

היכרות טרם הכשרה

יאסר עואד, ח'אולה זועבי וד"ר מחמוד חליל

תקציר

מחקר זה משתמש במסגרת מושגית להכרה רחבה ומעמיקה לתפיסות, לעמדות ולאמונות טרם התחלת תהליך הסוציאליזציה הפרופסיונלית של הסטודנטים, דבר שעשוי לסייע בבחירת הדגשים והתכנים הלימודיים המתאמים להם. למחקר שתי מטרות מרכזיות: האחת, הצעת מסגרת מושגית להיכרות זו; והאחרת, בחינת השפעת ממצאי ההיכרות על תכנון תכנית הלימודים ובנייתה. במחקר מוצעים ארבעה ממדים להכרת הסטודנטים:

1. תפיסות ועמדות חברתיות;
2. תפיסת התכונות המאפיינות את המורה המצליח;
3. תפיסת המקצוע העתידי שלהם;
4. המוטיבציה ללמידה.

המחקר האמפירי נערך בקרב 97 סטודנטים הלומדים במסלול הגיל הרך במכללת סכנין. הממצאים הבולטים של המחקר מעידים על רמת דתיות גבוהה, תפיסה מגדרית שוויונית לגבי הישגיות ובניית קריירה לעומת תפיסה לא-שוויונית לגבי חלוקת התפקידים. נוכח ממצאים אלה, תכנית הלימודים הבסיסית אמורה להיות רגישה לרמת הדתיות הגבוהה שלהם, באמצעות הדגשת יכולת הקבלה שלהם את האחר והרחבתה. נוסף על כך,

* יאסר עואד – דוקטורנט לסטטיסטיקה יישומית באוניברסיטת חיפה, מרצה במכללה האקדמית לעובדי הוראה בסכנין במסלול הגיל הרך; ח'אולה זועבי – דוקטורנטית בעבודה סוציאלית באוניברסיטת תל אביב, מרצה ומדריכה פדגוגית במכללה האקדמית לעובדי הוראה בסכנין במסלול הגיל הרך; ד"ר מחמוד חליל – ראש המכללה האקדמית לעובדי הוראה בסכנין

היא תשמר את תפיסת השוויון שלהם ותעודד אותם להישגיות ותאתגר את תפיסתם לגבי חלוקת התפקידים לפי מגדר.

מבוא

מורה טוב הוא זה אשר מביא בחשבון את יעדי החינוך וההוראה, את אופיים של נושאי הלמידה השונים, את מגוון חומרי הלמידה, שיטות ההוראה, בכלל ואת השונות בין התלמידים, בפרט (כפיר ובכר, 2002). עם זאת, מורי מורים ומדריכים הפכו מאנשי בקרה לאנשים שתפקידם לחולל שינוי התפתחותי וזאת באמצעות אינטראקציות קוגניטיביות חוזרות (טל ואחרים, 2001). כדי לעשות זאת הם נדרשים להיכרות קרובה עם הסטודנט ולקשרים הדוקים בינם לבינו (זילברשטיין, 2002; Feinman-; Nemser, 2001).

יתרה מכך, תפקידה הבסיסי של הכשרת המורים הוא להכשיר סטודנטים לפעול באורח פרופסיונלי כמורים (לם, 1989). תהליך ההכשרה להוראה מורכב למעשה משתי חטיבות עיקריות: האחת, הלימודים התאורטיים והאחרת, ההתנסות המעשית, שהיא גורם בעל חשיבות מרכזית בתהליך הסוציאליזציה הפרופסיונלית (רייכנברג ושיגא, 2003).

הכשרה זו, נועדה להקנות לסטודנט ידע, לפתח אצלו מיומנויות אישיות ורגשיות, הדרושות לו ליצירת קשר בין-אישי, ולהקנות לו מיומנויות של שיחה אישית עם תלמידים והורים, ומיומנויות של הוראה פרטנית (דוברת, 2004).

כדי להשיג מטרה זו, אנו נדרשים להיכרות מעמיקה עם הסטודנטים טרם הסוציאליזציה הפרופסיונלית שלהם, כדי להנחות אותם בתהליך התפתחות זהותם המקצועית לקראת היותם מורים ראויים (טל, 2005). לדעתה של טל, היכרות מעמיקה עם התלמידים הוא תנאי הכרחי להתאמת העשייה החינוכית להתפתחותם ולהבדלים הבין-אישיים ביניהם. היא סבורה, שככל שהמורים והמחנכים מכירים יותר את התלמידים, הקשר ביניהם מתחזק ומוביל הן את המורים והן את המחנכים להתאים את התכנים באופן מתוכנן.

עם זאת, סקירת הספרות מלמדת שכמעט אין מסגרת תאורטית שיטתית העוסקת בהיכרות רבת-ממדים עם סטודנטים בטרם הכשרתם. לפיכך, מאמר זה עוסק בנושא ההיכרות המעמיקה והרחבה של המורים

והמדריכים עם הסטודנטים בטרם הכשרתם (לימוד עיוני והתנסות מעשית בשדה העבודה), כדי ליעל את תהליך ההכשרה ואת עבודת המורים והמדריכים באמצעות התאמת תוכן ההכשרה לצורכי הסטודנטים.

נוסף על כך, במאמר מוצעת מסגרת מושגית, המסתמכת על ספרות רב-דיסציפלינרית, אשר מאפשרת היכרות מעמיקה ורבת ממדים עם התפיסות, העמדות, והתכונות האישיות של הסטודנטים. כפי שיתואר בחלק הבא, המסגרת מורכבת מארבעה ממדים שונים אשר משתייכים לעולמי תוכן מגוונים, ואלה הם:

1. תפיסות ועמדות חברתיות;
2. תפיסת התכונות המאפיינות את המורה המצליח;
3. תפיסת המקצוע העתידי שלהם;
4. המוטיבציה ללמידה.

ההנחה הניצבת בבסיס המאמר היא שהיכרות מעמיקה עם הסטודנטים, מסייעת להתאמת התכנים הרלוונטיים להם בתהליך הכשרתם ולהדגשתם, לחיזוק הזהויות המקצועיות והאישיות שלהם תוך כדי תהליך הכשרתם. היכרות כזאת, תסייע בקידום תהליך ההכשרה ותשמש ככלי עזר בפיתוח כיווני הכשרה אשר מותאמים לתפיסת עולמם של הסטודנטים. היכרות מעמיקה תהפוך למשמעותית רק אם מפיקים ממנה מידע על אוכלוסיית הסטודנטים ומשתמשים בה (טל, 2005).

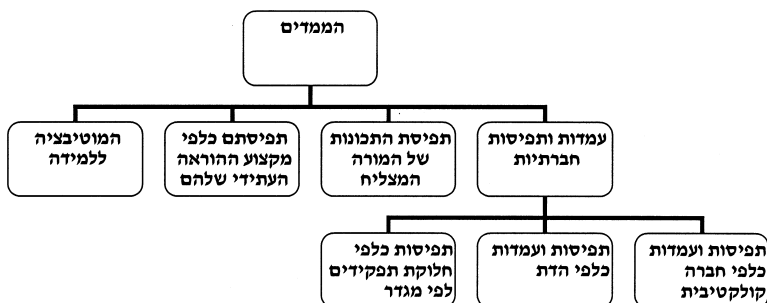
מאמר זה מורכב מארבעה חלקים. בחלק הראשון מוצגת המסגרת המושגית תוך הסתמכות על סקירת ספרות רב-דיסציפלינרית. בחלק השני, מוצגות מטרות המחקר ושיטות הפעולה המחקרית שנקטו בו. בחלק השלישי, מוצגים הממצאים וניתוחם. בחלק הרביעי, האחרון, דיון בממצאים ובהשלכותיהם על שיטות ההוראה ועל תכניה.

המסגרת המושגית: רקע תאורטי

במאמר זה מוצעת מסגרת מושגית המאפשרת היכרות עמוקה ורחבה עם הסטודנטים. המסגרת מורכבת מארבעה ממדים אשר זוהו בתהליך של סקירת ספרות רב-דיסציפלינרית מקיפה. יש להדגיש כי לרוב, התמקדו מחקרים קודמים בממד אחד או שניים לכל היותר מתוך אלה שמוצעים במחקר זה.

