

**שח"ף - המסע המשותף - זוויות שונות של למידה וזהות מקצועית של סטודנטים
להוראה ומורי מורים**

יו"ר: ס. תובל

מתדיינת: א. גדרון

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע, ישראל

במושב נציג פרקים מתכנית שח"ף, תכנית להכשרת אקדמאים להוראה במכללת קיי, הפועלת זה עשור. תפיסת התכנית הוליסטית והיא מזמינה את משתתפיה להשתחרר מכבלי המובן אליו, לקראת בנייתה של מקצועיות מכוונת שינוי וחדשנות ויכולת להתמודד עם אתגרי החברה והתקופה בה אנו פועלים.

במהלך השנים ערכנו מספר מחקרים שהתייחסו להיבטים שונים בתכנית. בחרנו להציג מתוכם ארבעה מחקרים המציגים זוויות שונות של תהליכי הלמידה של הסטודנטים ומורי המורים בתכנית. ארבעת המחקרים מסתכלים על תהליך ההתפתחות, הלמידה והשינוי של הסטודנטים ושלנו כמורי מורים. בהצגה נדון במסע המשותף ובזיקה שבין תהליכי למידה והתפתחות של סטודנטים להוראה לבין התפתחות המקצועית שלנו, כמורי מורים.

סינדרום העפיפון- המתח שבין 'לשחרר' ו'להחזיק': האחריות ללמידה במרחב פתוח ללמידה מנקודת מבט של מורי מורים
ר. מנסור, ד. פרלינג, א. אלבדור, ג. אמנון
 המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע, ישראל

במחקר עצמי זה נבחנת נקודת המבט של המורה בהתייחסות להנחיה והוראה במרחב פתוח ללמידה (מפ"ל). מסגרת של חקר ולמידה עצמאיים, שבה סטודנטים לומדים לקדם באופן מעשי נושאים שמעניינים או מטרידים אותם, במגוון דרכים, מקומות והרכבים של למידה. אנו מאמינים שבלמידה כזו הסטודנטים מפתחים יצירתיות בצד אחריות על הלמידה שלהם. (Monk et al., 2011) הצורך בחקר התעורר בעקבות הפער בין הצורך שלנו 'לשחרר' את הסטודנטים לתהליכי למידה עצמאיים לבין הרצון שלהם להמשיך 'להחזיק' בהובלה שלנו את הלמידה שלהם, שאותו רצינו להבין (Loughran, 2007) שאלנו: מה חלקנו ביצירת אותו פער? מה 'לא עובד'? עד כמה אנחנו מאפשרים לסטודנטים לקחת אחריות ללמידה? מהי מידת העצמאות המעודדת למידה במפ"ל ולא מדכאת אותה? סינדרום העפיפון מדגים את המתח שיוצר אותו פער. עולה השאלה מי אחוז בעפיפון? אנחנו? הסטודנטים? ביחד? המחקר שהתפרש על פני שנתיים, התבסס על חשיבה רפלקטיבית וניתוח הספורים שכתבנו על ההתנסות במפ"ל (Clandinin & Connelly, 2004), ניתוח התכתבויות בינינו המנחים ובינינו לבין הסטודנטים, ראיונות עם סטודנטים והערכת תוצרי הלמידה של הסטודנטים. הממצאים זיהו שלושה סוגי קולות של הסטודנטים המתייחסים לחוויית הלמידה במפ"ל; הקול ה'מתנגד' שהיה הרווח (70%) והביע התנגדות ללקיחת אחריות ורצון לדבור בשיטות ההוראה המסורתיות; הקול המבולבל (20%) שהציג את העמימות המתלווה ללמידה כמבלבלת ומקשה, והקול האוהד (10%) ששיתף פעולה ונהנה מתהליך הלמידה המוצע.

מבחינתנו, חווינו שוב את כוחה של 'הלמידה המסורתית' ואת התהליך הנדרש כדי לקבל ולהעריך תהליכי למידה אחרים, תהליך שאנחנו המנחים עברנו אבל קולם של הסטודנטים המחיש את חסרונו אצלם. אם אנחנו רוצים שהסטודנטים שלנו ייהנו מחוויית הלמידה ומהאחריות עליה, עלינו להעביר את חוט העפיפון אליהם בהדרגה.

מקורות:

- Clandinin, D.J., Connelly, M. (2004). Knowledge, Narrative and Self-study. In J. Loughran, M. L. Hamilton, V. LaBoskey, & T. Russell (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (Vol. 1, pp.575-600). Dordrecht. The Netherlands: Springer.
- Loughran, M.L. Hamilton, V. LaBoskey, & Russell T. (2007) (Eds.), *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices* (vol. 1, pp. 575-600). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Monk, N., Chilington-Rutter C., Neelands J., Heron J.,(2011). *Open-space learning: A Study in transdisciplinary pedagogy*. USA: Bloomsbury Publishing.

