

מודל משולב לקליטת מורים מתחילים במערכת החינוך

מבוא

המעבר ממעמד של תלמיד הוראה למעמד של מורה מתחילה הוא פתאומי ודרמטי. בתכנית ההכשרה להוראה זוכים תלמידי ההוראה לתמיכה ולעזרה, שגיאותיהם מתקבלות בהבנה, והם זוכים במשוב בונה מעמיתיהם ומסגל ההדרכה הפדגוגית. חודשים ספורים לאחר מכן, עם שינוי מעמדם וכניסתם למערכת כמורים מתחילים, הם נדרשים להפגין אחריות מירבית בכל אשר יעשו. עליהם להפגין תוצאות מרשימות אצל תלמידיהם; לשמור על יחסי עבודה נאותים עם עמיתיהם למקצוע, המבוגרים והמנוסים מהם; וכן לעמוד בפני לחץ מתמשך של דרישות ותלונות הורים. בנוסף לכל אלה נמצאים המורים המתחילים במעקב מתמיד של מנהלים ומפקחים, לצורך מתן קביעות והמשך העסקה. מצב רווי לחץ זה מלווה בדרך כלל גם בהתמודדויות אישיות, דוגמת נישואין, פתרון בעיות כלכליות, בעיות דיור וכד'. כדי לסייע למורים מתחילים להתמודד עם בעיות אלה, יזם האגף להכשרה ולהשתלמות במשרד החינוך והתרבות את פרויקט ליווי בקליטה. המכללה לחינוך גופני עייש זינמן (להלן: המכללה) לוקחת חלק בפרויקט זה ומפעילה מודל ליווי משולב, המתבסס על תקשורת בין המורים המתחילים, עמיתים מלווים ומדריכים פדגוגיים מהמכללה. מאמר זה יסקור בקצרה את הרקע והרציונל למודל המכללה. המודל יוצג, בצירוף סיכום ראשוני, בתום שנתיים להפעלתו.

1. מודלים שונים ליווי בקליטה

ליווי בקליטה הנו תהליך שהולך ותופס מקום מרכזי בשילובם של מורים מתחילים במערכת החינוך. הגדרתו הכללית של ליווי בקליטה ("Induction" בשפת המחקר) היא סיוע שיטתי למורים מתחילים, לפחות בשנת ההוראה הראשונה (Huling & Austin, 1990). לתהליך הליווי בקליטה גירסאות רבות ושונות, בישראל ובעולם הרחב. הוא עשוי לנוע מיעוץ חד-פעמי בתחילת שנת הלימודים, ועד למעקב ממושך לצורך מתן רישיון עבודה (Probation). זייכנר (1979) הבחין בין שתי תכניות קליטה עיקריות:

1. Internship – בה מתנסים המורים המתחילים בבית הספר לפחות 5 או 6 חודשים במשך שנת המעבר, שבה הם עדיין במעמד של סטודנטים להוראה.
2. תכניות העשרה למורים מתחילים, שכבר נתקבלו במערכת החינוך.

זייכנר הגדיר את המורים המתחילים ואת תכניות הקליטה כדלהלן:

מורים מתחילים – מורים שסיימו את תכנית ההכרה להוראה וקיבלו תעודת הסמכה. מורים אלה מועסקים בבית הספר והם בעלי אחריות דומה לזו של מורים ותיקים מהם. מורים אלה נמצאים בשנת ההוראה הראשונה.

תכנית קליטה – תכנית המעניקה עזרה שיטתית למורים מתחילים, לפחות לאורך שנת הוראה אחת. את העזרה מעניקים בעלי תפקיד שיועדו במיוחד למטרה זו.

מונחים אלה הוגדרו אמנם במערכת החינוך האמריקנית, אך ניסוחם מתאים בהחלט למגוון המודלים הקיימים במדינות שונות. עם זאת, חשוב להבחין בין מושגים שונים הקשורים

* במקרים מסוימים נעשה שימוש בלשון זכר בלבד, כאשר הכוונה למורים משני המינים. שימוש זה נעשה מטעמי נוחיות בלבד.

לקליטת מורים חדשים ואשר נראים כחופפים או דומים. יש להבדיל בין תקופת מבחן (Probation), המיועדת לעמוד על יכולתם של המורים לצורכי קביעות ולצרכים מינהליים אחרים, לבין קליטה מקצועית במערכת החינוך. כמו כן יש להבדיל בין היכרות עם מערכת החינוך (Orientation) לבין ליווי בקליטה. היכרות עם מערכת החינוך מהווה שלב התחלתי בתהליך הליווי, אולם במודלים מסוימים אינה כוללת המשך ליווי לאורך השנה. גירסאות שונות קיימות גם באפיון בעלי המקצוע המלווים את המורים המתחילים בתהליך קליטתם. ברוב המודלים מבצעים את תהליך הליווי מדריכים פדגוגים מן המוסד שהכשיר את המורים, או מורים ותיקים ומנוסים מ"השטח" (Master Teachers). במקרים מסוימים מבוצע תהליך הליווי על ידי מפקחים בצורה של סיוע והדרכה. סיוע למורים מתחילים עשוי להתקבל גם ממערכות הדרכה מקצועיות המספקות שירותי השתלמות למורים (Inservice).