בעזרת ארבעת המדדים הללו אפשר להכיר באופן מורחב ומעמיק את תפיסותיו, עמדותיו, אמונותיו ואת תכונותיו האישיות של הסטודנט – המורה לעתיד. ארבעת המדדים, מוצגים בתרשים 1 להלן:

תרשים 1: ארבעת המדדים ומרכיביהם



ממד 1: עמדות ותפיסות חברתיות

במאמר זה מוצע ממד חדש העוסק בעמדות ובתפיסות בנושאים: חברה קולקטיבית, דת ותפיסת תפקיד לפי מגדר. תפיסות אלו הן משמעותיות להבנת הזהות התרבותית של הסטודנטים. במאמר טמונה ההנחה שזיהוי העמדות והתפיסות החברתיות של הסטודנטים, יסייע לנו להדגיש את התכנים הרלוונטיים לפיתוחם האישי בהתאם לתפיסת עולמם ויאפשר פיתוח היכולת שלהם לקבל אמונות סותרות וערכים אחרים, תוך קישור הערכים והאמונות החדשות אל המערכת הקוגניטיבית שלהם. מרכיבי ממד זה הם:

א. עמדות כלפי חברה קולקטיבית – חברה קולקטיבית היא חברה מסורתית, הומוגנית, בעלת גורל משותף המקיימת מערך קשרים אנכי (הורים – ילד) שמאופיין בתלות הדדית בין האנשים. חברה קולקטיבית מאופיינת בכך שהמשפחה המורחבת נמצאת במוקד (McCrae, 2004, Hofstede &), והיא משפיעה באופן ברור על חייו של הפרט ומכוונת את התנהגותו וערכיו באמצעות נורמות קבועות אשר מדגישות את ההיררכיה וההרמוניה החברתית, הבאה לידי ביטוי בשליטת הגברים ובעליונותם על הנשים.

החברה הערבית בישראל נחשבת כחברה קולקטיבית, מסורתית ופטריארכלית (Dwairy, 2001). אולם עם זאת, יש לציין שמתחוללים שינויים במאפיינים אלה במסגרת חברה זו (Abu-Baker & Dwairy, 2003; Al-Haj, 1989; Haj-Yahia, Bargal & Guterman, 2000).

ב. עמדות כלפי הדת – הדת משמשת ככלי לשמירת הסדר הקיים, לשימור המסורת ולביסוס הערכים וכן בתור מגנון של שליטה (Barakat, 1993). בחברה הערבית הדת משמשת כוח התנגדות ודיכוי כנגד שינויים ליברליים בחברה, והיא בעלת השפעה ניכרת – ולעתים מכרעת – על החיים החברתיים, התרבותיים והפוליטיים (Landau, 1993). נוסף לכך, הדת מתחזקת ונהפכת לגורם רב-עוצמה בקרב שלוש הדתות המרכזיות את החברה הערבית האסלאם, הנצרות, והדת הדרוזית (אלקרינאוי, 2002; Smooha & Ghanem, 1998; Landau, 1993).

ג. תפיסת חלוקת תפקידים לפי מגדר – תפיסת תפקיד הנשים בחברה משמשת אינדיקטור משמעותי למידת המסורתיות של החברה, לערכיה, ולמבנה חברתי שלה, אם הוא הייררכי, פטריארכלי-מסורתי או מודרני-ליברלי. החברה הערבית עדיין אוהזת בתפיסה מסורתית כלפי הנשים וכלפי תפקידן בחברה. הנשים נתפסות כנחותות יותר (Dedoussis, 2004).

תפיסה זו שומרת על המבנה חברתי הקיים ומנציחה את מעמדה הנחות של האישה במשפחה, וממקמת את הגבר כבעל הסמכות העליונה בכלכלה ובניהול החברה (Al-Haj, 1989; Al-Krenawi, 1996).

תפיסת תפקיד הנשים בחברה הערבית מבוסס על ראייה מסורתית שלפיה האישה מחויבת בעיקר לבעל, לבית ולילדים (El-Rahmony, 2002). הגבר הוא המפרנס ומעניק ההגנה למשפחה, בעוד האישה משמשת בתפקיד עקרת הבית (אל-סעדאוי, 2002; El-Ghannam, 2002). תפיסה מעין זו אופיינית גם לחברות מסורתיות אחרות בעולם (Costa, Terracciano & McCrae, 2001).

עם זאת, החברה הערבית בישראל עוברת תהליכי שינוי בתחומים שונים ומאמצת חלקית דפוסי חיים הנהוגים במערב אשר סייעו לעלייה ברמת ההשכלה וליציאת הנשים לשוק העבודה (Al-Haj, 1989). אך שינוי זה נחשב שינוי כמותי, והוא נעשה מתוך הצורך בסיוע לכלכלת המשפחה ולא מתוך שינוי מהותי של תפיסת תפקידה של האישה בחברה (Haj-Yahia, 2000).

ממד 2: תפיסת התכונות המאפיינות את המורה המצליח

המורים משפיעים על תלמידיהם, על הישגיהם הלימודיים ובהמשך אף על דרך חייהם כבוגרים. בשל חשיבות הנושא, ניסו חוקרים רבים לאתר ולהצביע על מאפייני המורה המצליח, כדי למדוד ולחזות את הצלחתו ואת יעילותו של המורה בפעילויות החינוך וההוראה (Edward et al., 1983).

במחקרם של שרמן ובן מנחם (1990), שנערך בקרב סטודנטים ומדריכים פדגוגיים במכללת לוינסקי, נמצא כי האפיונים החשובים להצלחת המורה הם ביצירת קשר טוב עם ילדים ועם בעלי ידע בתחום המקצועי. הממצאים האלה דומים לממצאים שנמצאו במחקר שנערך במכללת וינגייט, באשר למורים לחינוך גופני (שרמן, 1988).

בן-פרץ, גלעדי וקורץ (1983) מצאו כי המורה המצליח נתפס בתור מומחה בתחום ההוראה, המעודד חשיבה מסתעפת, מטפח חשיבה ביקורתית ומתאים את הסבריו לרמת החשיבה של התלמידים. ארנון ואחרים (2004) סבורים כי הכרת האמונות של המורה חשובה מכיוון שהאמונות של המורה קשורות בקשר הדוק לתפקודו בהוראה.

ממד 3: תפיסת הסטודנטים כלפי המקצוע העתידי שלהם

שגיא ואחרים (2002) הגדירו את תפיסת הסטודנטים למקצוע העתידי שלהם על פי שני מרכיבים: הראשון הוא מחויבות להוראה, אשר נבדק באמצעות הערכת הרצון לעזוב את המקצוע. המרכיב האחר הוא מידת ההלימה בין תפיסת הסטודנט למקצוע ההוראה לבין הרצונות, היכולות והציפיות שלו מהמקצוע.

ארנון ובר-זוהר (1994), הראו שתפקיד ההוראה הוא לערב בעיקר תהליכים של הבנה, הצגה והסבר. הם סבורים שמקצוע ההוראה דורש שליטה בעולם הדעת והצגתו באופן מאורגן, מובן ומרתק, תוך התייחסות לרמות שונות של תלמידים והתאמתו אליהם. כמו כן, מקצוע ההוראה מחייב גילוי אורך רוח ודרכי נועם כלפי התלמיד, ורגישות לאפיוניו האישיים.

תמיר (Tamir, 1991), שחקר תפיסות בקשר להוראה בקרב סטודנטים לחינוך הלומדים באוניברסיטאות ובמכללות בישראל, מצא כי תפיסתם את מקצוע ההוראה אינה כוללת אך ורק העברת ידע בתחום התוכן, אלא היא כוללת גם עידוד של התלמידים להתבונן סביבם ולחשוב בצורה ביקורתית על העולם.

אוונס וטריבל (Evans & Tribble, 1986), הצביעו על שני חששות בהתמודדות במקצוע ההוראה. הראשון, הוא התמודדות עם מרכיב הידע והשני הוא התמודדות עם נושא המשמעת בכיתה.

ממד 4: המוטיבציה ללמידה

מוטיבציה, מוגדרת בדרך כלל כך: הכוחות הפנימיים האחראים לכיוון, למידה וליציבות של המאמץ שאותו משקיע העובד בעבודתו (Schermerhorn, Hunt & Osborn, 2002). במחקרה, הגדירה ארז-צביק (2001) את המוטיבציה הפנימית ללמידה כך: המידה שהסטודנט מאמץ מטרות שליטה (mastery goal) בלימודיו (לעתים מכנים זאת מטרות למידה). את המוטיבציה להצליח בהדרכה או בלמידה אפשר להגדיר בתור כמות המשאבים המושקעים בתכנית הנלמדת ועוצמותיהם (Kanfer & Ackerman, 1989).

