

מחקרי גבעה

שנתון המכללה האקדמית לחינוך גבעת ושינגטון **תשפ"ה**

כרך יב



עורכת כתב העת:
ד"ר אליסיה גרינבנק

מועצת המערכת:
פרופ' משה צפור
פרופ' שמואל ורגון
פרופ' אסתר עדי-יפה
פרופ' שונית רייטר
פרופ' ריקי טסלר
ד"ר רחל קולנדר
ד"ר פלג דור חיים
ד"ר היידי פלביאן

עריכה לשונית
עברית: אודי לוינגר
אנגלית: יאיר האס

מזכירת המערכת: בת-שבע הרוש
עיצוב והפקה: צופית צחי

© כל הזכויות שמורות

תשפ"ה 2025
ISSN 2664-553X

המכללה האקדמית לחינוך גבעת ושינגטון
ד"ר אבטח 79239, טל' 08-8511900
אתר המכללה www.washington.ac.il
דוא"ל rjournal@washington.ac.il

תוכן

5	דבר סגנית נשיא המכללה
7	דבר העורכת
11	רשימת כותבי המאמרים

שער ראשון | יהדות ומקרא

17	”ללמד בני יהודה קשת”: הקרב על הגלבוע בהקשר הגיאוגרפי-היסטורי של ארץ ישראל והשלכותיו על התפתחות הלוחמה בעת העתיקה	צחי כהן
35	סיפור גניבת הברכות כאנלוגיה לסיפור העקרה	יוסף פריאל
49	מטא-הלכה כשיקול בפסיקתו של הרב משה כלפון הכהן מג'רבה בשו"ת 'שואל ונשאל'	שי מאמו
65	המערכה של אחאב להשבת רמות גלעד לישראל (מל"א כב; דה"ב יח, ב-לג)	ניר ורגון

שער שני | חינוך והוראה

87	”ממ"ד רגשי וחברתי למפונים” – ניהול ללא סמכות, העצמה פסיכולוגית ושחיקה בקרב מנהלות מרכזי מפונים במלחמת חרבות ברזל	טניה לוי גזנפרנץ
113	”להיות לך מגדלור באפלה”: אתגרים של מנהלי בתי ספר המשלבים מורים עם מוגבלויות פיזיות בבתי הספר	אורן כהן זדה
137	תחושות אושר שמורים חווים בכיתה	אליעזר יריב
171	”נושאת הכשורה” – תפקיד הגננת באיתור קשיים התפתחותיים של ילדים בגן	אליסיה גרינבנק, לילך גלעד כהן וליאורה פינטו
193	סודות ההצלחה בעבודה עם סטודנטים עם מוגבלות במרכזי נגישות באקדמיה	מירי קריסי

- 215 עארף אבו-גוידר "ללוות, להדריך ולהעצים: עמדותיהן של מורות מכשירות כלפי מודל 'קהילת אקדמיה-כיתה' בהכשרת סטודנטיות ערביות-בדואיות

מאמרי דעה

- 231 מיכל ניסים, שירלי עצמון וגד בר טוב המחסור במטפלים ממקצועות הבריאות במערכת החינוך: אתגרים, השלכות והצעות לפתרונות להרחבת התמיכות - מאמר דעה
- 243 לילך גלעד כהן מסגור מחדש: תפיסת תפקיד המנהל בהטמעת הכלה והשתלבות לתלמידים עם מוגבלות - מאמר דעה

שער שלישי | מוזיקה

- 263 אפרת בוכריס בשם האמנות: רקוויאם בטרזיינשטט
- 287 עידית סולקין השפעת השתתפות בתוכנית הכשרה על תחושת הזהות המקצועית ועל העמדות לגבי שימוש במוזיקה בקרב מחנכות-מטפלות במעונות יום

שער רביעי | בריאות

- 313 סיואר מחול-חורי, ענבל בכר-כץ, שלומית שניצר-מאירוביץ', מיכל גודינצקי אלישיב ואיילת גור "העצים ברחוב גדלו מהדמעות שלי": חוויות הורים לילדים עם דושן ובקר - מהמשבר להתמודדות
- 333 מאור דהן, ריקי טסלר, איתמר שידלוב, נועה שטיינמן, מרדכי צווילינג, מיכל גלסר ושי חן-גל גורמי סיכון אובדני בקרב תלמידי בתי הספר לנוער

מחברי המאמרים

ד"ר אבו-גוידר עארף

החוג ללשון עברית כשפה שנייה, מכללת קיי; החוג לחינוך, מכללת אחוה
arefgweder@gmail.com

ד"ר בוכריס אפרת

החוג לתנ"ך, החוג למוזיקה והחוג לחינוך, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון.
המכללה ירושלים
Efratb1967@gmail.com

ד"ר בכר כץ ענבל

ראש המגמה לחינוך מיוחד ולתרפיה בספורט (קמפוס וינגייט), ומרצה במרכז האקדמי
לוינסקי וינגייט
Inbal Bachar@gmail.com

הרב ברטוב גד

מפקח על החינוך הרתי, מחוז מרכז, משרד החינוך
gadbartov@gmail.com

גב' גודינצקי אלישיב מיכל

מנהלת צוות העובדים הסוציאליים בעמותת "צעדים קטנים"
michal@littlesteps.org.il

פרופ' גור איילת

ראש התוכניות לתואר שני בעבודה סוציאלית, תל-חי אוניברסיטה בהקמה
Guraye@telhai.ac.il

ד"ר גלסר מיכל

המינהל להכשרה מקצועית במשרד העבודה
michal glaser 3@gmail.com

ד"ר גלעד כהן לילך

החוג ללקויות למידה, בית הספר ללימודי תואר שני, המכללה האקדמית לחינוך תלפיות;
מפקחת יו"ר ועדות זכאות ואפיון, מחוז מרכז, משרד החינוך.
lilachcohen1973@gmail.com

ד"ר גרינבנק אליסיה

ראשת החוג לחינוך מיוחד, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון
gralicia2@gmail.com

מר דהן מאור

החוג לחינוך גופני, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון
mdahanos1@gmail.com

ד"ר ורגון ניר

החוג לתנ"ך, מכללת אורות ישראל; החוג לתושב"ע, המכללת האקדמית לחינוך תלפיות
nirvargon@gmail.com