2. רציונאל למודל המכללה

בשנת ההוראה הראשונה מתנסים המורים ה"רעננים" במעבר חריף משורה של התנסויות מבוקרות, בחסות המדריך הפדגוגי ובתמיכת עמיתים לספסל הלימודים במכללה, להתמודדות יום-יומית עם המציאות בבית הספר. החקק הארי של התמודדות זו מבוצע ע"י המורים ללא מקורות תמיכה ועידוד מקצועיים זמינים. כך נוצר מצב בו התנהגות המורה מעוצבת על ידי הסיבה המידית, המאופיינת בלחצים רבים של "הישרדות בשטח" (בעיות משמעת, ארגון הכיתה וניהולה, השתלבות בסגל בית הספר והקהילה וכד'). דרכי ההתמודדות שהמורים מפתחים אינן עולות תמיד בקנה אחד עם ה"תורה" שקנו ושיננו במשך שלוש או ארבע השנים שקדמו למעבר חריף זה. הסיבה לכך היא שלעיתים פתרון מסוים לבעיה בוערת (הענשת תלמידים מפריעים או "כניעה" לתכתיבי תלמידים בנוגע לתכנית הלימודים וכד') עשוי להיות יעיל מאוד לטווח קצר, גם אם אינו זה שנלמד ושונן. רבים המורים הצעירים המוצאים עצמם מתמרנים כדי לעבור את השנה הראשונה בשלום, גם אם יהיה זה במחיר פגיעה במיומנויות ההוראה שרכשו בעמל כה רב. נטישת מיומנויות ההוראה שנלמדו, ושימוש בפתרונות קצרי טווח, מוליכים לשחיקה ואף לנשירה מהירה מההוראה, בעיקר משום שהתוצרים (הישגי התלמידים, מוטיבציה ללימודים) האמורים ללוות הוראה יעילה ולתגמל את המורים על השקעתם, אינם בנמצא.

כדי למתן את המעבר החריף, מתפקוד כתלמידי הוראה לתפקוד כמורים, מלווים המורים המתחילים בשנת ההוראה הראשונה ב"שדה". ליווי זה אמור לשמר את מיומנויות ההוראה שנרכשו במכללה, תוך שהן מבוצעות בתנאים הסביבתיים של בית הספר. מכיוון שמדובר במעבר ממסגרת אחת למסגרת אחרת, נציגי מהמכללה ונציגי בית הספר צריכים להיות שותפים לעשייה. ליווי בלעדי של מדריכים פדגוגיים מהמכללה עלול להדגיש את הפער בין דרישות ה"אקדמיה" לדרישות ה"שטח", ולהוות מעין שנת הכשרה חמישית במכללה. הידוק הקשר בין המכללה לבין בית הספר מקל בצורה משמעותית על קליטתם של בוגרי המכללה בהוראה, ותורם למעבר "חלקי" יותר בין שתי מסגרות אלה.

יש חשיבות רבה לאופי הקשר בין מספק הליווי בקליטה לבין מקבלו. חקר תהליך הליווי בקליטה מעיד על קשיים רבים הקשורים לליווי כפוי, ללא הכנה מתאימה של המלווים. ממצאי המחקר מדגישים את חשיבות הגישה החברתית, תוך שיתוף פעולה מלא בין שני הצדדים (Fullan, 1990). גם מדיווחי המורים המתחילים המשתתפים בפרויקט עולה כי הם היו מעדיפים "ידיד מיעץ ולא עוד מדריך פדגוגי". לידם, תפקיד המדריך הפדגוגי מתקשר עם "הנחייה מגבוה" המלווית בהערכה. מודל המכללה מדגיש את האופי הידידותי של הקשר בין העמית-המלווה לבין המורה המתחיל, וכן את תפקודו הדומה של נציג המכללה.

השיקולים הבאים היוו את הבסיס לבניית מודל "ליווי בקליטה" במכללה:
1. הבנת מערכת הלחצים המורכבת, המלווה את בוגרי המכללה עם יציאתם מ"חממת" המכללה אל העולם ה"מאיים" של מערכת החינוך.

2. תפיסת הליווי בקליטה כחלק בלתי נפרד ומחייב מתהליך ההכשרה ומהכניסה להוראה. דרושה התנסות מבוקרת, המבוצעת בתנאים האמיתיים של בית הספר וסביבתו.
3. ההנחה כי הבוגר הנקלט בבית הספר זקוק יותר לתמיכה של עמית למקצוע, המצליח לתפקד בהצלחה "בזירה האמיתית" מאשר לסיוע מקצועי של מדריך פדגוגי מהמכללה. ממצאים חוזרים ונשנים מצביעים על המורה המאמן כגורם מרכזי בשינוי התנהגות תלמידי ההוראה במהלך תקופת הכשרתם. במקרים מסוימים, רבה השפעתם של המורים המאמנים עד כדי ביטול או טשטוש התכנים שנלמדו במכללה (זיו, 1991; Zeichner, 1980; Evens, 1976; Frebus, 1977; Karmos & Jacko, 1977). עצמתם הרבה של המורים המאמנים כגורמי שינוי אצל תלמידי הוראה, עלולה להוות גם גורם שלילי ומנוגד לעקרונות ההוראה היעילה (זיו, 1991). מצב מעין זה עשוי להיגרם בשל אי-הכשרתם, או הכשרתם הלקויה של מורים מאמנים כמדריכים של תלמידי הוראה (Brodelt, 1980).
- הכרתו את בית הספר כתלמיד הוראה אינה זהה להכרתו אותו כמורה בשטח (Looke, 1984). העמית המלווה מהווה חלק בלתי נפרד מהמציאות הבית-ספרית, ועליו להתמודד עם בעיות השטח מדי יום ביומו. לפיכך, יש לבחור בקפידה את העמית למקצוע, אשר יידע לנוט היטב את המורה המתחיל לקראת הצלחה, וזאת על פי הבנת מדיניות בית הספר, על ידי הכרת "משחק התפקידים" של הדמויות המרכזיות בבית הספר, ועל ידי רכישת מידע בלתי פורמלי על נוהלים וכללים בבית הספר.
- עיון בממצאי מחקר אלה (הנתמכים באופן עקבי ע"י משוב של תלמידי הוראה במכללה) תוך הסתמכות על עבודה מתמשכת עם תלמידי הוראה ומורים מתחילים, מוליך להנחות הבאות:
1. למורים שבבית הספר תהיה השפעה רבה על מורים מתחילים, בדומה להשפעתם על תלמידי הוראה.
 2. רצוי לנצל את השפעתם הרבה של המורים שבבית הספר לצורך קליטה חלקה של מורים חדשים.
 3. כדי לנצל את השפעתם של המורים שבבית הספר בצורה בונה, יש לבחורם בקפידה ולהכשירם למשימות הליווי. כמו כן יש לעדכןם בתכני הלימוד במכללה ולשמור על קשר מתמיד בין המורה מהשטח והמדריך הפדגוגי.
- לאור האמור לעיל, מוצע בזאת כי מורים מנחים (או "עמיתים מלווים" כמונח ידיוותי יותר) מבית הספר, הם שיבצעו את חלקו העיקרי של תהליך הליווי, תוך שיתוף פעולה וקיום קשר מתמיד עם נציגי ההדרכה הפדגוגית במכללה בה למד המורה החדש.
- תהליך הקליטה של מורים מתחילים בבית הספר כולל הכללת מיומנויות הוראה ועמדות חינוכיות, ממציאיות של המכללה המכשירה להוראה, אל השטח. ההכללה אינה מתרחשת באופן טבעי ואוטומטי, ויש לתכננה בקפידה כדי שתתרחש (Baer, 1981). לפיכך יש להתחיל בתהליך הליווי בקליטה כבר במהלך תקופת ההכשרה להוראה במכללה. כמו כן יש להתחשב בתקופה שבין סיום הלימודים במכללה לבין תחילת העבודה בבית הספר. בתקופת "תפר" זו (אלדר ונאבל, 1991) מופעלים על המורים לעתיד לחצים רבים הקשורים לבחירת בית הספר, קשר עם רשויות שונות, כתיבת תכנית לימודים וכד'.