סיג'ד ולתם (Seijts & Latham, 2005) התמקדו בשני מונחים בהקשר למוטיבציה. האחד ממוקד בביצועים (performance goal orientation), אשר בא לידי ביטוי בהתנהגות ובתפקוד על פי פעולות הנגזרות מהיעדים שהציב הסטודנט לעצמו. המונח האחר ממוקד ברכישת הידע והמיומנויות ובהרחבתן, אשר באים לידי ביטוי בהתאמת המאמצים של הסטודנט לרמת הקושי של היעדים ובפתוח אסטרטגיות רלוונטיות להשגת יעדיו. הם גורסים כי שני מונחי המוטיבציה דלעיל, נחוצים כדי להבטיח הצלחה תפקודית, אם כי עדויות מחקריות מצביעות על כך שרכישת הידע והמיומנויות והרחבתם חייבים לבוא לפני הביצוע.

צינר (2006) גורס שהמוטיבציה להצליח בהדרכה או בלמידה מונעת באמצעות מכוונות להעשרת ידע ולהרחבת מכלול המיומנויות, שבהם הסטודנט יפגין התנהגויות הנעתיות, כגון השקעת מאמץ והתמדה. לדעתו, אם ההדרכה מעוצבת לספק הזדמנויות למידה, בדמות הרחבה מניפת ידע וסל מיומנויות, עלולה לא להציע הזדמנויות ישום הידע והמיומנויות.

על פי מחקרו של סעדה (2007), המוטיבציה ללמידה באה לידי ביטוי בהכוונה עצמית ללמידה, שבה המוטיבציה מיוחסת לאספקטים שונים, כמו מוכנות למשימה, עניין במטלות לימודיות, חופש בחירה, רמת מעורבות והשקעה בנטיות אישיות. הנחת היסוד היא כי הסטודנטים

מונעים ללמידה מתוך הכוונה עצמית ומסוגלות לספק לעצמם משוב אשר מבוסס על שלושה מרכיבים:

1. תפיסת מחוללות עצמית (self efficacy) אשר כוללת יכולת עצמית, אמונה בהצלחה, התנסות באתגרים, אסטרטגיות עיבוד וארגון;
2. הבעת אוריינטציה הישגית (achievement orientation) שבה הסטודנטים מיחסים מידת החשיבות למשימות העומדות בפניהם. הבעת אוריינטציה הישגית כוללת הצבת יעדים, תכנון, השגחה והכוונה עצמית לערך המטלה;
3. מוטיבציה פנימית (intrinsic motivation) שמתעוררת מתוך סקרנות ורצון להבין את המטלה עצמה. מוטיבציה פנימית כוללת יצירת אווירה לימודית, השקעת מאמץ, התמדה וחיזוק עצמי.

מטרות המחקר והשערת המחקר

למחקר יש שתי מטרות מרכזיות: האחת, הצעת מסגרת מושגית להיכרות מורחבת ומעמיקה לתפיסות, לעמדות, לאמונות ולתכונות האישיות של הסטודנטים; האחרת, השפעת ממצאי ההיכרות על תכנון ובניית תכנית הלימודים. השערת המחקר היא שהיכרות רחבה ומעמיקה דרך המסגרת המושגית המוצעת תסייע למורי מורים ולמדריכים הפדגוגיים, בתכנון תכנית הלימודים לסטודנטים ובבנייתה.

מתודולוגיה

מחקר זה משתמש במתודולוגיה של כלים כמותיים. יתרונה של שיטת המחקר הכמותי הוא בכך שקל לנתח את התשובות של הסטודנטים ויש אחידות בשיטת הניתוח. הכלי הכמותי בא לידי ביטוי במילוי שאלון רב-ממדי אשר כולל קשת עמדות, תפיסות, אמונות ותכונות אישיות.

אוכלוסיית המחקר והמדגם

אוכלוסיית המחקר כוללת 200 סטודנטים (חמש כיתות), הלומדים בשנה א' בתכנית ההסבה ולימודי המשך במסלול גיל הרך במכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה. המדגם כלל 97 תצפיות (בשתי כיתות) כלומר בכ- 49% מאוכלוסיית המחקר.

משתני המחקר

משתני המחקר הם:

א. תפיסות ועמדות חברתיות:

1. מידת הקולקטיביזם לעומת מידת האינדיווידואליזם;

2. מידת הדתיות;

3. תפיסת חלוקת תפקידים על פי מגדר;

ב. תפיסת התכונות המאפיינות את המורה המצליח;

ג. תפיסת מקצוע ההוראה העתידי שלהם;

ד. המוטיבציה ללמידה.

תיאור אוכלוסיית המדגם

המדגם כלל 97 סטודנטים שהם כ-49% מאוכלוסיית המחקר. 84.5% מהסטודנטים הם נשים; 87.6% מהסטודנטים מוסלמים, לעומת רק 3.1% דרוזים. 75.3% מהסטודנטים בגילים 20–30.

כלי המחקר

שאלון רב-ממדי¹ שכולל ארבעה ממדים. השאלונים הקשורים לממדים 2, 3, ו-4 הם שאלוני מדף שתורגמו לשפה הערבית ועברו תהליך תיקוף, הן של הניסוח והן של התוכן. השאלון ששייך לממד 1 נבנה באמצעות הספרות. חלק מהפריטים עובדו מחדש ובסוף תהליך העיבוד, השאלון עבר תהליך תיקוף מבחינת הניסוח והתוכן. להסבר על תהליך התיקוף (ראו בנספח).

שאלון רב-ממדי

בשאלון זה באה לידי ביטוי ההגדרה האופרטיבית למשתנים דלעיל. השאלון כולל שלושה סוגי שאלות: הסוג הראשון כולל שאלות סגורות רב-ברירתיות שבהן המשיב צריך לבחור את התשובה המתאימה לו. הסוג השני כולל היגדים על פני סולם ליקרט שנע בין 1 (הנמוך ביותר) עד 5 או 6

1. לקבלת עותק של השאלון, נא לפנות למחברים בכתובות הדואר האלקטרוני שלהלן: Khawla_zoabi@hotmail.com או Awad_y@netvision.net.il.

(הגבוהים ביותר) בהתאם לסוג הממד. הסוג השלישי כולל פרטי רקע דמוגרפיים: מגדר, גיל, דת ועוד.

1. שאלון תפיסות ועמדות חברתיות

השאלון אשר שימש אותנו במחקר זה, פותח בידנו. שאלון זה מורכב מ-117 פריטים אשר בודקים תפיסת הסטודנטים לגבי שלושה מרכיבים:

א. מידת הקולקטיביזם (50 פריטים). פריטים 1–16 ופריטים 26–41 הובאו מתוך Singelis, Triandis, Bhawuk & Gelfand (1995), פריטים 17–25, ופריטים 42–50 הובאו מתוך Oyserman (1993). ההיגדים בשאלון מידת הקולקטיביזם מדורגים על סולם של 5 דרגות מ-1 (לא מסכים בכלל), עד 5 (מסכים במידה רבה).

ב. מידת הדתיות (8 פריטים). כאשר פריטים 1–6 הובאו מתוך יאסיך-איסמעיל (2000) ושני פריטים (7–8) הובאו מתוך סמוחה וגאנם (Smooha & Ghanem, 1998).

ג. חלוקת תפקידים על פי מגדר (59 פריטים), הובאו מתוך Seginer, Karayanni & Mar'i (1990), החוקרים מדווחים על מהימנות פנימית של אלפא קרונבך של 0.89 בקרב ערבים בישראל.

2. שאלון התכונות המאפיינות את המורה המצליח

השאלון אשר שימש אותנו במחקר זה שימש את שרמן ובן מנחם (1990) והוא עובד במקור בידי מומחים מארצות הברית (Edward et al., 1983). השאלון כולל 25 פריטים. הנבדקים מתבקשים לקבוע את עמדתם לגבי התכונות שמאפיינות את המורה המצליח. האפיון החשוב ביותר יקבל את הערך 5, והכי פחות חשוב יקבל את הערך 1.

3. שאלון תפיסת הסטודנטים את מקצוע ההוראה העתידי שלהם

כלי המחקר אשר שימש אותנו בבדיקה זו, מורכב משני שאלונים: שאלון "תפיסת מקצוע ההוראה" אשר שימש את ארנון ואחרים במחקרם (ארנון ואחרים, 2004), נוסף על כך, משאלון של שגיאה ואחרים (2002). השאלון כולל 24 שאלות. 21 השאלות הראשונות הם היגדים לדירוג על פי סולם בן 5 דרגות, מ-1 (לא מסכים בכלל), עד 5 (מסכים מאוד). בשלוש השאלות הנותרות מתבקש המשיב לבחור את התשובה הכי מתאימה לו מבין התשובות האפשרויות.