אמונות ותפיסות על למידה של סטודנטים להוראה

ב. טורניאנסקי, ס. תובל

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע, ישראל

המחקר נערך במסגרת תוכנית שח"ף. בסוף השנה הראשונה ללימודיהם מתבקשים הסטודנטים להתבונן לאחור, לבחון את מסע הלמידה שלהם ולכתוב את "יומן המסע". מטרת המחקר, ללמוד על האמונות והתפיסות הגלויות והסמויות של למידה אותם מחזיקים הסטודנטים ולבחון את ההתכוונות שלנו בתכנית ההכשרה מול הלמידה של הסטודנטים.

תפיסתם של מורים מהי למידה ואיך הם ואחרים לומדים מהווה בסיס משמעותי לדרך בה הם מארגנים את ההוראה ומעריכים את הלמידה של תלמידיהם (Chant, 2002). אמונות אלו מושפעות גם מהדרך בה חווים הסטודנטים את תכנית ההכשרה (Wideen, Mayer-Smith & Moon, 1998). עלייה על מסלול של התפתחות מקצועית היא תהליך מורכב של בניית ידע ופיתוח זהות מקצועית. תהליך המחייב חשיפה וברור של המובן מאליו (גדרון, ברק ותובל, 2009).

במחקר ניתחנו כ-30 עבודות "יומן מסע" בגישה נרטיבית. ממצאי המחקר מזהים חמישה טיפוסי לומדים, ואת הייחוסים וההנחות של הסטודנטים לגבי למידה בכלל ושלהם בפרט.

הסטודנטים זיהו למידה בעיקר כערעור והסתכלות מחדש על ה"מובן מאליו". בנוסף זוהו תובנות למה זה "להיות מורה", ולמידה של "כלים מקצועיים" כמו, זיהוי אלטרנטיבות לפעולה. ככלל, היו מעט התייחסויות לילדים בכלל וללמידתם בפרט. הסטודנטים כמעט ולא התייחסו לשאלה כיצד ילדים לומדים אלא יותר מה הם יכולים ללמוד מילדים.

המחקר מראה שלאחר שנה בתכנית הסטודנטים התחילו לזהות אפשרויות למידה נוספות לאלו שהכירו קודם. ניתן למצוא מגוון של הגדרות ללמידה ואיך היא מתרחשת ורוב הסטודנטים שינו או הרחיבו את תפיסתם על למידה. בשלב זה, השינויים מופיעים כמעט ללא התייחסות ביקורתית ומשקפים יותר מעבר מאמונה אחת לאחרת. בנוסף מזוהה כתיבת היומן כמשימה בעלת חשיבות לכותבים שיש לה חלק בהתפתחותם המקצועית.

מקורות:

גדרון, א', ברק, י' ותובל, ס' (2009). לעלות על דרך מקצועית. מתוך י' ברק וא' גדרון (עורכות), *שיתוף חינוכי פעיל: סיפור של הכשרת מורים*. ת"א: תמה, מכון מופ"ת.

Chant, R.H. (2002). The impact of personal theorizing on beginning teaching: Experiences of three social studies teachers. *Theory and Research in Social Education*, 30, 516-540.

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.

למידה מקצועית של מורי מורים במרחב שיתופי של עשייה ומחקר
מ. אסף, ר. מנסור, ב. אלקשאעלה, י. ברק, א. גדרון, ב. טורניאנסקי, א. ערפאת,
ו. טליה, ז. פרילינג, ס. תובל
 המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע, ישראל

מחקר זה הוא מחקר עצמי שיתופי של צוות מורי שח"ף, בו אנו חוקרים את זהותנו המקצועית והתפתחותנו במהלך העשייה המשותפת. כצוות אנו עובדים במסגרת שיתופית אינטנסיבית של הוראה/למידה, ועוסקים במקביל במחקר עצמי שיתופי של העשייה.

בשנים האחרונות גובר העניין בהתפתחות המקצועית של מורי מורים. באופן מסורתי, הספרות המחקרית בנושא זה התמקדה בפרויקטים ותהליך הלמידה נתפש כמורכב מסדרה של קורסים או אירועים בעלי התחלה וסיום (Smith & Rowley, 2005, McGee & Lawrence, 2009). מנגד קיימות גישות הרואות את ההתפתחות המקצועית כתהליך משולב של הפרקטיקה וחקירתה. מנקודת מבט זו, התפתחות מקצועית של מורי מורים אינה מוגדרת בזמן ובהתכוונות להשגת יעדים ספציפיים אלא היא פעילות למידה מתמשכת המכוונת על ידי הלומדים עצמם. גישות אלו תופסות את ההקשר של התפתחות מקצועית כתהליך חברתי הנע סביב מעגלים של תקשורת מרושתת, וכולל אימוץ עמדה של חקר (inquiry stance) כאורח חיים מקצועי בתוך העשייה המקצועית (Cochran-Smith & Lytle, 1999).