ד"ר חן גל שי

המינהל להכשרה מקצועית במשרד העבודה
h_shai@netvision.net.il

פרופ' טסלר ריקי

ראש התוכנית לתואר שני בחינוך גופני במכללה האקדמית גבעת וושינגטון; המחלקה
לניהול מערכות בריאות, בית הספר למדעי הבריאות, אוניברסיטת אריאל
riki.tesler@gmail.com

פרופ' יריב אליעזר

ראש החוג לתואר שני בחינוך משלב, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון
elyariv@gmail.com

ד"ר כהן צחי

ראש המסלול לתואר שני בלימודי יהדות, הקריה האקדמית אונג
evic41@gmail.com

ד"ר כהן זדה אורן

ראש בית הספר ללימודי תואר שני, המכללה האקדמית לחינוך תלפיות
cohenzad@gmail.com

ד"ר לוי גזנפרנץ טניה

ממונה מחוזית התכנית הלאומית לילדים ונוער 360, משרד החינוך, מחוז צפון; המסלול
לתואר שני במנהל חינוך, המכללה האקדמית תל חי
tanaiilan@gmail.com

ד"ר מאמו שי

החוג לחינוך, ראש המכון לפדגוגיה של חוסן, המכללה האקדמית חמדת
shaim310@gmail.com

ד"ר מחול-חורי סואר

החוג לעבודה סוציאלית, תל-חי אוניברסיטה בהקמה
siwar makhoul@gmail.com

ד"ר ניסים מיכל

הממונה על מסלולי החינוך המיוחד וראשת מסלול מלמ"ם (מורים לתלמידים עם מוגבלויות מרובות), המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין
nissimichal@dyellin.ac.il

ד"ר סולקין עידית

החוג לגיל הרך והחוג לחינוך גופני, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון;
החוג לחינוך והחוג לחינוך מיוחד, מכללת תלפיות
idit sulkin@gmail.com

ד"ר עצמון שירלי

מפקחת פיתוח מקצועי והדרכה, מחוז תל אביב, משרד החינוך
shiryaz@education.gov.il

גב' פינטו ליאורה

מנהלת גן, מוסמכת תואר שני בקריה האקדמית אונו
pintoliora@gmail.com

ד"ר פריאל יוסף

החוג לתנ"ך, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון; מרצה לתנ"ך וזמר עברי באוניברסיטת בר אילן.
priel483@gmail.com

פרופ' צווילינג מרדכי

המחלקה לכלכלה ומנהל עסקים, אוניברסיטת אריאל
motiz@ariel.ac.il

ד"ר קריסי מירי

מנהלת המרכז לנגישות אקדמית, מרצה בחוג לאנגלית ובחוג לחינוך, המכללה האקדמית אשקלון; החוג לאנגלית, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון
mirik@aac.ac.il

ד"ר שטיינמץ נועה

המחלקה לניהול מערכות בריאות, בית הספר למדעי הבריאות, אוניברסיטת אריאל
noasimplywrite@gmail.com

ד"ר שידלוב איתמר

ראש החוג לחינוך גופני, המכללה האקדמית לחינוך גבעת וושינגטון
itamar shidlov@gmail.com

ד"ר שלומית שניצר-מאירוביץ'

אוניברסיטת בר-אילן, הפקולטה לחינוך
Shulamit.shnitzer@biu.ac.il

ללוות, להדריך ולהעצים: עמדותיהן של מורות מכשירות כלפי מודל "קהילת אקדמיה-כיתה" בהכשרת סטודנטיות ערביות-בדואיות

עארף אבו-גוידר

תקציר

המחקר הנוכחי בחן את עמדותיהן של מורות מכשירות במערכת החינוך הערבית-בדואית באשר ליישום מודל "קהילת אקדמיה-כיתה", והשפעתו על ההכשרה הקלינית של סטודנטיות ערביות-בדואיות המתמחות בהוראת עברית כשפה שנייה. מוקד המחקר היה התרומה של המודל לעיצוב הזהות הפרגוגית והמקצועית של הסטודנטיות, תוך בחינת הקשרים שבין האקדמיה לשדה, אתגרים תרבותיים והתפתחות אישית.

במחקר השתתפו 15 מורות מכשירות מהזרם הממלכתי, הפועלות בבתי ספר במגזר הבדואי בדרום הארץ. הנתונים נאספו באמצעות ראיונות עומק חצי-מובנים. מהממצאים עולה כי המודל נתפס כמסגרת משמעותית המאפשרת לסטודנטיות השתלבות הדרגתית ומעמיקה בעבודת ההוראה. המורות הדגישו את תרומתו של מודל ההכשרה להתפתחותן המקצועית של הסטודנטיות להוראה, הן בהבניית הקשר החינוכי, הן בהעמקת הידע המעשי והן בפיתוח כישורים פדגוגיים. לצד זאת, הן הצביעו על עומס רגשי ותפקודי הנובע מהיעדר ליווי והכנה מספקת עבור תפקידן כמורות מכשירות.

בנוסף, תוארו האתגרים שעיימם מתמודדות הסטודנטיות - קשיים שפתיים, לחצים משפחתיים ותחושת זרות תרבותית - אך גם צוין כי המודל תורם להגברת תחושת הביטחון העצמי ולהתפתחותן כמחנכות עצמאיות. תמה מרכזית נוספת נגעה לתפקיד המוביל האקדמי, שנתפס כמתווך מקצועי ורגשי חיוני להצלחת המודל.

המסקנות מצביעות על כך שתוכנית "קהילת אקדמיה-כיתה" מהווה מנוף משמעותי להעצמה אישית, חינוכית וחברתית של סטודנטיות ערביות-בדואיות, אך הצלחתה מותנית גם בתמיכה פורמלית עקבית במורות המלוות ובחיזוק שיתוף הפעולה האקדמי.

תאריכים: 'קהילת אקדמיה-כיתה', מורות מכשירות, סטודנטיות ערביות-בדואיות, תרבות בית ספרית, גיוון בדרכי ההוראה.