4. שאלון המוטיבציה ללמידה

השאלון אשר שימש אותנו במחקר זה למדידת המוטיבציה ללמידה הובא מתוך סעדה (2007). שאלון זה כולל 26 היגדים, התשובות מדורגות על סולם בן 6 דרגות מ-1 (לא מתאים לי בכלל) עד 6 (מתאים לי במידה רבה מאוד).

ניתוח גורמים ומהימנות שאלון הרב-ממדי

הפריטים בשאלון הרב-ממדי מתארים מגוון תפיסות, עמדות, אמונות ותכונות אשיות. השאלון הרב-ממדי כולל ארבעה שאלונים: שאלון תפיסות ועמדות חברתיות במרכיבים אלה: קולקטיביזם, דתיות וחלוקת תפקידים לפי מגדר; שאלון תפיסת התכונות המאפיינות את המורה המצליח; שאלון תפיסת הסטודנטים למקצוע ההוראה העתידי שלהם ושאלון המוטיבציה ללמידה.

בהתאם ללוח 1, בשאלון תפיסות ועמדות חברתיות נמצא כי **במרכיב תפיסות ועמדות כלפי חברה קולקטיבית** נמצאה מהימנות אלפא של קרונבך 0.62, שבעבורו חושב מדד קולקטיבי כללי הכולל את כל הפריטים במרכיב זה.

בניתוח גורמים של ציוני התפיסות ושל העמדות כלפי חברה קולקטיבית נמצאו חמישה גורמים בעלי משמעות בהתאם לפריטים שבהם. גורם ראשון כולל חמישה פריטים בעלי טעינות מעל 0.4 ביחס לגורם (להלן – פריטים דומיננטיים), אשר מתארים היבטים שונים למידת השייכות וההזדהות עם הקבוצה, גורם זה יכונה **מדד שייכות והזדהות עם הקבוצה**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.70.

גורם נוסף כולל חמישה פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים למידת ההזדהות עם הישגי הקבוצה. גורם זה יכונה **מדד הזדהות עם הישגי הקבוצה**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.69.

גורם שלישי כולל 6 פריטים דומיננטיים אשר באמצעותם מתוארים היבטים שונים למידת שיתוף הפעולה, כבוד, הבנה ועזרה בין חברי הקבוצה. גורם זה יכונה **מדד שיתוף פעולה בין חברי הקבוצה**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.70.

גורם רביעי כולל חמישה פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים בנוגע למידת ההזדהות עם מערכת המטרות של הקבוצה. גורם זה יכולה **מדד הזדהות עם מטרות הקבוצה**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.70.

גורם חמישי כולל חמישה פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים למידת הביצוע של הקבוצה. גורם זה יכולה **מדד הפעלתנות להצלחה בביצועי הקבוצה**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.68.

במרכיב הדת מהימנות אלפא של קרונבך הייתה 0.80; בניתוח גורמים של ציוני העמדות כלפי הדת נמצא גורם אחד בעל משמעות בהתאם לפריטים שהכיל אותם. בגורם נמצאו 7 פריטים דומיננטיים מתוך 8 הפריטים במרכיב זה. הפריטים הדומיננטיים מביאים לידי ביטוי היבטים שונים באמונות הדתיות. גורם זה יכולה **מדד הדתיות**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.78.

במרכיב תפיסות ועמדות כלפי חלוקת תפקידים על פי מגדר נמצאה מהימנות אלפא של קרונבך 0.92, שבעבורו חושב **מדד תפיסת מגדר כללי** הכולל את כל הפריטים במרכיב זה. בניתוח גורמים של ציוני התפיסות והעמדות כלפי חלוקת תפקידים על פי מגדר, נמצאו שני גורמים בעלי משמעות בהתאם לפריטים שבהם. גורם ראשון כולל 18 פריטים דומיננטיים אשר מתארים היבטים שונים למידת השוויון בין המינים בהישגים האקדמיים ובפיתוח מקצועי וקריירה. גורם זה יכולה **מדד שוויון בהישגים ובמקצוע**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.90.

גורם שני כולל 13 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים בחשיבות הנישואין לאישה ולמידת השוויון בביצוע מטלות הבית וניהול המשפחה, גורם זה יכולה **מדד חלוקת תפקידים שוויונית בבית (ניהול וביצוע)**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.87.

בשאלון תפיסות ועמדות כלפי התכונות המאפיינות את המורה המצליח נמצאה מהימנות אלפא של קרונבך 0.88, שבעבורו חושב **מדד תכונות כללי** שכולל את כל הפריטים בשאלון זה. בניתוח גורמים של ציוני התפיסות והעמדות כלפי התכונות המאפיינות את המורה המצליח, נמצאו שלושה גורמים בעלי משמעות בהתאם לפריטים שמרכיבים אותם. גורם ראשון כולל 9 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים

למידת יכולת ההתמודדות של המורה עם הפרופיל של התלמידים. גורם זה יכולה **מדד יכולת התמודדות**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.79.

גורם שני כולל 6 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים למידת השליטה של המורה בתוכן, בהליך הלימוד ובהוראה, גורם זה יכולה **מדד שליטה בידע**. בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.80.

גורם שלישי כולל 6 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים למידת שבה המורה משתף את התלמידים בתהליך הלמידה, גורם זה יכולה **מדד שיתוף התלמידים**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.80.

בשאלון תפיסת הסטודנטים את מקצוע ההוראה העתידי שלהם נמצאה מהימנות אלפא של קרונבך 0.68, שבעבורו חושב **מדד מקצוע עתידי כללי** שכולל את כל הפריטים בשאלון זה. בניתוח גורמים של ציוני תפיסת הסטודנטים למקצוע ההוראה העתידי שלהם נמצאו שני גורמים בעלי משמעות, בהתאם לפריטים שמרכיבים אותם. גורם ראשון כולל 7 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים של מקצוע ההוראה: ביטחון, עצמאות ומנוף לשינויים מקצועיים עתידיים, גורם זה יכולה **מדד ביטחון ועצמאות**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.81.

גורם שני כולל 3 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים היבטים שונים של מקצוע ההוראה: התקדמות מקצועית ושליחות, גורם זה יכולה **מדד שליחות**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.65.

בשאלון המוטיבציה ללמידה נמצאה מהימנות אלפא של קרונבך 0.90, שבעבורו חושב **מדד כללי למוטיבציה ללמידה** שכולל את כל הפריטים בשאלון זה. בניתוח גורמים של ציוני המוטיבציה ללמידה נמצאו שלושה גורמים בעלי משמעות, בהתאם לפריטים שמרכיבים אותם. גורם ראשון כולל 7 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים מקורות שונים לרמת המוטיבציה להישגיות, גורם זה יכולה **מדד הישגיות**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.85.

גורם שני כולל 5 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים מקורות שונים לרמת המוטיבציה להגשמה עצמית, גורם זה יכולה **מדד הגשמה עצמית**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.81.

גורם שלישי כולל 5 פריטים דומיננטיים, אשר מתארים מקורות שונים לרמת המוטיבציה לבקיאות בתוכן הנלמד, גורם זה יכונה **מדד בקיאות בתוכן**, בגורם זה אלפא של קרונבך הייתה 0.81.

כל המדדים בכל הממדים דלעיל, חושבו באמצעות הציון הממוצע של התשובות לפריטים הכלולים בהם. בלוח 1 מסוכמים את המדדים השונים שהופקו מניתוח גורמים של ציוני שאלוני ארבעת הממדים השונים, נוסף לערכים של אלפא קרונבך בעבור כל מדד.