3. מודל המכללה

מודל המכללה לליווי בקליטה הותאם למציאות הייחודית של מקצוע החינוך הגופני במערכת החינוך. המכללה מכשירה מורים לחינוך גופני, הנקלטים בכל רחבי הארץ; לפיכך יש לקיים קשר עם מנהלים ומפקחים מאיזורים מגוונים ורבים. מחלקת החינוך הגופני בבית הספר מצומצמת מאוד ובמקרים מסוימים יש רק מורה בודד לחינוך גופני, המשרת את כל אוכלוסיית בית הספר.

א. יעד

פרויקט ליווי בקליטה במכללה מיועד לסייע למורים החדשים, בוגרי המכללה, להשתלב בצורה מוצלחת בעבודתם בבית הספר, תוך הגברת התנסויות מוצלחות והפחתת התנסויות בלתי מוצלחות.

ב. גורמים משתתפים

תהליך הקליטה של מורים חדשים בבית הספר הוא ארוך ומורכב. תהליך זה כולל בעלי תפקידים רבים, אתם נמצאים המורים המתחילים בקשר כל שהוא. ביניהם – מורים עמיתים למקצוע, מורים למקצועות אחרים, מרכזי מקצוע, אנשי מינהלה בבית הספר ובעלי תפקידים אחרים, מנהל, מפקח, וכמובן – התלמידים, משפחתם, ונציגי שכונתם. תהליך הליווי בקליטה מיועד לסייע למורים המתחילים "למצוא את מקומם" בתוך מגוון בעלי תפקידים אלה, תוך קיום תקשורת יעילה, התורמת לתהליך החינוכי.

מודל הליווי בקליטה המתואר בעבודה זו בנוי על שילוב בין מערכת ההדרכה הפדגוגית במכללה לבין מערך של מורים מנוסים הנקראים "עמיתים מלווים", הנמצאים בקשר ישיר עם המורים החדשים. בנוסף לשלושה גורמים אלה, משתתפים בתהליך, מנהל בית הספר בו מלמד המורה המתחיל והמפקח הישיר. גורמים אלה חיוניים ביותר לקליטתם של המורים המתחילים, ויש לשתפם בכל שלבי הליווי באופן שלא יכביד על סדר יומם העמוס אך ידגיש את הקשר בינם לבין המורים המתחילים וכבין צוות הליווי.

מערך העמיתים המלווים מתפרס על איזורי פיקוח בכל הארץ, ביחס מתאים לביקוש הממוצע של מורים מתחילים בכל איזור. מערך העמיתים המלווים נשאר קבוע, גם אם חלקם אינו מלווה מורים מתחילים בשנה מסוימת, בשל פריסה שונה של מורים מתחילים. הסיבה לכך היא ההכשרה הממושכת שעוברים העמיתים המלווים, והמגמה לשמור על צוות קבוע ומיומן. העמיתים המלווים מקיימים קשר רצוף עם המורים המתחילים לאורך כל השנה, ומהווים עבורם מקור לתמיכה ולייעוץ. כמו כן מסייעים העמיתים המלווים למורים החדשים ביצירת קשר עם גורמים אחרים במערכת החינוך (מרפ"ד, מנהלים יועצים וכד').

צוות הליווי במכללה כולל מדריכים פדגוגיים בעלי ניסיון רב, האחראים על תקשורת רצופה עם המורים העמיתים ועם המורים המתחילים. צוות זה אחראי לתכנון וליישום מערך הסדנאות למורים המתחילים ולמורים העמיתים. נציגי המכללה מבקרים בשטח לפחות פעם אחת במשך השנה את כל אחד מן המורים המתחילים.