מבוא

הכשרת מורות ערביות-בדואיות בישראל מתבצעת בתוך מציאות מורכבת, השזורה במתח בין זהות תרבותית למסגרת אקדמית מערבית, בין שפת אם לשפה שנייה, ובין מסורת פטריארכלית לבין חזון של סוכנות שינוי. בתוך השדה רווי האתגרים הזה מהווה ההתנסות הקלינית - אותה שהות מתמשכת של הסטודנטית בבית הספר - שלב מכריע בגיבוש הזהות המקצועית ובהשתלבותה הממשית בעולם ההוראה (אבו-ג'אבר ואבו-גוידר, 2024; אבו-עג'אג ואבו-סעד, 2020; מקדוסי, 2018; עליאן, 2013; Dantes, 2024).

בשנים האחרונות מציעים מודלים חדשניים של הכשרה קלינית, ובראשם תוכנית "קהילת אקדמיה-כיתה" - מסגרת משולבת המייצרת קשר חי וממושך בין מוסד ההכשרה לבין השדה החינוכי. התוכנית, המבוססת על עקרונות של שותפות, רפלקציה ודיאלוג, שואפת לטפח מרחב קליני תומך, רגיש ומבוסס אמון, שבו שותפים הסטודנטית, המורה המכשירה והמוביל האקדמי (זילברשטרם, 2015; שני ואח', 2015).

עבור סטודנטיות ערביות-בדואיות, שילוב זה מהווה לא רק מסגרת מקצועית אלא גם זירה תרבותית רבת משמעות, שבה הן מתמודדות עם פערים, שאלות זהות והזדמנויות לשינוי. בתוך הקשר זה, למורה המכשירה יש תפקיד מרכזי - היא אינה רק מדריכה פדגוגית, אלא גם דמות מגשרת, מחזקת, ולעיתים אף משקפת מודל נשי מעצים (אבו-עג'אג ואבו-סעד, 2020; עליאן, 2013; Dantes, 2024).

המחקר הנוכחי מתמקד בזווית הראייה של המורות המכשירות, במטרה להבין כיצד הן תופסות את תרומת תוכנית "אקדמיה-כיתה" לעיצוב הזהות המקצועית של סטודנטיות ערביות-בדואיות, אילו אתגרים תרבותיים ופדגוגיים עולים מתוך השדה, וכיצד פועלים יחסי הגומלין בין שלושת השותפים בתהליך - הסטודנטיות, המורות והמובילים האקדמיים. ייחודו של המחקר בהצפת הקול של המורות המלוות, קול שבדרך כלל זוכה לפחות חשיפה במחקר האקדמי, ובהעמקת ההבנה של הכשרה קלינית מותאמת-הקשר - כזו המבקשת להציע תהליך רב-שכבתי, דיאלוגי, אנושי ורגיש לצרכים תרבותיים ופדגוגיים כאחד.

1. ההכשרה הקלינית בחייהם של סטודנטים להוראה

להתנסות בהוראה יש דגמים שונים, ובכל אחד מהם יש דגשים שונים בהיבטים של הקשר בין המוסד האקדמי המכשיר ובית הספר, אינטנסיביות ההתנסות, ומידת מעורבות הסטודנטים המתכשרים בבית הספר. בדגמי התנסות מסורתיים, הקשר עם בית הספר קלוש ומשמעותו פחותה בשל ההשפעה המעטה של המורים המכשירים ובשל תרבות בית הספר הנוטה להעמיד את המתכשרים במקום נחות בהיררכיה הבית ספרית. לעומת זאת, בשנים האחרונות התפתחו דגמי התנסות חדשים בדמות תוכניות הכשרה קליניות כגון Professional Development School; PDS, והם חרתו על דגלם את פיתוח תהליכי הלמידה בבית הספר, כולל הדרכה רציפה של המתכשרים להוראה (Fowler et al., 2023). המטרה של תוכניות ההכשרה הקליניות היא לסייע לסטודנטים ולהקל עליהם בתהליך הקליטה וההתבססות בבית הספר, ולפתח שיטות שבאמצעותן תתואם ההוראה של המתכשרים לצרכים של התלמידים.

בדיקת ציפיות הסטודנטים במהלך הכשרתם נחשבת לאמצעי חשוב לשיפור איכות ההכשרה להוראה. מחקרים מראים שכאשר יש הלימה בין ציפיות הסטודנטים לבין התכנים וההתנסויות בפועל, תחושת הסיפוק שלהם מההכשרה גוברת, דבר שתורם לשיפור בתפיסת המסוגלות האישית ובמוטיבציה הפדגוגית שלהם (Lee, 2023; Tomlinson et al., 2023). עוד נמצא כי ניהול איכות ההוראה, לרבות היכולת לזהות ולענות על ציפיות הסטודנטים, משפיע באופן מובהק על ביצועיהם בלימודים ועל התרשמותם הכללית מן ההכשרה (Qingyan et al., 2023).

סטודנטים להוראה מדווחים לעיתים קרובות על פער בין הידע התיאורטי שרכשו במוסד האקדמי לבין ההתנסות המעשית בבית הספר. רבים מהם חווים תחושת נתק בין התכנים שנלמדו בקורסים לבין המציאות בכיתות, וטוענים כי הם מתקשים ליישם את הכלים התיאורטיים בהקשר הפדגוגי הממשי (Oved & Raichel, 2024). הפער הזה יוצר תסכול ומעכב את תהליך ההתפתחות המקצועית של פרחי ההוראה, במיוחד בשלבים הראשונים של ההתנסות הקלינית. מחקרים נוספים מחזקים ממצאים אלו ומדגישים כי הלמידה מתוך ניסיון אישי, בשילוב עיבוד רפלקטיבי של התנסויות הוראה, היא זו שמובילה לגיבוש משמעותי של ידע פדגוגי אפקטיבי (Rojas & Niñoles, 2023). יתרה מזאת, חוקרים טוענים כי החיבור בין הלמידה התיאורטית לבין ההתנסות בשטח חייב להיעשות מתוך התאמה להשקפותיהם האפיסטמולוגיות של הלומדים, וכי עיצוב מסגרות למידה המגשרות בין שתי העולמות הוא תנאי הכרחי לשיפור תהליכי ההכשרה הקלינית (Khani et al., 2023).