לוח 1: המדדים וערכי אלפא קרונבך של ציוני המדדים לפי ארבעת הממדים

ממדים (אלפא)	מדד 1	מדד 2	מדד 3	מדד 4	מדד 5	מדד 6
תפיסות ועמדות כלפי חברה קולקטיבית	שייכות וזהדהות (0.70)	הזדהות עם הישגי הקבוצה (0.69)	שיתוף פעולה בין חברי הקבוצה (0.70)	הזדהות עם מטרות הקבוצה (0.70)	פעלתנות להצלחה בביצועי הקבוצה (0.68)	קולקטיבי כללי (0.62)
תפיסות ועמדות כלפי הדת	דתיות (0.78)					
תפיסות ועמדות כלפי חלוקת תפקידים לפי מגדר	שוויון בהישגים ובמקצוע (0.90)	חלוקת תפקידים שוויונית בבית (ניהול וביצוע) (0.87)	תפיסה כללית לתפקידים לפי מגדר (0.92)			
תכונות המאפיינות את המורה המצליח	יכולת התמודדות (0.79)	שליטה בידע (0.80)	שיתוף התלמידים (0.80)	תכונות המורה המצליח כללי (0.88)		
תפיסת מקצוע ההוראה העתידי שלהם	ביטחון ועצמאות (0.81)	שליחות (0.65)	מקצוע עתידי כללי (0.68)			
המוטיבציה ללמידה	הישגיות (0.85)	הגשמה עצמית (0.81)	בקיאות בתוכן (0.81)	מוטיבציה ללמידה כללי (0.90)		

מהלך המחקר

השאלונים הועברו בכיתות הלימוד בהתחלת שנת הלימודים תשס"ט, במהלך קורס "המורה כמחנך לערכים" במכללה האקדמית להכשרת עובדי הוראה בסכנין. הנבדקים ענו על השאלון הרב-ממדי באופן אנונימי. השאלונים הועברו בידי החוקרים.

תוצאות

בלוח 2 להלן מוצגות השוואות בין ממוצעים של מדדי תפיסות ועמדות כלפי חברה קולקטיבית. כללית, נצפתה רמה בינונית במדד הקולקטיבי הכללי, ורמה נמוכה של נטייה לקולקטיב, בכל מה שקשור למדד הזדהות עם הישגי הקבוצה והצלחותיה בקרב הסטודנטים. לעומת זאת, נצפתה רמה גבוהה של נטייה לקולקטיביות לכל מה שקשור למדד שיתוף הפעולה בין חברי הקבוצה.

לוח 2: ממוצע ציוני המדדים של ממד תפיסות ועמדות כלפי חברה קולקטיבית

תפיסות ועמדות כלפי חברה קולקטיבית	שייכות והזדהות	הזדהות עם הישגי הקבוצה	שיתוף פעולה בין חברי הקבוצה	הזדהות עם מטרת הקבוצה	פעלתנות לצלחה בביצועי הקבוצה	קולקטיבי כללי
ממוצע	3.10	2.10	4.02	3.04	1.73	3.09
סטית תקן	0.72	0.61	0.47	0.71	0.51	0.27

בממד הדתיות נמצא כי ממוצע מדד הדתיות 4.57 עם סטית תקן של 0.52. במלים אחרות ישנה מידת דתיות גבוהה (כאשר הדרגה הגבוה ביותר 5) בקרב הסטודנטים.

בלוח 3 להלן מוצגות השוואות ממוצעים בין מדדים של תפיסות ושל עמדות כלפי חלוקת תפקידים. כללית, נצפתה רמה גבוהה של נטיית העמדות לשוויוניות בין המינים בקרב הסטודנטים. בייחוד הדברים אמורים בתחום ההישגים והמקצוע. לעומת זאת, נצפתה רמת שוויוניות נמוכה כלפי מדד חלוקת תפקידים בבית על פי המגדר.

לוח 3: ממוצע ציוני המדדים של ממד תפיסות ועמדות כלפי חלוקת תפקידים

תפיסה כללית לתפקידים לפי מגדר	חלוקת תפקידים שוויונית בבית (ניהול וביצוע)	שוויון בהישגים ובמקצוע	תפיסות ועמדות כלפי חלוקת תפקידים לפי מגדר
3.54	3.66	4.08	ממוצע
0.44	0.71	0.58	סטית תקן

בלוח 4 להלן, מוצגות השוואות בין הממוצעים של מדדי התכונות המאפיינות את המורה המצליח. כללית, מאפייניו של המורה המצליח דורגו ברמה גבוהה. הסטודנטים ציינו שהתכונה החשובה ביותר למורה מצליח – לפי תפיסתם – היא שליטה בידע, בתוכן ובהליך הלימוד ובהוראה. אחרי תכונה זו חשובה יכולת ההתמודדות של המורה עם הפרופיל של התלמידים ובסוף חשובה היכולת של המורה לשתף את התלמידים בתהליך הלמידה.

לוח 4: ממוצע ציוני המדדים של ממד תכונות המאפיינות את המורה המצליח

תכונות המאפיינות את המורה המצליח	יכולת התמודדות	שליטה בידע	שיתוף התלמידים	תכונות (כללי)
4.44	4.53	4.43	4.40	ממוצע
0.39	0.43	0.43	0.32	סטית תקן

בלוח 5 להלן, מוצגות השוואות בין הממוצעים של מדדי תפיסת מקצוע ההוראה העתידי שלהם. כללית, נצפו ערכים גבוהים של מדד השליחות שזה כולל התקדמות מקצועית ושליחות ואחריו בטחון ועצמאות ומנוף לשינויים מקצועיים עתידיים.

לוח 5: ממוצע ציוני המדדים של ממד תפיסת מקצוע ההוראה העתידי

תפיסת מקצוע ההוראה העתידי שלהם	ביטחון ועצמאות	שליחות	מקצוע עתידי כללי
3.72	4.20	3.66	ממוצע
0.56	0.54	0.34	סטית תקן

בלוח 6 להלן, מוצגות השוואות בין הממוצעים של מדדי המוטיבציה ללמידה. כללי, נצפו ערכים גבוהים במדד ההגשמה העצמית אשר נחשב בעיני הסטודנטים כמניע למוטיבציה ללמידה. אחריו, מדד ההישגיות אשר עשוי להיות מקור להנעת המוטיבציה ללמידה וגם מדד הרצון להציג בקיאות בתוכן הנלמד משמש מניע מוטיבציוני.

לוח 6: ממוצע ציוני המדדים של ממד המוטיבציה ללמידה

המוטיבציה ללמידה	הישגיות	הגשמה עצמית	בקיאות בתוכן	מוטיבציה ללמידה (כללי)
ממוצע	4.87	5.32	4.84	4.86
סטית תקן	0.68	0.51	0.66	0.46

לבדיקת הדפוס השכיח של תשובות הנבדקים, נערך ניתוח אשכולות (cluster analysis) לאוסף המשתנים והמדדים שהופקו בניתוח גורמים. לפי שיטת ניתוח זו מביאים את השונות בתוך האשכולות למינימום ואת השונות בין האשכולות למקסימום. שיטה זו מותנית במספר האשכולות שנקבע מראש. קביעת האשכולות נערכה בשיטת K-means cluster analysis. שיטה זו מאפשרת זיהוי אשכולות של פרטים הומוגניים ביחס למאפייניהם. במקרה שלנו מדובר ביחס ל-16 מדדים. האלגוריתם בשיטה זו מחשב את ממוצע ריבוע המרחק האוקלידי הפשוט בין המדדים, כדי לקבוע את סדר החברים באשכולות השונים.

בלוח 7 שלהלן אפשר לראות את האשכול השכיח בקרב הנשאלים: כ-87% מהנשאלים שייכים לאשכול זה. אנו עדים לכך שהמדד בעל הערך הגבוה ביותר והשכיח במרכיב הקולקטיביזם, הוא שיתוף פעולה בין חברי הקבוצה (4.01). לעומת זאת, המדד בעל הערך הנמוך ביותר והשכיח, הוא הפעלתנות להצלחת ביצועי הקבוצה (1.78). מרכיב הדת נשאר גבוה, כצפוי, הן בהיקפו והן ברמתו (4.56). במרכיב חלוקת תפקידים לפי מגדר נמצא שהמדד בעל הערך הגבוה ביותר והשכיח הוא שוויון בהישגים ובמקצוע (4.09).

בממד התכונות שמאפיינות את המורה המצליח נמצא כי שלושת המדדים: שליטה בידע, שיתוף התלמידים ויכולת התמודדות, בעלי ערכים גבוהים ושכיחים (4.60, 4.48 ו-4.47, בהתאמה). בממד תפיסת מקצוע ההוראה העיתידי נמצא שהמדד שליחות הוא בעל הערך הגבוה ביותר והשכיח (4.24). לעומת זאת, מדד הביטחון והעצמאות נצפתה רמה

שמעל לממוצע. בממד מוטיבציה ללמידה נמצא כי הממד הגשמה עצמית הוא בעל הערך הגבוה ביותר והשכיח (5.37), כמו כן שני הממדים הנותרים: הישגיות ובקיאיות בתוכן הם בעלי ערכים גבוהים ושכיחים.

