דיאלוג אמיתי עם יאד גלויה בראש ובקשונה בגחוש הביטחון והשייכות שלו בגוף בהיג הספר. כשהסטודנט מנגיש זר המערכת קשה או אהקדיון ביטחון אלא... כאשר הסטודנטים הכירו את האלי הגפקידים השונים בהיג הספר הפך גחוש גדולה ארש אנשיה מוכרג כשהסטודנט יודע אמי הוא יכול אפנה ומי עומד מאחורי כל דא, הוא פנוי יותר אהיו קשוב אלא שמי הוא עובד... בשטח נאמי כיצד הסטודנטים הנגישו יותר בהיג בגוף בהיג הספר, בזכות ההיכרות עם האנשים והשימוש בשפה המשוגפת וכך גברה גחוש השייכות שלהם. גחוש השייכות הו היא שאיפשרה אהם אהיו נוכחים, סבאניים וממחינים יותר בשיח הדיאלוגי עם היאדים."

(מנחה אשכולות)

עמיתי אקדמיה: מה הלאה?

מריכוז הממצאים והתובנות של הפיילוט בשנים תשפ"ה-תשפ"ו עולה כי הדגם הביא לקידום מטרותיו ולשינויים מבורכים ביחסי אקדמיה-שדה בהכשרה להוראה. הן בתי הספר הן המוסדות האקדמיים ראו בדגם תרומה לתהליך ההכשרה, והעריכו כי לבתי הספר באשכול יש ערך מוסף בחיבור בין התאוריה לפרקטיקה. נוסף על כך, בתי הספר ראו בסטודנטים משאב שהשתלב כחלק מהאקוסיסטם של בית הספר, וייחסו לשיתוף הפעולה בין האקדמיה לבין בית הספר תרומה רבה. לא בכדי נאמר כי הדגם מקדם "צמיחה מקצועית מואצת" לסטודנטים.

עם זאת, לצד זאת עלו לאורך הפיילוט קולות בדבר האינטנסיביות של הדגם והעומס שהוא מטיל על הגורמים השונים המעורבים ביישומו. חרף זאת, המשתתפים ציינו פה אחד כי יש להמשיך בהפעלת הדגם, תוך התייעלות בתהליך היישום. נתון זה נלקח בחשבון הן בפיתוח המקצועי שליווה את הדגם, הן בגיבוש הדגם הסופי, שבו נערכו התאמות במספר תבחינים מרכזיים שאפיינו את הדגם בשלב הפיילוט. כך למשל, בעוד שבפיילוט היה הדגם תוספתי לשני דגמים קודמים – דגם אקדמיה כיתה ודגם קהילת אקדמיה כיתה – בגרסה הסופית הוא תוספתי אך ורק לדגם הראשון. כמו כן, התבחין שעניינו העצמת תהליכים בית ספריים – קידום יוזמה חינוכית-אקדמית בבית הספר – אינו עוד דרישה מחייבת, אלא הזמנה המוצעת לבתי ספר המעוניינים להרחיב את שיתוף הפעולה.

נוכח התוצאות החיוביות של הפיילוט, הממצאים והתובנות שנצברו ממשלב המשתתפים, והשגת היעדים שהוגדרו לו, קם הבסיס להטמעת דגם עמיתי אקדמיה כדגם קבוע החל משנת הלימודים הקרובה. צוות מו"פ התנסות בהוראה ומינהל עובדי הוראה ימשיכו לעקוב אחר יעילות הדגם ולבחון את השפעתו על השדה בקנה מידה רחב יותר, לצורך למידה מתמשכת ודיוק הדגם בהתאם.