2. התוכנית "אקדמיה כיתה"

תוכנית "אקדמיה-כיתה" מהווה מודל חדשני להכשרת מורים בישראל, המבוסס על הגישה המציאותית (The Realistic Approach) השואפת לשלב את הסטודנטים להוראה באופן

הדרגתי ורציף במרחב הבית-ספרי כבר במהלך לימודיהם האקדמיים. בניגוד לתוכניות מסורתיות המבדילות בין לימודים תיאורטיים לבין ההתנסות בשטח, מודל זה יוצר חיבור אינטגרטיבי בין האקדמיה לשדה ההוראה, תוך השתלבות הסטודנטים בצוותי ההוראה, קבלת ליווי אישי ממורה מכשירה וממוביל אקדמי, והשתתפות פעילה בחיי בית הספר. שלושת השותפים המרכזיים בתהליך - הסטודנט, המורה המכשירה והמוביל האקדמי - פועלים במבנה שיתופי משולש המבוסס על יחסי אמון, שיח מקצועי ולמידה רפלקטיבית (זילברשטרום, 2015; שני ואחרים, 2015).

הסיבה העיקרית להקמת התוכנית 'אקדמיה-כיתה' הייתה הצורך הרחוף להתמודד עם תופעת הנשירה הגבוהה של מורים חדשים ממערכת החינוך, תופעה המוערכת בשיעור של כ-40% מהמורים במהלך ארבע שנות העבודה הראשונות (זילברשטרום, 2015). לנוכח נתון מדאיג זה, פותחה התוכנית במטרה לבסס מסלול קליטה מדורג ומובנה עבור סטודנטים להוראה, שיתמוך בתהליך הפיכתם למורים מקצועיים, בעלי תחושת שייכות וביטחון. מחקרים עדכניים מראים כי השתתפות בתוכנית זו תורמת רבות לפיתוח זהות מקצועית, לחיזוק תחושת המסוגלות ולהעמקת הכישורים הפדגוגיים של פרחי ההוראה, ובכך מסייעת להערכות טובה יותר לאתגרי ההוראה במציאות הבית-ספרית (Fowler et al., 2023; Oved & Raichel, 2024).

לצד תרומתה לסטודנטים, התוכנית גם יוצרת קרקע משמעותית להתפתחות מקצועית של המורות המכשירות. המורות מדווחות על חידוד שיטות ההוראה, העמקה בהבנת תהליכי הלמידה ותחושת משמעות מוגברת בעבודתן החינוכית. עם זאת, הן מציינות כי במסגרת מודל זה נדרש מהן מאמץ רב יותר, אך מאידך הן חשות מתוגמלות יותר - הן כספית והן רגשית (ארנון ופרסקו, 2018; מקדוסי, 2018; Ellis et al., 2020). מחקרם של בארט ואחרים (2023) מראה שהרב-גוניות בין המשתתפים - מבחינת רקע, גיל וניסיון - תורמת לפיתוח שיח מקצועי רגיש להקשר, ומעמיקה את תחושת הסוכנות של כלל המעורבים.

המוביל האקדמי-פדגוגי מהווה דמות מפתח בתוכניות ההכשרה הקליניות של מורים, ובפרט במודל "קהילת אקדמיה-כיתה". תפקידו של המוביל אינו מסתכם בהעברת ידע תיאורטי או בפיקוח על הסטודנטים, אלא מתאפיין בתיווך רב-ממדי בין מוסד ההכשרה לבין בית הספר, ובשילוב של ליווי פדגוגי, רגשי ותרבותי לאורך תהליך ההתנסות (זילברשטרום, 2015; Abu-Gweder, 2024).

המוביל פועל לחיזוק הקשר בין כל שותפי הקהילה הלומדת - הסטודנטים, המורות המכשירות וצוות בית הספר - ומסייע בהטמעת גישות דיאלוגיות, רפלקטיביות וגמישות בתהליכי ההכשרה (Assadi & Murad, 2017). בנוסף, הוא משמש כתובת מקצועית להתיעצות, כמתאם בין ציפיות המוסד האקדמי לצורכי השטח, וכמכוון פדגוגי שמסייע בגיבוש זהות מקצועית בקרב הסטודנטיות (זילברשטרום, 2015; שני ואחרים, 2015).

מחקרים מצביעים על כך שנוכחות רציפה, נגישה ושוטפת של המוביל האקדמי תורמת ליצירת סביבה לימודית תומכת ויציבה, מגבירה את תחושת השייכות של הסטודנטים (בעיקר אלו מקבוצות מוחלשות) למרחב הבית-ספרי, ומחזקת את האמון ההדדי בין כל מרכיבי הקהילה החינוכית (מקרוסי, 2018; אריאב, 2014). בתוך כך, המוביל האקדמי נתפס כ"מגשר תרבותי" המסייע לפרחי הוראה מהמגזר הבדואי לגשר על פערים לשוניים, חברתיים ופדגוגיים - ובכך ממלא תפקיד קריטי בהצלחת תהליך ההכשרה (ארנון ופרסקו, 2018; מקרוסי, 2018).

3. סטודנטיות ערביות-בדואיות במוסדות להשכלה גבוהה: אתגרים והזדמנויות

להתנסות בהוראה בבית הספר יש חשיבות רבה מאוד עבור סטודנטים להוראה, מאחר שתקופה זו היא אחד העוגנים החשובים בתהליך ההכשרה, והיא מאפשרת לסטודנטים לפתח את זהותם המקצועית ואת אישיותם ולהכיר מקרוב את חיי היום-יום ואת התרבות הבית ספרית (מקרוסי, 2018). מחקרים שנערכו בישראל מראים שההתנסות הקלינית של סטודנטיות ערביות-בדואיות בבתי הספר היא שלב משמעותי במיוחד עבורן, בשל מאפייניו הייחודיים של מקצוע ההוראה בחברה הבדואית. מקצוע זה נחשב למתאים עבור נשים בדואיות הודות לקרבתו הגיאוגרפית לבית, לביטחונן היחסי כעבודה המתקיימת בשעות היום, ולהתאמתן לנומרות החברתיות הקיימות (Abu-Gweder, 2023). שלב ההתנסות תורם תרומה מכרעת לעידודן המקצועי של הסטודנטיות כמורות, ומאפשר להן כניסה מדורגת ומשמעותית למערכת החינוך כנשים הפועלות לשינוי חברתי מבפנים (אבו-ג'אבר ואבו-גוידר, 2024; אבו-עג'אג ואבו-סעד, 2020; עליאן, 2013).