לוח 7: האשכול השכיח בקרב הסטודנטים לפי הממדים והמדדים

ממד	מדדים באשכול	הערך השכיח	טווח הממד	דירוג
תפיסות ועמדות כלפי חברה קולקטיבית	שיתוף פעולה בין חברי הקבוצה	4.01	5 – 1	גבוהה
	שייכות והזדהות	3.12	5 – 1	בינונית
	ההזדהות עם מטרות הקבוצה	3.04	5 – 1	בינונית
	הזדהות עם הישגי הקבוצה	2.13	5 – 1	נמוכה
	פעלתנות להצלחה בביצועי הקבוצה	1.78	5 – 1	נמוכה
תפיסות ועמדות כלפי הדת	דתיות	4.56	5 – 1	גבוהה
תפיסות ועמדות כלפי חלוקת תפקידים לפי מגדר	שוויון בהישגים ובמקצוע	4.09	5 – 1	גבוהה
	חלוקת תפקידים שוויונית בבית (ניהול וביצוע)	3.71	5 – 1	בינונית
התכונות המאפיינות את המורה המצליח	שליטה בידע	4.60	5 – 1	גבוהה
	שיתוף התלמידים	4.48	5 – 1	גבוהה
	יכולת התמודדות	4.47	5 – 1	גבוהה
תפיסת המקצוע ההוראה העתידי שלהם	שליחות	4.24	5 – 1	גבוהה
	בטחון ועצמאות	3.73	5 – 1	בינונית
המוטיבציה ללמידה	הגשמה עצמית	5.37	6 – 1	גבוהה
	הישגיות	4.92	6 – 1	גבוהה
	בקיאיות בתוכן	4.85	6 – 1	גבוהה

דין

הכרת התפיסות, העמדות, האמונות והתכונות האישיות בטרם התחלת תהליך הסוציאליזציה הפרופסיונלית אצל הסטודנטים, באה ליעל את תהליך הכשרתם ואת עבודת המורים והמדריכים באמצעות התאמת תוכן ההכשרה לצורכיהם המשתנים של הסטודנטים. הכרה מסוג זה בטרם הכשרת הסטודנטים, תאפשר התאמת והדגשת התכנים הרלוונטיים לעיצוב הזהות המקצועית והאישית שלהם. היכרות מעמיקה עם התלמידים, הוא תנאי הכרחי להתאמת העשייה החינוכית להתפתחותם ולהבדלים הבין-אישיים ביניהם. זאת ועוד, תהליך ההיכרות המעמיקה יהפוך למשמעותי רק אם מפיקים תועלת מן המידע שאוספים על הסטודנטים ומשתמשים בו (טל, 2005).

כדי להכיר את התפיסות, את העמדות, את האמונות ואת התכונות האישיות של הסטודנטים, הם מילאו שאלון רב-ממדי שהועבר בכיתות הלימוד בהתחלת שנת הלימודים תשס"ט, לפני התחלת קורס "המורה כמחנך לערכים" במכללה האקדמית להכשרת עובדי הוראה בסכנין.

ניתוח הממצאים מראה רמה בינונית במדד הקולקטיבי הכללי. עם זאת, קיימת רמה גבוהה במדד שיתוף הפעולה בין חברי הקבוצה. ממצאים אלה תומכים במה שעולה מן הספרות התאורטית, המאפיינת את החברה הערבית בישראל בתור חברה קולקטיבית-מסורתית ופטריארכלית (Dwairy, 2001). מנגד נמצא כי מדד הפעלתנות להצלחה בביצועי הקבוצה נמוך, דבר שמצביע על נטייה לאינדיווידואליות. ממצא זה הולם את גישת דוויירי (Dwairy, 2001) אשר סבור שהחברה הערבית עוברת שינויים על רצף של קולקטיבי-אינדיבידואלי, אך היא עדיין נוטה יותר לקצה הקולקטיבי מאשר הקצה האינדיווידואלי. דהיינו, עדיין דומיננטית בה ראיית הקולקטיב במרכז וטובת הקבוצה קודמת על טובתו של הפרט כפי שסבורים אלקרינאוי (Al-Krenawi, 1996) וחגי יחיא (Haj-Yahia, 2000).

במחקר זה, נצפתה רמה דתיות גבוהה בקרב הסטודנטים. ממצא זה תואם לאשר דווח אצל חוקרים שונים לגבי התחזקות הדת בקרב הערבים (אלקרינאוי, 2002; Landau, 1993; Smootha & Ghanem, 1998). בקשר לממד חלוקת התפקידים על פי המגדר, נמצא שרמת מדד השוויון בהישגים ובמקצוע גבוהה, מנגד מדד חלוקת תפקידים שוויונית בבית

(ניהול וביצוע) היה נמוך. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם העולה מן הספרות שגורסת שהשינוי החל בחברה הערבית הוא שינוי כמותי שנעשה מתוך צורך בסיוע כלכלי למשפחה ולא מתוך שינוי מהותי של תפיסת תפקידה של האישה בחברה (Haj-Yahia, 2000).

בממד התכונות המאפיינות את המורה המצליח, נמצא שתפיסת התכונות המאפיינות את המורה המצליח, שליטה בידע, שיתוף התלמידים ויכולת התמודדות הם התכונות הדומיננטיות שלהם. ממצאים אלה דומים לממצאים שהוזכרו בידי בן-פרץ, גלעדי וקורץ (1983) אשר מצאו כי המורה האידיאלי נתפס כמומחה בתחום ההוראה, מעודד חשיבה מסתעפת, מטפח חשיבה ביקורתית ומתאים את הסבריו לרמת החשיבה של התלמידים.

בממד תפיסת הסטודנטים למקצוע ההוראה העתידי שלהם כמורים, נמצא שהם רואים בהוראה שליחות ומחויבות. ממצא זה דומה להגדרתם של שגיא ואחרים (2002).

הממצאים המתייחסים למוטיבציה ללמידה מראים שסדר הדומיננטיות של המדדים אשר מזינים את המוטיבציה ללמידה הם (מהגבוה לנמוך); הגשמה עצמית, הישגיות ובקיאיות בתוכן. ממצא זה תואם למקורות המוטיבציה ללמידה שדווח עליהם במחקרו של סעדה (2007). בניתוח אשכולות באמצעות המדדים אשר חושבו לפי ארבעת הממדים של השאלון הרב-ממדי, התקבל אשכול שכיח אחד אשר כולל את רוב הסטודנטים והוא משמש בתור הפרופיל הדומיננטי בקרבם (ראו בלוח 7 לעיל).

השפעת הממצאים על תכנית הלימודים

בחלק אחרון זה נעמוד על השפעת הממצאים על עיצוב תכנית הלימוד ועל ההדרכה. לצורך זה נדגים, באופן חלקי, כיצד השתמשנו בממצאי המחקר הזה כדי להעלות את המודעות של הסטודנטים לגבי התפיסות, העמדות והאמונות שלהם, באמצעות תכנית לימודים המבוססת על ממצאי ארבע הממדים שתוארו במחקר זה. בעקבות זאת, תוכננו מערכי סדנאות והוצגו בהם מקרים המאפשרים גירוי קוגניטיבי, עימות ודיון מעמיק בעמדות הסטודנטים, וזאת מתוך מודעות לרמת המוטיבציה שלהם.

על פי הממצאים, מדד שיתוף פעולה בין חברי הקבוצה ומדד השייכות וההזדהות עם הקבוצה נמצאו גבוהים. שני מדדים אלה שימשו משענת לטפוח רמת הפתיחות לצורך למידה ביקורתית. נוכח זאת, תוכנו – והתקיימו – ישיבות משוב שבועיות, משוב המבוסס על ראייה ביקורתית בקרב חברי קבוצות ההדרכה. המסר של המשוב מוקד סביב שיפור היכולות של הסטודנטים לבטא ולהמשיג את הסיטואציות השונות שנקלעים אליהם בשדה העבודה. משוב ובקורת מסוג זה, נהפכו לחלק אינטגרלי ממבנה ההדרכה של הסטודנטים, דבר שעזר לפתיחות שלהם בקבלת ביקורת ובמתן משוב.

ממצאי המחקר הצביעו על רמת דתיות גבוהה. דבר שהאיר את עינינו לגבי האפשרות של השפעת מידת הדתיות על התפיסות ועל ההתנהגות של הסטודנטים. להלן דוגמה של השפעת רמת הדתיות על התנהגות הסטודנטים: באחד השיעורים בשפה הערבית בכיתה ב', סטודנטית בשם מונא (שם בדוי) לימדה טקסט בשפה הערבית. כדי לבחון את מיומנויות הלמידה של התלמידים, היא תכננה הפעלה המבוססת על אותו עיקרון של משחק הזיכרון. למטרה זו כתבה מונא את הטקסט בשפה הערבית על כרטיסיות וסידרה אותם על הלוח בפני התלמידים. כדי לבצע את הפעולה, דרשה מונא מהתלמידים שבעת החלפת מיקום הכרטיסיות חשוב שהם יעצמו עיניים, כדי שהיא תוכל לבצע החלפת כרטיסיות. בשלב זה וכדי לוודא שהילדים עוצמים עיניים, אמרה להם מונא: "תלמיד אשר יפקח עיניים וירמה, אלוהים ישלח אותו לגיהנום".