ג. מבנה

תהליך הליווי בקליטה מתחיל למעשה בשנה השלישית ללימודים ומסתיים כאשר המורה המתחיל מבקש זאת. ניתן להבחין בכמה תקופות עיקריות בתהליך הליווי, הנובעות משינוי מעמדו של המורה המתחיל.

1. תקופת ההכשרה להוראה, בעיקר השנה האחרונה.
2. תקופת התפר, לאחר סיום ההכשרה ולפני השיבוץ לבית הספר.
3. פתיחת שנת הלימודים – החודש הראשון לעבודה.
4. החודשים הראשונים לעבודה – עיצוב שיטת העבודה ומעמד המורה.
5. שלב הליווי האחרון – המורה רכש את מעמדו בבית הספר ומתפנה לשיפור ההוראה וליזמה אישית.

ברוב המקרים מסתיים הליווי בקליטה במהלך השנה הראשונה להוראה. סיום הליווי חל כאשר המורה המתחיל והעמית המלווה מגיעים להחלטה משותפת כי אין עוד צורך בליווי. גם במקרים אלה לא חל ניתוק מוחלט, ורצוי לשמור על קשר כל שהוא בין הצדדים. במקרים בודדים ממשיך הליווי גם בשנת ההוראה השנייה; אלה הם מקרים שהמורה נתקל בהם

בקשיים מתמשכים בבית הספר, או שהוא מעורב בפיתוח יזמה ייחודית, הנמשכת מעבר לשנת ההוראה הראשונה.

היחידה הבסיסית של מודל הליווי בקליטה כוללת את המורה המתחיל והעמית המלווה. שניהם מתגוררים באותו איזור גיאוגרפי ושומרים על קשר רצוף ובלתי אמצעי. צורות התקשורת במבנה בסיסי זה עשויות להיות שונות ומגוונות והן תלויות למעשה באופי הקשר שנוצר בין המורה המתחיל לבין העמית המלווה. כל מורה עמית מלווה בדרך כלל עד שלושה מורים מתחילים המלמדים באיזור קרוב.

המורה העמית שייך למועצת המורים העמיתים המתכנסת פעמים מספר בשנה. על הקשר עם המורים העמיתים שומרים נציגי המכללה באמצעות ביקורים, מכתבים ושיחות טלפון. נציגי המכללה המבקרים כל מורה חדש בבית ספרו לפחות פעם אחת במהלך השנה. ביקור זה, הנעשה בנוכחות העמית המלווה, נועד לחזק את הקשר בין כל מרכיבי מודל הליווי ולעדכן את נציגי המכללה בנעשה ב"שדה". מידע חשוב זה מעובד ע"י נציגי המכללה ומהווה נדבך חשוב בבניית תכנית ההכשרה של המכללה. לעתים לוקחים נציגי המכללה חלק בדיונים מקצועיים הנערכים בבית הספר ובפתרון בעיות מקצועיות ו/או ארגוניות הנמצאות על המדוכה.

ד. שיטה

תכנית הליווי בקליטה מתחילה מעשה בשנה השלישית ללימודים במכללה והיא מהווה חלק מתכנית הלימודים. תלמידי ההוראה שומעים הרצאות בנושאים ארגוניים הקשורים לקבלת עבודה ולהשתלבות במערכת החינוך. לקראת סוף השנה השלישית נפגשים תלמידי ההוראה עם נציגי הפיקוח על החינוך הגופני וכן עם מורים מתחילים המשתתפים בפרויקט הליווי. בשנת הלימודים הרביעית מתקיים במכללה "יריד תעסוקה" המפגיש את המורים לעתיד עם מפקחים על החינוך הגופני ועם נציגי רשויות מקומיות וארגוני ספורט, נופש ושיקום. זהו למעשה מפגש בין מספקי עבודה לבין מבקשי עבודה והוא מתקיים באווירה חגיגית. יריד התעסוקה זכה להצלחה רבה בשנתיים שהוא נערך ותלמידי הוראה רבים זוכים לקשר ישיר עם מעסיקיהם העתידיים, וחלקם אף מסכמים את העסקה העתידית. לאחרונה הושלמה במכללה עריכתו של סרט וידאו המדריך את תלמידי ההוראה בכל הקשור בקליטתם בבית הספר. סרט זה יוצג במסגרת שיעורי מתודיקה בשנה הרביעית ויהווה בסיס לדיון ולסדנאות בנושא ליווי בקליטה.

הצמדת בוגרי המכללה לעמיתים מלווים מתבצעת במהלך חופשת הקיץ, ואז גם נפגשים הצדדים להיערכות ראשונית. בוגרים שעדיין לא שובצו במקום עבודה כל שהוא, נמצאים בתקופה זו בקשר מתמיד עם מטה הליווי במכללה.

מודל הליווי בקליטה של המכללה בנוי של שלוש רמות של תקשורת:

1. מפגשים בין המורה המתחיל והעמית המלווה.
2. מפגשים איזוריים הכוללים כמה מורים מתחילים עם מלוויהם, וברוב המקרים – גם את נציגי המכללה.
3. מפגשים כוללים הנערכים במכללה. במפגשים אלה משתתפים כל המורים המתחילים, מלוויהם, וצוות המכללה.

יש לציין שמנהלי בתי הספר שבהם מלמדים המורים המתחילים, המפקחים על החינוך הגופני, וכן נציגי האגף להכשרה ולהשתלמות במשרד החינוך, מהווים חלק בלתי נפרד ממערכת זו ולוקחים חלק פעיל במפגשים ובמערכת הליווי כולו.