בעשור האחרון ניכרת עלייה משמעותית במספר הסטודנטיות הערביות-בדואיות הלומדות במוסדות להשכלה גבוהה, ובפרט במכללות להכשרת מורים. מגמה זו נובעת משילוב של כמה גורמים, ובהם שיפור בשיעורי הזכאות לבגרות, עלייה במודעות לחשיבות ההשכלה, תמיכה משפחתית ורצון עמוק לקידום אישי וחברתי (אבו-סעד, 2022). עם זאת, לצד מגמות חיוביות אלו, סטודנטיות רבות מתמודדות עם אתגרים חברתיים ואקדמיים מורכבים, במיוחד כאשר הלימודים מתקיימים במסגרות יהודיות שאינן מותאמות מבחינה תרבותית ולשונית (אבו-עג'אג' ואבו-סעד, 2020).

העלייה במספר הסטודנטיות נובעת גם מירידה בשיעורי הנשירה במערכת החינוך, ומבוססת על הצלחות קודמות של נשים ערביות-בדואיות שהשתלבו היטב בהוראה ובמסגרות חינוכיות. רבות מהן רואות בהוראה לא רק מקור פרנסה אלא גם שליחות אישית וחברתית - הן עבור עצמן והן עבור קהילותיהן (Abu-Gweder, 2022, 2025). מתוך כך, גוברת ההכרה בחשיבותו של שלב ההתנסות הקלינית - שלב מרכזי בתהליך ההכשרה - שבמהלכו הסטודנטיות בונות את זהותן המקצועית, מתמודדות עם אתגרי השטח, ומפתחות ביטחון עצמי ומיומנויות פדגוגיות.

תוכניות התנסות עדכניות, כמו 'אקדמיה כיתה', 'קהילת אקדמיה-כיתה' ו'עמיתי אקדמיה כיתה' מבקשות לחזק את הקשר בין התיאוריה לבין הפרקטיקה. הן מבוססות על שיתוף פעולה מתמשך בין מוסדות ההכשרה לבין בתי הספר ומספקות לסטודנטיות סביבה תומכת ללמידה רפלקטיבית, שיתופית ומעשירה. עבור סטודנטיות ערביות-בדואיות, מדובר בהזדמנות ייחודית להתנסות בגישור בין עולמות - בין מסורת לקדמה, בין אקדמיה לשדה, ובין זהות אישית לתפקיד מקצועי. גם עבור המורות המכשירות, הקהילה משמשת מנוף לפיתוח מקצועי ופדגוגי ולחיזוק תחושת השליחות החינוכית (אבו-ג'אבר ואבו-ג'וידר, 2017; 2024). תוכנית 'אקדמיה-כיתה' היא מודל חדשני להכשרה קלינית, המבוסס על שותפות ארוכת-טווח בין מוסדות ההכשרה האקדמיים לבין בתי הספר. התוכנית שואפת לגשר בין עולמות התיאוריה והפרקטיקה, ומושתתת על שלושה מרכיבים מרכזיים: סטודנטיות להוראה, מורות מכשירות מהשדה, ומובילים אקדמיים מהמכללה. המחקר הנוכחי מתמקד בזווית הראייה של המורות המכשירות במערכת החינוך הערבית-בדואית, ובוחר את יחסי הגומלין בין שלושת הגורמים הללו, ואת תרומתם לעיצוב הזהות המקצועית של הסטודנטיות, להרחבת ההבנה הפדגוגית שלהן, ולבניית מרחב קליני תומך ורגיש. הדגש מושם על האופן שבו תיווך משמעותי בין ידע אקדמי להתנסות מעשית מקדם תהליכי למידה רפלקטיביים, תחושת שייכות, והעצמה מקצועית במהלך תקופת ההכשרה.

שיטת המחקר

המחקר הנוכחי מבוסס על גישה איכותנית-פרשנית, החותרת להבנת חוויות אנושיות מתוך עולמם הסובייקטיבי של המשתתפים (Patton, 2022). גישה זו מתמקדת במשמעויות ובפרשנויות שהפרט מעניק לתופעות, תוך התבוננות מעמיקה בתכנים ולא בצורת ההבעה. בניגוד למתודולוגיות אחרות, המחקר האיכותני מאפשר גישה ישירה לעולמו הפנימי של המראיין - להבנת אמונותיו, מחשבותיו ותחושותיו (שקדי, 2011). הגישה רואה את המציאות החברתית כגמישה, מרוברת ומבוססת משמעות, ואת היחיד כפרשן פעיל של עולמו (Flick, 2017).

לאור העובדה שקיים מחסור במחקרים המעניקים במה לקולן ולחוויותיהן של מורות מכשירות המלוות סטודנטים להוראה ממערכת החינוך הערבית-בדואית, מחקר זה מבקש להאיר את נקודת מבטן הייחודית ולהעמיק בתרומתן לתהליך ההכשרה הקלינית במסגרת התוכנית 'אקדמיה-כיתה'. ראינו לנכון שמחקר זה ייערך על פי הפרדיגמה האיכותנית-פרשנית, כדי שנוכל להיחשף ולחשוף את החוויות הסובייקטיביות של מורות מכשירות הן בהנחיית סטודנטיות ערביות-בדואיות בהוראה והן בדרכי ההתמודדות שלהן עם האתגרים של הסטודנטיות הללו בשדה הפרקטי בתוך הכיתות.

ההישענות על שיטת המחקר האיכותנית-פרשנית נבעה מכך שבאמצעות גישה זו ניתן לעסוק בחוויותיהן והתנסויותיהן האישיות של מורות מכשירות, ובכך שיטת המחקר האיכותני מפרשת את החוויות שלהן דרך מבטן, רגשותיהן ומודעותיהן.