המחקר שאנו עורכים הוא מחקר עצמי שיתופי ונרטיבי המתבסס על חקר נרטיבי של סיפורי התפתחות מקצועית אישיים של 10 מורים מצוות שח"ף. מטרת המחקר לתאר ולבחון באופן ביקורתי את המשמעות של הלמידה המקצועית שלנו כיחידים וכקבוצה, ואת מקומה בתכנית ההכשרה.

ממצאים ראשוניים של ניתוח הסיפורים מעלים ארבע תמות מרכזיות בסיפור ההתפתחות המקצועית: שונות אישית ומקצועית של חברי הקבוצה; עבודה שיתופית; עמדת המומחה כטירון; ומחקר עצמי שיתופי.

מקורות:

- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities, *Review of Research in Education*, 24, 249-305.
- McGee, A. & Lawrence, A. (2009) Teacher educators inquiring into their own practice. *Professional Development in Education*, 35(1), 139–157.
- Smith, T. & Rowley, K. (2005). Enhancing commitment or tightening control: The function of teacher professional development in an era of accountability, *Educational Policy*, 19(1), 126-154.

מחקר בוגרים - חמש שנים אל תוך המקצוע
י. ברק, א. גדרון, ט. וינברגר, א. עראפאת
 המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי באר שבע, ישראל

מחקר נרטיבי זה מבוסס על ראיונות אישיים פתוחים עם 14 בוגרי תכנית שח"ף שעסקו בהוראה בין 3-5 שנים. מטרתו לקבל תמונה רחבה על החיים המקצועיים של הבוגרים עמם נפגשנו, ללמוד על ההיבטים הבולטים והמושקפים בסיפוריהם המקצועיים ולהבין את המקום של תכנית ההכשרה בתוך מסגרת זו. לניתוח הסיפורים בחרנו במתודולוגיה המשלבת קריאה פרשנית הוליסטית של הסיפורים עם ניתוח רוחב של נושאים מרכזיים שעלו מתוך הקריאה הזו (ו) (Mashiach & Zilber, 1998; Polkinghorne, 1995, Lieblich, Tuval המודל של לייבליך וחובריה (Leiblich, Zilber & Tuval-Mashiach, 2008) כמסגרת להבנת העמדה האישית-מקצועית ותפישת מרחב הפעולה של הבוגרים. תהליך פרשני זה אפשר לנו להציג את סיפורי הבוגרים סביב שלוש תפישות תפקיד והוראה המביאות לידי בטוי את מימד היוזמה והאקטיביות (Agency) והרצון להשפיע מעבר לכותלי הכיתות והקבוצות עמן הם עובדים, אך גם את הכבלים והמחסומים המביאים לשחיקה ולחיפוש דרכים אחרות.

א. "עבודת קודש": "זה הרבה מעבר ללמד אותם היסטוריה..." אנשי קבוצה זו מתייחסים בעיקר לאמונות וגורמים פנימיים המניעים את עשייתם, מרגישים יוצרים ומשפיעים, ולא נותנים לתפישות ולנורמות הקיימות במערכת לדכא את השליחות הפנימית אשר הם מחויבים לה.

ב. "חדוות היצירה", "עניין וסיפוק" או: "מאד אוהבת את העבודה..." בקבוצה זו בולט הממד של היחס והקשר לאחרים, וגם כוחה החזק של התמיכה של הסביבה בחייהם המקצועיים המאפשרת להם לפרוח ולעבוד על פי אמונותיהם ותפישותיהם.

ג. "אי נחת" או: "לא נמצאת במקום המתאים לי..." בקבוצה השלישית התמונה מורכבת יותר, ניתן לומר כי חלק מתחושות אי הנחת של הבוגרים קשורות למערכות בהן הם פועלים ולתחושות כי במצב הנוכחי בו פגשנו אותם לא יכלו לממש את החלומות והתקוות ואת ה"אני מאמין" החינוכי שלהם. מעניינת מאוד הנוכחות של שח"ף ב'תרמיל המקצועי של הבוגרים ומאפייני ה'כלים' המופיעים בסיפוריהם. בולטת התייחסות לאינטראקציות בין מורים ותלמידים, התבוננות על העצמי בהקשר המקצועי, וצורך לבחור ולהפעיל שיקולי דעת. העדרה של הוראת תכנים ספציפיים בתכנית מוזכרת כאחד מחסרונותיה.

מקורות:

- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). Narrative research: Reading, analysis and interpretation. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lieblich, A. Zilber, T. & Tuval-Mashiach, R (2008). Narrating Human Actions, The Subjective Experience of Agency, Structure, Communion, and Serendipity. *Qualitative Inquiry* Volume 14 Number 4 June 2008: 613-631
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. In J.A. Hatch & R. Wisniewski (Eds), *Life history and narrative* (pp. 5-23). London: Falmer Press.