חלקו העיקרי של תהליך הליווי מבוסס על תקשורת מתמדת בין המורה המתחיל לבין העמית המלווה. תקשורת זו נעשית באמצעות הטלפון, מפגשים בבית העמית, בבית הספר או במקום אחר, וצפייה בשיעור המורה. תדירות המפגשים ותכניהם נקבעים במשותף ע"י המורה המתחיל והעמית המלווה. אולם, יש להדגיש שאופיו של תהליך הליווי תלוי ברובו במורים המתחילים. מורים שאינם מעוניינים בקשר הדוק ורצוף, עשויים להסתפק בתדירות מפגשים

דלילה יותר. כמו כן ייתכנו תקופות בהן יישמר קשר רופף בלבד, לעומת תקופות מסוימות בשנה שהקשר בהן יהיה הדוק (תחילת שנת הלימודים, תקופת מבחנים, וכדו'). העיקרון המנחה את העמיתים המלווים הוא להעמיד עצמם לרשות המורים המתחילים בכל עת שיחפצו, תוך שמירה על יחסי ידידות של עמיתים למקצוע. לפיכך מונחים העמיתים המלווים להימנע מלכפות עצמם על המורים המתחילים, ולהשתדל שלא להציג עצמם כדמות מעריכה ובוחנת, אלא כעמית בעל ותק וניסיון.

מפגשים אזוריים נערכים פעמים מספר בשנה וכוללים מספר מורים מתחילים עם עמיתיהם המלווים. ברוב המקרים משתתפים במפגשים אלה גם נציגי המכללה ולעתים – גם נציגי משרד החינוך והפיקוח. ברוב המקרים קובעים המורים המתחילים עצמם את תכני המפגשים. ניסיון השנתיים האחרונות מלמד כי החלפת הרשמים באווירה נינוחה תורמת רבות לבניית הפרופיל המקצועי של המורים המתחילים. קבלת המידע על הקשיים ועל ההצלחות הקטנות של חבריהם מסייעת למורים המתחילים בהתווית דרכם המקצועית.

המפגשים הכוללים נערכים פעמים מספר בשנה ומיועדים ללבן נושאים כלליים המשותפים לכל ציבור המורים המתחילים. למפגשים מעין אלה מוזמנים בדרך כלל מרצים אורחים (למשל, מפקח ארצי בחינוך הגופני) והם מלווים בדיון מסכם בנושא המפגש.

הצוות המקצועי של הפרויקט, הכולל את העמיתים המלווים, נציגי המכללה, ונציגי משרד החינוך, נפגש פעמים מספר במהלך השנה במכללה. המפגשים מיועדים להציג חידושים ויזמות בתחום הפדגוגי, וכן לדון בדרכי הפעלתו של הפרויקט. מפגשים אלה תרמו לניסוח קווים מנחים לפעולתם של העמיתים המלווים (ראה טבלה מס' 1). התחלופה הנמוכה בצוות הפרויקט מאפשרת ליצור המשכיות בנושאים המקצועיים המוצגים במפגשים, ובתכני הדיונים.

טבלה מס' 1

עשרת הדיברות לעמית מלווה

1. היה יוזם למפגש הראשון בינך לבין המורה המתחיל, דאג שהמפגש יתקיים באווירה נינוחה ונעימה.
2. הסבר במספר מלים את מהות תפקידך, והדגש כי אתה עמית למקצוע, מעמדכם שווה ויתרוך הוא רק הוותק שלזכותך.
3. העבר יזמה למורה בשאלות פתוחות כגון: "האם אתה נתקל/ת בקושי מיוחד?", האם יש משהו מאיים או מכביד שהיית רוצה לשוחח עליו?".
4. שאל שאלות הנוגעות לשאר צוות המורים בביה"ס ועודד לקיים עמם מפגש משותף.
5. הצג והסבר את תפקידך לכל צוות המורים ולהנהלת ביה"ס.
6. החלף דעות עם המורה בדבר תכנית עבודתו לתקופה הראשונה.
7. בשיתוף עם המורה, בחר את הנושאים שעליהם הוא היה רוצה לשוחח, לדון או להיוועץ בך. (רצוי לבצע הבחנה בין נושאים ארגוניים, פדגוגיים, ומקצועיים).
8. הבא לידיעת המורה את מספר הטלפון בביתך, דאג לערוץ תקשורת פתוח ביניכם ועודד אותו לשתף אותך בחוויות חיוביות ובקשיים.
9. קבע, בשיתוף עם המורה, את אופי הקשר ביניכם ואת תדירותו (מומלץ על כוס קפה ובניחותא).
10. זכור, כי לעתים עליך לשמוע, יותר מאשר להשמיע!

ה. תכנים

יעדי הליווי בקליטה הם פרטניים ונקבעים על ידי צוות הליווי בשיתוף עם המורה המתחיל. תכנית הליווי השנתית מציגה מספר תכנים כלליים, המשותפים לכל המורים המתחילים

והנובעים ממשוב המתקבל מן המורים המתחילים וממסקנות שנות הליווי הקודמות. למשל, נושא פתיחת שנת הלימודים וקביעת מערך ברור של חוקים ונוהלים, עולים מדי שנה על ידי המורים המתחילים, ולפיכך הם תופסים מקום מרכזי בתכני הליווי בתחילת השנה. המפגשים האיזוריים עוסקים באחד מהתחומים הבאים:

1. נושא ארגוני או מקצועי המשותף למורים המלמדים באותו איזור (למשל, הכנת אליפות בית ספר באתלטיקה).
 2. נושא פדגוגי או מקצועי המעניין את רוב המורים המתחילים (למשל, התמודדות עם בעיות משמעת, דרכים למתן ציונים, וכדו').
 3. סיכום תקופתי והחלפת רשמים.
- לצורך קבלת משוב עדכני מהמורים המתחילים ומהעמיתים המלווים, פותח במכללה מערך של שאלונים מפורטים. שאלונים אלה מנותחים על ידי צוות המכללה וסיכומיהם מועברים לידיעת כל המשתתפים בפרויקט הליווי.