המשתתפות

במחקר הנוכחי השתתפו 15 מורות מכשירות המלמדות עברית כשפה שנייה בבתי ספר על-יסודיים במערכת החינוך הערבית-בדואית, הלוקחות חלק בתוכנית 'קהילת אקדמיה-כיתה' בדרום הארץ במהלך שנת הלימודים האקדמית 2023-2024. המורות שהשתתפו במחקר היו בעלות ותק מקצועי שנע בין חמש ל-25 שנות הוראה, כולן מורות מנחות ותיקות הפועלות במסגרת תוכנית 'אקדמיה-כיתה'. בחירתן למחקר התבססה הן על ניסיוןן הרב בתפקיד והן על מידת ההתאמה האישית של כל אחת מהן לדרישות ולמאפיינים הייחודיים של מודל ההכשרה הקלינית שמציעה התוכנית.

שיטת הדגימה

שיטת הדגימה שנבחרה למחקר הייתה דגימת "כדור שלג", במטרה לאתר מורות מכשירות בעלות זיקה ישירה לשדה. החוקר פנה תחילה למובילים פדגוגיים במכללות להכשרת מורים בדרום הארץ שבהן לומדות סטודנטיות ערביות-בדואיות. תרומתן של המכללות להכשרת מורות בחברה הבדואית וניסיוןן סייעו באיתור מורות שליוו סטודנטיות ערביות-בדואיות בהתמחות בהוראת עברית כשפה שנייה - תחום בעל חשיבות רבה על רקע אתגרי השפה וההשתלבות. כל מרואיינת הפנתה למרואיינות נוספות, וכך התאפשרה גישה אותנטית ומדרגת לאוכלוסייה הרלוונטית.

כלי המחקר

כלי המחקר שנבחר הוא ריאיון חצי-מובנה, שנמצא כמתאים ביותר למחקר המבקש להבין חוויות סובייקטיביות מתוך הקשר חברתי-תרבותי. כלי זה מאפשר לשלב בין מבנה שיטתי לשיחה פתוחה, במטרה לחשוף את תפיסות העולם, התחושות והעמדות של המשתתפות (שקרי, 2011; Höpfner & Promberger, 2023). הבחירה בריאיון חצי-מובנה נובעת מהשאיפה להעמקה פרשנית של המציאות מנקודת מבטן של הסטודנטיות, תוך שמירה על מסגרת המאפשרת גמישות והתאמה לתוכן השיח. הראיונות התקיימו בשפה הערבית הדבורה מתוך רצון לאפשר שיח טבעי ונגיש ככל האפשר.

הליך המחקר

המחקר נערך בהתאם לגישה האיכותנית-פרשנית, וקיבל את אישור ועדת האתיקה של מכללת אחוה. נערכו 15 ראיונות חצי-מובנים פנים אל פנים בבתי ספר בדרום הארץ, שנמשכו בין 45 דקות לשעה. הנתונים נותחו בשיטת ניתוח תוכן, תוך הקפדה על אמינות ואתיקה מחקרית.

ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים במחקר זה בוצע בשיטת ניתוח תוכן איכותנית, תוך שילוב בין ניתוח אורכי (המתייחס להתפתחות לאורך כל הראיון) לניתוח רוחבי (המשווה בין כלל הראיונות). תהליך הניתוח התבצע בשלבים, כאשר עורך המחקר היה אחראי על קריאה חוזרת של תמלולי הראיונות, קידוד ראשוני של הנתונים והפקת תמות מרכזיות מתוך דברי המראיינות. הקידוד התבצע באופן ידני, תוך הדגשה של ביטויים חוזרים, דימויים רגשיים ותיאורים המצביעים על חוויות עומק, קונפליקטים פנימיים.

כדי לחזק את תוקף הממצאים ולמזער הטיות פרשניות, נעשה שימוש בתהליך תיקוף חיצוני של שני חוקרים חיצוניים, בעלי היכרות עם החברה הערבית-כדואית אך לא מעורבים במחקר עצמו. אלו עברו על חלק מהתמלולים ועל טיוטות ראשוניות של התמות, והערותיהם שימשו לבחינה מחודשת של חלק מהקטגוריות ולהבהרת גבולות בין תמות דומות. בנוסף, חלה חזרה מחודשת לנתונים המקוריים לאחר שלב הפקת התמות, כדי לוודא עקביות ולבחון האם כל תמה נתמכת באופן הדוק בציטוטים ובראיות אמפיריות.

אתיקה

במחקר האיכותני השמירה על האתיקה משמעותית מאוד מפני שהוא מתבצע פנים אל פנים בריאיון אישי שנעשה מתוך הסכמה (Patton, 2022). בהתאם להסכמות שנקבעו בין עורך המחקר לנחקרות, כלל המשתתפות הוצגו בעילום שם לצורך שמירה על פרטיותן. הן קיבלו הסבר מפורט על מטרת המחקר, מהלכו וזכויותיהן במסגרת ההשתתפות. הובהר להן כי הראיונות יוקלטו ויתומללו לצורכי ניתוח בלבד, וכי זהותן תישמר חסויה בכל שלב. בין היתר, צוין בפניהן כי השתתפותן במחקר היא וולונטרית, וכי הן רשאיות להפסיק את השתתפותן בכל שלב שיבחרו ללא כל השלכה או פגיעה.

ממצאים

מניתוח ראיונות עומק עם 15 מורות מכשירות בתוכנית "אקדמיה-כיתה" במערכת החינוך הערבית-כדואית, עלתה תמונה רב-שכבתית ועשירה של חוויית ההכשרה הקלינית בשטח. ארבע תמות עיקריות עלו מתוך הדיווחים: תפיסות כלפי התוכנית "אקדמיה-כיתה", אתגרים והזדמנויות בהכשרת סטודנטיות ערביות-כדואיות, תפקידו של המוביל האקדמי, והמשוב הדיאלוגי כתהליך מעצב זהות מקצועית. התמות משרטטות יחד נרטיב דינמי של חינוך רב-תרבותי שבו נשזרים חזון פדגוגי, מציאות מקצועית ויחסים בין-אישיים.

1. תפיסות כלפי תוכנית "אקדמיה-כיתה" - בין מסגרת תובענית להזדמנות לצמיחה

תמה זו חושפת את המתח שבין ההכרה כפוטנציאל העמוק של התוכנית לבין תחושת העומס שהיא יוצרת. המורות המכשירות מדווחות על חוויה אינטנסיבית אך משמעותית, שבה משך ההכשרה מאפשר העמקה אמיתית בקשר שבין סטודנטית לסביבה חינוכית.