בפגישת ההדרכה האישית איתה ולאחר שיחת ברור לגבי הבחירה באמירה הזאת כדרך לוודא עצימת העיניים, היא התבקשה להציע דרך אלטרנטיבית לוודא עצימת העיניים של התלמידים. היא בחרה להסביר שפקיחת העיניים תפגע בפיתוח יכולת הזיכרון שלהם למרות שהוא יקל עליהם נקודתית בעת מתן התשובה. דוגמה זו משקפת התנהגות חדשה המבוססות על תפיסה קוגניטיבית ולוגית.

ממצאי המחקר מראים שהסטודנטים תומכים בשוויון בין המינים הן בהישגיות והן בבניית קריירה, אבל מנגד אינם מצדדים בחלוקת תפקידים שוויונית בבית (ניהול וביצוע). בייחוד הם מצדדים בנישואין בגיל צעיר של הבנות ובחלוקת תפקידים לא-שוויונית, הנוטה לטובת הגבר, בתוך הבית.

סוגיית הנישואין בגיל צעיר באה לידי ביטוי בתכנית הלימודים באמצעות הקרנת סרט דוקומנטרי בן 35 דקות הנוגע בסוגיה, שכותרתו: "אני רק בת 18". סרט זה נבחר כדי לשמש בסיס להפעלה שבה התבקשו הסטודנטים לבטא את עצמם ברמות הקוגניטיבית והרגשית וכיצד עמדתם באה לידי ביטוי ברמה ההתנהגותית שלהם. המטרה של הפעלה זו הייתה מתיחת גבולות, הרחבת מרחב המציאות הדינמית של ימינו, חשיפתם לתופעה שכיחה בחברה הערבית, בחינת גבולות הפתיחות שלהם וקבלת דעות האחר, מתן לגיטימיות לעמדות השונות והתמודדות עם העמדה והתפיסה של "האחר השונה במעט", או בחינת גבולות ההבנה של האחר למרות אי־ההסכמה.

בשלב מתקדם יותר וכדי לקדם את המטרה של קבלת האחר על אף השוני התפיסתי, הוצגו לסטודנטים מקרים בעלי אופי חברתי ששוררת לגביהם מחלוקת בחברה הערבית, כגון צורת הלבוש וסוגיית הלבוש החושפני המשתנה לפי הקבוצות השונות בחברה הערבית. מטרתה של הפעלה זו היא לאפשר לסטודנטים להתמודד עם סיטואציה שבה המחלוקת התפיסתית היא חריפה ועמוקה יותר, כדי לאתגר את הסטודנטים להתמודדות עם "האחר השונה בהרבה".

זאת ועוד, הממצאים מצביעים על רמה בינונית של חלוקת תפקידים שוויונית בבית (ניהול וביצוע). בסדנה הועלתה הסוגיה באמצעות חלוקת כרטיסיות לסטודנטים, כאשר כל כרטיסיה נשאה אמירה הנוגעת לנשים בתחומים שונים הקשורים בשוויון: כגון בתחום הכלכלי, הפוליטי, החברתי והתרבותי. לדוגמה, "העמדה החברתית אשר מתירה לגבר לשאת יותר מאישה אחת, היא ביטוי לתפיסה שהגבר הוא המטרה ונקודת המוצא של המבנה החברתי התרבותי בחברה הערבית" (ע'אנס, 2006). בסדנה נוהל דיון בקבוצות קטנות לגבי האמירה הנזכרת, ובסוף הדיון הצבענו על מקור הנורמות אשר פוגעות ברמת השוויוניות בין נשים וגברים, כגון ערכי מורשת מסורתיים, המבטאים חסמים חברתיים ותרבותיים בפני השגת שוויון לפי מגדר. בעת ההדרכה, התבקשו הסטודנטים לשים לב ולדאוג לחלוקה שוויונית בין בנים ובנות בכיתה בעת מתן משימות. כמו כן, נחשפו לקריאה ביקורתית בטקסט המתמקד בהעברת מסרים חינוכיים לגבי חלוקת תפקידים על פי מגדר.

הממצאים מצביעים על כך שהתכונות הדומיננטיות של מורה מצליח על פי תפיסת הסטודנטים הן: שליטה בידע; שיתוף תלמידים בתהליך הלמידה ויכולת התמודדות עם סיטואציות לא-שגרתיות. שליטה בידע כתכונה דומיננטית בעיניהם למורה מצליח, סייעה בשני כיוונים: האחד, הכנת תכנית הדרכה בהתאם לכך, והאחר, התמקדות בהצגת מודלים מגוונים למורה מצליח עם עוד תכונות (המורה כמחנך). כמו כן, שיתוף התלמידים כתכונה דומיננטית בעיניהם מצאה ביטוי במעורבותם בתהליך הלימוד ובהדרכה באמצעות משוב תקופתי שהשפיע על עיצוב תכנית הלימודים בהתאם לדרישתם (לדוגמה: על פי דרישתם בהצגת מערך ערכים בתוך קונטקסט פוליטי, הוזמן שחקן תיאטרון שהציג בפניהם מגוון מונולוגים פוליטיים עם מטענים ערכיים). יכולת התמודדות עם סיטואציות לא-שגרתיות מצאה ביטוי בסדנה באמצעות העלאת סוגיות יום-יומיות וחינוכיות שמתאפיינות בהתנגשות בין ערכים.

ממצאי המחקר מצביעים על שני מקורות דומיננטיים למוטיבציה גבוהה ללמידה ולהדרכה; הישגיות והגשמה עצמית שדווח עליהם במחקרו של סעדה (2007). כדי לשמר את רמת המוטיבציה בקרב הסטודנטים, הוטלו עליהם מטלות מאתגרות אשר הם מצאו בהם עניין על פי דיווחם (לדוגמה העלאת דילמה חינוכית מתוך כותלי בית הספר לדיון לפי בחירתם ונטייתם האישית).

זאת ועוד, הוצג בפניהם מגוון רחב של סוגיות (כתובות ומוקרנות) מתחומי דעת שונים: מהתחומים החברתי, החינוכי, הכלכלי, הפוליטי, הגיאופוליטי, המוסרי והדתי וניתנה להם האפשרות לבחור סוגיה או סוגיות לניתוח ולהידיינות בהתאם להעדפותיהם בתוך הקבוצות הקטנות בסדנה, נוסף על המשוב התקופתי אשר ביטא את נטיותיהם, את רגשותיהם, ואת מחשבותיהם האישיות.

רשימת המקורות

אל-סעדאוי, נ' (2002). קדאיא אל-מראא ואל-פכר אל-סיאסי. מצרים: אל-ערביה ללטבאעה ואנאשר (בערבית).

אלקרינאוי, ע' (2002). עבודה סוציאלית עם פונים ערבים במערכות בריאות הנפש. עבודה ורווחה כב, 1, 75 – 97.

ארז־צביק, ת' (2001). מדוע סטודנטים לומדים? מוטיבציה פנימית ללמידה בקרב סטודנטים. עבודת גמר לקראת תואר מוסמך בחוג לפסיכולוגיה, אוניברסיטת חיפה.

ארנון, ר' ובר־זוהר, י' (1994). כיצד תופסים פרחי־הוראה את המקצוע שהם עתידים לעסוק בו? דרכים להוראה, 2, 79 – 104.

ארנון, ר' פלאוט, א' ושרוני, ו' (2004). מעקב אחר בוגרי המכללה האקדמית בית ברל בשנים 1990 – 2001: השתלבות בעבודה ותפיסת מקצוע ההוראה. המכללה האקדמית בית ברל – היחידה למחקר ולהערכה.

בן־פרץ, מ', גלעדי, מ' וקורץ, ח' (1983). אפיוני תלמידים במוסדות להכשרת מורים. עיונים בחינוך, 37 – 38, 202 – 391.

דוברת, ש' (יו"ר), (2005). התכנית הלאומית לחינוך. דו"ח ביניים של כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל.

זילברשטיין, מ' (2002). קווים לתכנית לימודי ההתמחות בהדרכה פדגוגית – ניר עבודה. תל אביב: מכון מופ"ת.