ו. סיכום המודל

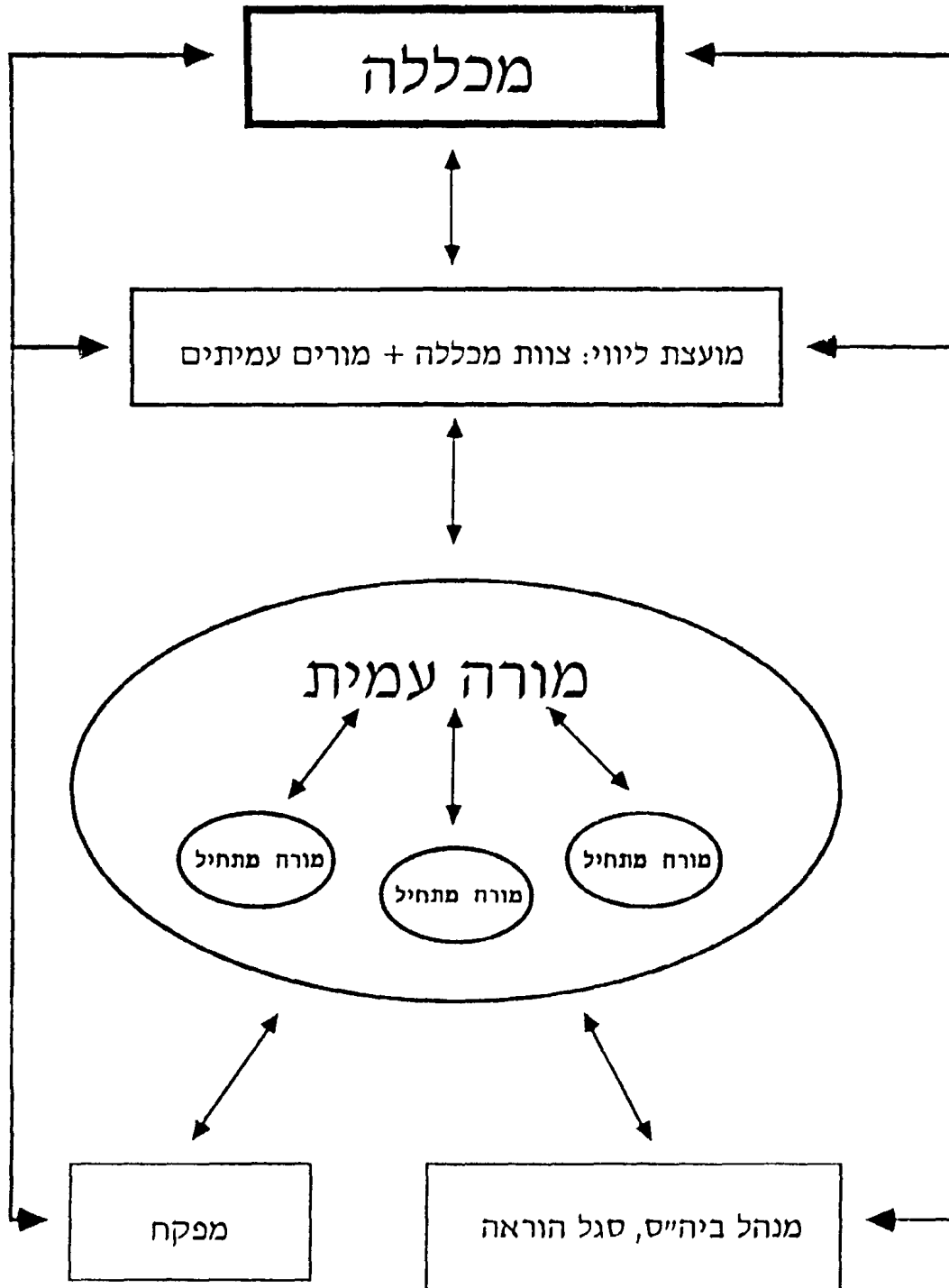
לסיכום הצגת מודל הליווי בקליטה שפותח במכללה, להלן מושגי המפתח:
ליווי בקליטה: קשר מתמשך בין מורים מתחילים לעמיתים מלווים, המיועד להקל על השתלבות המורים המתחילים במערכת החינוך. קשר זה בנוי על מערכת יחסים ידידותית ובלתי מאיימת, המציבה את המורים המתחילים במרכז התהליך, ומאפשרת להם להשפיע על תכני הליווי ועל מידת האינטנסיביות שלהם. המסגרת המקצועית לפרויקט הליווי מותווית ע"י סגל המכללה, המקיים קשר עם העמיתים המלווים, עם המורים המתחילים, ועם שאר הגורמים הקשורים לתפקודם של המורים המתחילים.

מורה מתחיל – מורה בראשית דרכו, בוגר המכללה המלווה, שהתקבל לעבודה במערכת החינוך.

מורה עמית – מורה מנוסה המעורה בתכנית הלימודים במכללה ומעודכן בממצאי מחקר ההוראה. המורה העמית מפגין יישום של הוראה יעילה ושומר על התחדשות מתמדת. המורה העמית שייך לצוות המורים בבית הספר שאליו משובץ המורה המתחיל, או בבית ספר סמוך.
צוות המכללה – מדריכים פדגוגיים מנוסים מהמכללה המתווים את המסגרת המקצועית והארגונית לפרויקט הליווי ומקיימים קשר רצוף עם כל הגורמים המשתתפים בו. מבנה מודל המכללה מתואר באיור מספר 1.