"פעם הן היו באות רק לשבועות ספורים ולא מספיקות להכיר כלום. עכשיו הן איתנו חודשים, רואות הכול, מרגישות חלק". (נוהא)

"העובדה שהסטודנטיות מצטרפות כבר מתחילת השנה מציבה בפניי אתגרים מיוחדים, אך גם מהווה ערך מוסף משמעותי. השתתפותן בישיבות עם הרכזות ובפגישות במהלך שיעורי השהייה תורמת רבות הן לי כמורה מכשירה והן להן כתלמידות בהכשרה להוראה". (נרמין)

עם זאת, עולות גם תחושות של שחיקה, בדידות וחוסר בהכנה או תמיכה מצד המערכת:

"זה המון עבודה. אני מדריכה, מתווכת, מתכננת איתן. אבל מי מדריך אותי?" (מג'דולין)

"לפעמים אני מרגישה שנשארת לבד. אין לי עם מי להתייעץ באמת". (סנאא)

"שישאלו אותנו איך זה בשבילנו. לא רק איך הסטודנטיות מרגישות". (עאידה)
לסיכום, תמה זו מדגישה את הדואליות שבתפקיד המורה המכשירה בתוכנית 'אקדמיה-כיתה'. מצד אחד, הזדמנות עמוקה ומשמעותית לעצב דור חדש של מורות מתוך היכרות מתמשכת, ומצד שני, עומס רגשי ותפקודי הנובע מהיעדר תמיכה מערכתית. בין תחושת שליחות לבין תחושת בדידות, נוצר הצורך בהכנה מוקדמת ובמעריך ליווי גם עבור המורות המכשירות עצמן.

2. אתגרים והזדמנויות בהכשרת סטודנטיות ערביות-כדואיות

בתמה זו בולטת המורכבות של הכשרת נשים צעירות ממגזר מסורתי, המנווטות בין מחויבויות תרבותיות לבין שאיפה למקצועיות אקדמית. המרואיינות תיארו את הסטודנטיות כחרוצות ומעוררות השראה, לצד התמודדויות לא פשוטות.

"יש להן מה להגיד, אבל לפעמים הן מפחדות. לא בטוחות בעצמן. בעיקר כשהן צריכות לדבר בעברית מול כל הצוות". (פאדיה)

"אחת מהן סיפרה לי שבשעה ארבע בבוקר היא קמה להכין אוכל ואז באה לשיעור. זה לא פשוט". (דלאל)

עם זאת, לאורך התוכנית ניכרת התקדמות ניכרת בביטחון העצמי וההובלה:

“רואים את הביטחון שלהן גדל. פתאום הן מציעות רעיונות, מבקשות להעביר שיעור לבד”.
(מרים, חורה) “הן לומדות לראות בעצמן מחנכות ולא רק תלמידות”. (נג'את)

לסיכום, הציטוטים העולים מדברי המורות מדגישים את הפער בין הקשיים האובייקטיביים לבין הפוטנציאל האישי הגבוה של הסטודנטיות. תוכנית ההכשרה משמשת עבורן קרקע לצמיחה, לבניית זהות מקצועית ולפריצת מחסומים תרבותיים, כל זאת בתנאי שהן מקבלות ליווי מותאם ורגיש.

3. תפקיד המוביל האקדמי - מתווך מקצועי, רגשי וארגוני

מרואיינות רבות הדגישו את חשיבותו של המוביל האקדמי, הן כתמיכה מקצועית והן ככתובת אישית במצבי קושי. תפקיד זה נחוה לא רק כמנהלי או פיקוחי, אלא כמתווך שמאפשר רשת ביטחון לכל הצדדים.

“המוביל שלנו הגיע הרבה פעמים. זה נתן לי ביטחון שאני לא לבד”. (חנין)

“כשהייתה בעיה עם אחת הסטודנטיות ישבנו שלושתנו ודיברנו. הוא לא האשים, הוא תיווך”. (ראנין)

תרומתו ניכרת גם בשיפור היחסים עם צוות בית הספר:

“המוביל ממש פתח דלתות. אחרי שהוא דיבר עם המנהלת כל הצוות התחיל להתייחס אליהן אחרת”. (פאוזיה)

ממצא זה מראה כי נוכחותו של המוביל האקדמי ממלאת תפקיד קריטי ביצירת חיבורים, בניית אמון והובלת דיאלוג מקצועי בין הגורמים השותפים. ככל שתפקידו מוגדר, רציף ונתמך יותר - כך גוברת תחושת השותפות והאחריות ההדדית בתהליך ההכשרה. תמה זו מדגישה את המתח שבין הפוטנציאל החינוכי העשיר של תוכנית “אקדמיה-כיתה” לבין העומס הרב שמורות מכשירות מתארות במסגרת תפקידן. מצד אחד, ההצטרפות המוקדמת של הסטודנטיות מאפשרת חשיפה ממושכת ומעמיקה לחיי בית הספר, טיפוח תחושת שייכות, בניית קשרים מקצועיים והבנה רחבה של ההקשר החינוכי. תרומה זו מדגישה את יתרונות המודל ביחס למסלולי הכשרה מסורתיים. מצד שני, המורות מצביעות על עומס ולעיתים גם על בדידות מקצועית וחוסר בליווי או בהכשרה מספקת לתפקידן המורכב. לפיכך, לצד ההזדמנות המשמעותית שטמונה בתוכנית, עולה הצורך המובהק ביצירת מעטפת מקצועית תומכת ומותאמת עבור המורות המלוות, שתאפשר מימוש מיטבי של ייעוד התוכנית לטווח הארוך.

4. המשוב הדיאלוגי כתהליך שמעצב זהות מקצועית

אחד הממצאים המרכזיים שעלו מהמחקר מראה שהמשוב שניתן לסטודנטיות במהלך ההכשרה על ידי המורות המכשירות מהווה תהליך דינמי ומשמעותי בגיבוש זהותן המקצועית. לא מדובר במשוב טכני או שיפוטי בלבד, אלא במשוב המועבר ברוח דיאלוגית ורפלקטיבית, המעודדת עיבוד אישי, התבוננות פנימית וגיבוש עמדות חינוכיות מתוך מודעות ומתוך אמן.