טל, ק', בכר, א', וייסבורט, ד', סנדרוביץ, ר' ושמר, א' (2001). הדרכה כתינוך לקראת אוטונומיה. תל אביב: מכון מופ"ת.

טל, ק' (2005). היכרות מעמיקה של מאפייני הילדים: רכיב הכרחי אך לא מספיק לפיתוח תוכנית חינוכית בגיל הרך. הד החינוך, 70(2), 52 – 63.

יאסין־אסמעיל, ה' (2000). התמודדות ערבים מוסלמים בישראל עם אובדן ואבל כפי שהיא נתפסת מבחינה דתית חברתית ונפשית, והשפעת מידת הדתיות, המגדר וחלופי הזמן על תפיסות אלה. עבודת גמר לקראת תואר מוסמך בפקולטה למדעי החברה באוניברסיטת חיפה.

כפיר, ד' ובכר ש' (2002). ההוראה בדרך לפרופסיה: תפיסת אפיוניהם של מורים בעיני העוסקים בהוראה והמכשירים עצמם לעסוק בה. דיאלוג מתמשך: ההכשרה להוראה והמעשה החינוכי (עמ' 34 – 53). תל אביב: מכון מופ"ת.

לם, צ' (1989). התפתחות פרופסיונאלית של מורים. דפים, 6, 4 – 6.

סעדה, נ' (2007). הקשר בין "הכוונה עצמית ללמידה" לבין "מסוגלות עצמית להוראה" בקרב סטודנטים להוראה במכללות הערביות בישראל. באקה אלגרביה: "אלקאסמי" – מכללה אקדמית לחינוך (המחקר נערך בסיוע מכון מופ"ת).

עיאנס, ה' (2005). הערכים התרבותיים והאישה. בתוך ע' אבו ג'אבר-ניג'ס (עורכת), עמדות בנוגע למעמדה וזכויותיה של האישה הפלסטינית בישראל (עמ' 121–156). נצרת: עמותת נשים נגד אלימות.

צינר, א' (2006). מוטיבציה להצליח בתוכנית הדרכה: האם היא חד או רב היבטית. התנהגות בעסקים, 1, 4–6.

רייכנברג, ר' ושגיא, ר' (2003). סגנונות קיום – מי אתה איש החינוך? תל אביב: מכון מופ"ת.

שגיא, ר', יצחק, ג' וקופפרברג, ע' (2002). התפתחות מקצועית של סטודנטים להוראה: מסוגלות עצמית ועמדות כלפי ההוראה. דו"ח מחקר, היחידה למחקר ופיתוח, מכללת לוינסקי.

שרמן, ע' (1988). תפקיד המורה לחינוך גופני, לדעת הסטודנטים והמורים לחינוך גופני. דפים, 7, 48–52.

שרמן, ע' ובן מנחם, ע' (1990). התכונות המאפיינות את המורה המצליח על פי תפיסת סטודנטים ומורים במכללות לחינוך. דפים, 11, 19–25.

Abu-Baker, K. & Dwairy, M. (2003). Cultural norms versus state law in treating incest: A suggested model for Arab families. *Child Abuse and Neglect*, 27, 109–123.

Al-Haj, M. (1989). Social research on family lifestyle among Arabs in Israel. *Journal of Comparative Family Studies*, 20, 175–195.

Al-Krenawi, A. & Graham, JR. (1996). Group work with Bedouin widows of the Negev in a medical clinic. *Affilia Journal of Women and Social Work*, 11, 303–318.

Barakat, H. (1993). *The Arab world: Society, culture and state*. Berkeley, CA: University of Californian Press.

- Costa, P.T., Terracciano, A. & McCrae, R.R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising finding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 322–331.
- Dedoussis, E. (2004). A cross-cultural comparison of organizational culture: evidence from universities in the Arab world and Japan. *Cross Cultural Management*, 11(1), 15–44.
- Dwairy, M. (2001). Foundations of psychological dynamic personality theory of collective people. *Clinical Psychology Review* 22, 343–360.
- Edward, L.E., Beveridge, S.K. & Edwards, S.W. (1983). *A cross-sectional comparison of the perceived importance of pre-determining characteristics of successful physical education*. Paper represented at the Annual Meeting of the Northern Rocky Mountain Educational Research Association.
- El-Ghannam, A. (2002). Analytical study of women's participation in economic activities in Arab societies. *Equal Opportunities International*, 21, 1–18.
- El-Rahmony, S. (2002). Women in the Arab world: from role conflict to effective participation. *Al-Mustaqbal Al-Arabi (The Arab Future)*; pp. 93–107). Beirut: Centre for Arab Unity Studies.
- Evans, E.D. & Tribble, M. (1986). Perceived Teaching Problems: Self Efficacy and Commitment to Teaching Among preservice Teachers. *Journal of Education Research*, 80(2), 81–85.
- Feinman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1013–1055
- Haj-Yahia, M., Bargal, D. & Guterman, N. (2000). Perception of job satisfaction services effectiveness and burnout among Arab social workers in Israel. *International Journal of Social Welfare*, 9, 201–210.
- Hofstede, G. & McCare, R. (2004). Personality and culture revisited: Linking traits and dimensions of culture. *Cross-Cultural Research*, 38, 52–88.

- Kanfer, R. & Ackerman, P.L. (1989). Motivation and cognitive abilities: An integrative aptitude treatment interaction approach to skill acquisition. *Journal of Applied Psychology*, 74, 657–690.
- Landau, J.M. (1993). *The Arab minority in Israel, 1967–1991: Political aspects*. Oxford: Clarendon Press.
- Oyserman, D. (1993). The lens of personhood: Viewing the self and others in multicultural society. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 993–1009.
- Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G. & Osborn, R.N. (2002). *Gedrag in organisaties*. Zevende editie. Schoonhoven, Academic Service.
- Seginer, R., Karayanni, M. & Mar'i, M. (1990). Adolescents' attitudes toward women's roles: A comparison between Israeli Jews and Arabs. *Psychology of Women Quarterly*, 14 (1), 119–133.
- Seijts, G.H. & Latham, G.P. (2005). Learning versus performance goals: When should each be used? *Academy of Management Executive*, 19, 124–131.
- Singelis T.M., Triandis, H., Bhawuk, D.P. & M. & Gelfand. M. (1995). Horizontal and vertical dimensions of individualism and collectivism: A theoretical and measurement refinement. *Cross-Cultural Research*, 29, 240–275.
- Smootha, S. & Ghanem. A. (1998). *Ethnic religious and political Islam among the Arab in Israel*. Working paper 14. Haifa: Haifa University, the Jewish-Arab Centre.
- Tamir, P. (1991). Views and Beliefs of Israeli Preservice Teachers on Teaching and Learning. *Journal of Educational Research*, 84, 239–244.

נספח: תוקף ומהימנות

השאלון תורגם מהשפה העברית לשפה הערבית בידי איש מקצוע אשר קרוב לעולם התוכן. אחרי בדיקת טיב התרגום, העברנו את השאלון לשלושה שופטים מקצועיים (שתי נשים וגבר) הקשורים לעולם התוכן, וביקשנו מהם לערוך השוואה בין השאלון המקורי בעברית לבין השאלון המתורגם לערבית, וביקשנו מהם התייחסות לפירוש, למשמעות המשפט, לניסוח ולבהירות. כדי להקל על השופטים, הצגנו להם את השאלונים בעמודות, כך שבעמודה האחת היה הנוסח המקורי בעברית ובאחרת היה הנוסח המתורגם לערבית. העמודה השלישית הוקדשה להערות ולשינויים שלהם. ההערות שהוחזרו מהשופטים לא היו מהותיות במיוחד, אלא התמקדו בעיקר בבעיות דקדוק ולא בהערות של אי־הבנה ובהירות, דבר שלא חייב עימות בין השופטים או הכנסת בורר לתמונה. למרות שהשופטים העירו על בעיות דקדוק בערבית ולמרות שדקדוק הניסוח תוקן בכמה מקומות, העדפנו להעביר שוב את השאלון למומחה שיש לו דרגת דוקטור בערבית, וביקשנו ממנו להתייחס להיבט הדקדוקי של השאלון. לאחר מכן, נשלח השאלון לאשת מקצוע שעוסקת בתרגום, אשר תרגמה אותו בחזרה לשפה העברית. בתום תהליך התרגום נערכה השוואה של הטקסט המתורגם עם גרסת המקור בעברית, ההשוואה העלתה שאין בין שתי הגרסאות הבדל משמעותי אשר יצריך התערבות. בתום תהליך זה נמצאה בידינו גרסת שאלון בערבית התואמת למקור בערבית.