איור מסי 1

מודל הליווי בקליטה של המכללה



4. מודל המכללה – הערכה מעצבת

תכנית הליווי בקליטה במתכונת המתוארת מופעלת במכללה החל משנת תשי"ן. נראה כי באופן כללי התקבל המודל באהדה ע"י המורים החדשים והעמיתים המלווים. המשוב שהתקבל מכל הגורמים השותפים בפרויקט זה סייע לעיצוב המודל במהלך הפעלתו. להלן סיכום הנקודות העיקריות שהועלו מאז הופעל המודל:

1. הובעה שביעות רצון של כל הגורמים מהאווירה הנעימה והחברית (בלתי מאיימת) בה מתנהל הליווי בקליטה.

2. מורים חדשים מסוימים ניצלו את המערכת כדי לפתח שיטות הוראה ייחודיות ורעיונות מקוריים שלא היו קשורים לקשיים או לבעיות הסתגלות למערכת החינוך. רצוי לאתר מגמות חדשניות ויצירתיות אצל המורים המתחילים ולעודד אותם ליישמן ביעילות, כך שתתרומנה ליעדי בית הספר ולאופיו.

3. מעורבות צוות המכללה בתהליך הליווי הולכה ליצירת ערוץ תקשורת פתוח בין המורים המתחילים לבין סגל המדריכים הפדגוגיים שהכשיר אותם להוראה. המשוב המתמשך המתקבל מן השטח תורם לעיצובה של תכנית ההכשרה במכללה ולהתאמתה לתנאים המשתנים במקום העבודה.

4. הצמדתו של מורה מתחיל לעמית מלווה באותו בית ספר אינה בהכרח תנאי אידיאלי בכל מקרה. מסתבר שבמקרים מסוימים מעדיפים המורים המתחילים להיות מלווים על-ידי עמית שאינו שייך לצוות בית ספרם אלא מלמד בבית ספר סמוך. ניסיון העבר מלמד כי יש לבדוק כל מקרה לגופו וקהמליץ על אופי השיבוץ לאחר התייעצות עם המורה החדש והעמית המלווה.

5. שיבוצם של חלק מן המורים המתחילים נעשה לעתים בשלב מאוחר ביותר (גם לאחר פתיחת שנת הלימודים). שיבוץ מאוחר פוגע בתהליך הליווי ובהכנה הנפשית והמקצועית של המורים המתחילים לקראת השתלבות במקום עבודתם. יש לפעול נמרצות, בשיתוף פעולה עם כל הגורמים הקשורים למערכת, כדי לייעל את תהליך שיבוצם של המורים המתחילים.

6. סדר היום של המורים המתחילים עמוס ביותר והם משתלבים גם בפעילות בלתי פורמלית בשעות אחר הצהריים. לפיכך קיים קושי בריכוז כללי של כל צוות המורים המתחילים בתדירות גבוהה. מומלץ להפחית את מספר המפגשים הכלליים, להודיע על מועדם כבר בראשית השנה, ולקיים מפגשים איזוריים רבים יותר.

מדיווחים חוזרים ונשנים של העמיתים המלווים מסתבר שתרומת תהליך הליווי להתפתחותם האישית, כמורים וכאנשי חינוך, רבה ביותר. תהליך זה אמנם לא נכלל ביעדי מודל הליווי של המכללה, אולם לא ניתן להתעלם מעצמתו. המוטיבציה הרבה של צוות המורים העמיתים, הרצון להתעדכן ולהשפיע על המערכת (ללא כל תמורה חומרית) עשויים להיות תוצר לוואי רצוי ביותר של מודל הליווי בקליטה. בהשערה ראשונית נראה כי ההזדמנות לקבל תפקיד רב חשיבות במערכת, בשלב, שבו שחיקת המורה מתחילה להיות משמעותית, מפייחה רוח חדשה במורים אלה. בחינה מדעית של תהליך זה, תוך התמקדות בתהליכי "צמיחה" של מורים מנוסים ובתרומתם למערכת, עשויה להוליך לממצאים מעניינים.

5. מעקב מחקרי

פרויקט הליווי בקליטה במכללה מלווה במעקב מחקרי לכל אורכו. איסוף הנתונים המתמשך מסייע בעריכת הערכה מעצבת למודל הליווי ולמערכת ההכרה להוראה במכללה. לצורך בחינה יסודית של תהליך הליווי בקליטה נשאלו שאלות המחקר הבאות:

1. האם ניתן להגביר את ההתנסויות החיוביות של מורים מתחילים בבית הספר?
2. האם ניתן לצמצם את ההתנסויות השליליות של מורים מתחילים בבית הספר?

3. האם ניתן להגביר את יעילות תפקודם של מורים מתחילים?
 4. האם ניתן לזרז את תהליך השתלבותם של מורים מתחילים בפעילות בית הספר (קשר עם עמיתים, עם מנהל, השתתפות בישיבות וכד')?
 5. האם ניתן לשפר את תחושת הסיפוק של מורים מתחילים מההוראה בבית הספר ולהשפיע על רצונם להישאר במערכת?
 6. כיצד משפיעים סעיפים 1-4 על סעיף 5?
 7. מהם הקשיים בהם נתקלים מורים מתחילים בעבודתם?
 8. מהם מקורות התמיכה העומדים לרשות מורים מתחילים?
 9. כיצד משפיעה הכניסה למערכת החינוך על אורח חייהם של מורים מתחילים?
 10. האם ניתן להבחין בשלבים ברורים בתהליך הקליטה? היכן יש להתחיל בתהליך זה והיכן רצוי לסיימו?
- עיבוד הנתונים לגבי חלק משאלות מחקר אלה נמצא בעיצומו ויפורסם במועד מאוחר יותר.

6. סיכום

יישום "תורת ההוראה" (כפי שנלמדה במכללה) בשנת העבודה הראשונה ב"זירה האמיתית" (בית הספר) יוליך להגברת תחושת ההצלחה של המורים המתחילים. סיוע ידידותי של עמית מלווה ביישום יעיל של מיומנויות הוראה ועמדות כלפי העבודה החינוכית עשוי לסייע לתהליך העברה מוצלח מהמכללה לשדה. מצב מעין זה יצמצם את תופעת השחיקה בהוראה ועשוי אף למנוע נשירה מוקדמת של מורים מתחילים.

הדגשת תפקידם המרכזי של העמיתים המלווים הנה בבסיס מודל הליווי בקליטה של המכללה. תנאי הכרחי להצלחת תהליך זה הוא שיתוף פעולה הדוק בין צוות המכללה לבין צוות העמיתים המלווים. קירוב העמיתים המלווים למכללה ושיתופם המתמיד בנעשה בתהליך ההכרה יאפשר גישור הפער בין האקדמיה לשדה, ויסייע למניעת תהליך הכחדת מיומנויות ההוראה הרצויות (Wash-Out Effect) כפי שמתואר על ידי זייכנר וטבציניק (Zeichner & Tabachnick, 1981). עם זאת, יש לדאוג למעורבות מספקת של צוות המכללה בתהליך, כדי להבטיח את יישום הידע שנרכש במכללה, תוך הדגשת הייחודיות של המכללה המסוימת. בהדרגה, תוך הבטחת הוראה יעילה, ניתן להפחית את מעורבות צוות המכללה ולהדגיש את הניהול העצמי (Eldar, 1990) של המורה המתחיל, תוך הסתייעות בעת הצורך בעמית המלווה ובצוות בית הספר.

חובה עלינו להדגיש את עידוד המצוינות בהוראה כיעד חשוב במודל הליווי בקליטה של המכללה. אמנם יש להבטיח בראש ובראשונה כי המורים המתחילים ידלגו בהצלחה מעל המשוכות העומדות בפניהם, אולם אין להניח את עידוד המצוינות למועד מאוחר. ניתן לאתר אצל כל מורה מתחיל תחומי התמחות שהוא מפגין בהם הצלחה יתרה. חיזוק תחומים אלה והדגשתם בתפקודו של המורה בבית הספר יסייעו להגברת הביטחון העצמי של המורה החדש, ולקליטה קלה יותר במערכת. כך תתחיל סלילת הדרך הארוכה להשגת מומחיות בהוראה (Siedentop & Eldar, 1989). ליווי בקליטה של מורים מתחילים הנו תהליך חיוני שהולך ותופס מקום נכבד במערכות חינוך שונות בעולם. קיימות דרכים שונות ומגוונות כדי להבטיח קליטה קלה ויעילה של מורים מתחילים במערכת. ייעול מתמשך של תכניות הליווי, תוך הדגשת הייחודיות של המוסד המכשיר את המורים, והדגשת אופי המוסדות הקולטים מורים אלה, הוא תנאי חשוב להצלחת הפרויקט. יבואו על הברכה יוזמי הפרויקט במשרד החינוך וכל העושים במלאכה. בסופו של דבר יצאו ילדינו נשכרים.

ביבליוגרפיה

אלדר א', נאבל נ' (1991) — "יושבים על הגדר" — צעדים ראשוניים של תלמידיות הוראה שהפכו להיות מורים/ות, הרצאה שניתנה בכנס המדעי התשיעי של האגודה הישראלית לחקר החינוך (איל"ה), אוניברסיטת בר-אילן, יוני 1991.
זיו, ש' (1991) — "המורה המאמן בהכשרת מורים, בעיות וכיווני התמודדות", דפים, מכון מופ"ת ירושלים (13), עמ' 24-35.

- Baer, D.M. (1981) — *How to plan for generalization*, H. & H. Enterprises. Inc.
- Brodelt, S. (1980) — "Selecting the supervising teacher". *Contemporary education*, 51, pp. 86-88.
- Eldar, E. (1990) — "Effect of self-management on preservice teachers' performance during a field experience in physical education", *Journal of teaching in physical education*, 9, pp. 307-323.
- Evens, E. (1976) — *Transition to teaching*. Holt, Rinehart and Winston, New York.
- Frebus, R. (1977) — "Agents of socialization involved in studentteaching", *Journal of Educational Research*, 70, pp. 263-268.
- Fullan, M.G. (1990) — "Staff development, innovation and institutional development". In: B. Joyce (ed.), *Changing school culture through staff development* (pp. 3-25); Association for supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Huling-Austin, L. (1990) — "Teacher induction programs and internships", In: W.R. Houston (ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 535-548), MacMillan, New York.
- Janice, C. Wendt & Linda, L. Bain (1985) — "Surviving the Transition, Concerns of the Beginning Teacher", *Journal of physical education and dance*, 24-25.
- Karmos, A. & Jacko, C. (1977) — "The role of significant offers during the student teaching experience", *Journal of Teacher Education*, 28, pp. 51-55.
- Locke, L.F. (1984) — "Research on teaching teachers: Where are we now?" *Journal of Teaching in Physical Education* (Monograph 2).
- Siedentop, D. & Eldar, E. (1989) — "Expertise, experience and effectiveness", *Journal of Teaching in physical Education*, 8(2), pp. 254-260.
- Zeichner, K.M. (1980) — "Myths and realities: Field base experiences in preservice teacher education", *Journal of Teacher Education*, 31, (6), pp. 45-55.
- Zeichner, K.M. (1979) — *Teacher Induction Practice in the United States and Great Britain*. University of Wisconsin, Department of Curriculum and Instruction, Madison, Wisconsin.
- Zeichner, K.M. & Tabachnick, B.R. (1981) — "Are the effects of university teacher education 'washed-out' by school experience?" *Journal of Teacher Education*, 32 (3), pp. 7-11.