לדעת המורות, הסטודנטיות אינן נתפסות כמתלמדות פסיביות אלא כשותפות פעילות בתהליך הלמידה: הן לומדות להתמודד עם טעויות, לשאול שאלות פדגוגיות, ולבנות עמדה מקצועית מתוך פרשנות עצמאית של התנסותן בשדה. תהליך זה מחזק את תחושת המסוגלות שלהן, תורם לפיתוח חשיבה ביקורתית, ומהווה תשתית להשתלבות עתידית מודעת, בטוחה ומשמעותית בעולם ההוראה.

מרוה, אחת המורות המכשירות, תיארה זאת כך: "אנחנו לא רק 'מנחיתות' תיקונים, אלא גם מסייעות לסטודנטיות במשוב הראשוני כהכנה הן לשיעורים של המוביל האקדמי והן כמשובים משמעותיים לעתידן המקצועי".

גם נוהה הדגישה את תפקידו המחזק של המשוב בתהליך ההתפתחות של הסטודנטיות בעתידן המקצועי: "בכל פעם שנתתי משוב המטרה לא הייתה לבקר ולשפוט, אלא ללמוד גם אם טועים, לצמוח וללמוד בלי לפחד. זה חלק משמעותי לתהליך ההכשרה של הסטודנטיות, ובכך להפוך בעתיד למורה אמיתית".

לסיכום, מהמחקר עולה כי בעיניהן של מורות מכשירות, המשוב הדיאלוגי והרפלקטיבי הוא מרכיב מרכזי בעיצוב זהותן המקצועית של הסטודנטיות. הוא אינו נתפס ככלי הערכה בלבד, אלא כתהליך חינוכי עמוק המעודד חשיבה עצמאית, התבוננות פנימית ובניית אמן עצמי. מורות מכשירות זיהו במשוב תהליך מתמשך של ליווי אישי, העצמה מקצועית והכנה להשתלבות מודעת ואחראית בעולם ההוראה. ממצאים אלו מדגישים את חשיבותה של תקשורת פתוחה, לא שיפוטית ומבוססת אמן בין כלל השותפות בתהליך ההכשרה, כחלק בלתי נפרד מהכשרה קלינית איכותית, מותאמת לקשר ודגישה תרבותית.

דיון

ממצאי המחקר הנוכחי מראים שתוכנית "קהילת אקדמיה-כיתה" פועלת כמרחב חינוכי דינמי, רב-שכבתי ובעל השפעה עמוקה על תהליך ההכשרה של סטודנטיות ערביות-בדואיות במערכת החינוך. התוכנית נתפסת ככזו שמייצרת רצף למידה, מאפשרת חשיפה הדרגתית לתרבות הארגונית של בית הספר, ויוצרת ממשק מורכב אך חיובי בין עולמן של הסטודנטיות לבין עולם החינוך הפורמלי. מהמחקר עלה כי התוכנית מהווה מסגרת

משמעותית לצמיחה אישית, מקצועית וחברתית, אך מנגד גם מטילה עומס לא מבוטל על המורות המכשירות ודורשת מנגנוני תמיכה מותאמים היטב.

המורות המכשירות תיארו את תוכנית 'אקדמיה-כיתה' כתהליך עמוק, מתמשך ורב-שלבי, המאפשר לסטודנטיות להכיר את מערכת החינוך לעומקה, לפתח שגרות עבודה פדגוגית ולבנות בהדרגה זהות מקצועית בתוך המרחב הבית-ספרי. הן הדגישו כי הנוכחות הרציפה של הסטודנטיות לאורך שנת הלימודים יוצרת תחושת שייכות אמיתית לבית הספר, מחזקת את ביטחונן ומאפשרת להן להפוך לחלק אינטגרלי מצוות ההוראה. דברים אלה עולים בקנה אחד עם מטרותיה המרכזיות של תוכנית 'אקדמיה-כיתה', ששמה לה למטרה ליצור קליטה מדורגת, משמעותית ורציפה של סטודנטים להוראה בבתי הספר, מתוך חיבור מתמשך בין האקדמיה לשרה (זילברשטרומ, 2015; שני ואחרים, 2015). אולם לצד הפוטנציאל החינוכי, עלו תחושות של עומס, שחיקה והעדר הכנה מספקת מצד המערכת כלפי עבודת הליוי האינטנסיבית שהן מבצעות. תחושות העומס וחוסר ההכנה שעלו מדברי המורות המכשירות עשויות לפגוע במוטיבציה שלהן להמשיך בתפקידן כמנחות קליניות לאורך זמן. ממצאים אלו מדגישים את הצורך הרחוק בפיתוח מערך תמיכה מקצועי והכשרה ייעודית גם עבור המורות המכשירות ולא רק עבור הסטודנטיות להוראה. ממצאי מחקר זה תואמים את המסקנות שעלו במחקרים קודמים, שהדגישו את תרומתן המרכזית של המורות המלוות לתהליך ההכשרה הקלינית, לצד האתגרים הרגשיים והמקצועיים שעמם הן מתמודדות - במיוחד בהקשרים של הדרכת סטודנטיות בחברה הערבית-בדואית (אבו-ג'אבר ואבו-גוידר, 2024; אבו-עג'אג ואבו-סעד, 2018).

הממצאים מראים שהסטודנטיות מגיעות לתוכנית מרקע תרבותי וחברתי מורכב, הכולל מחויבויות משפחתיות, פערים לשוניים ואתגרים מגדריים. למרות הקשיים, הן מפגינות חוסן אישי, יוזמה ומסירות מקצועית. התוכנית מאפשרת להן לא רק לרכוש מיומנויות פדגוגיות, אלא גם לעבור תהליך משמעותי של גיבוש זהות מקצועית עצמאית ולעיתים אף לפרוץ תקרות זכוכית תרבותיות. האינטראקציה עם המורות והמובילים האקדמיים מסייעת להן לגשר על הפערים ולהשתלב באופן פעיל ומשמעותי בבתי הספר. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם מחקרים קודמים שהדגישו את חשיבות התמיכה המקצועית והאישית במרחבים חינוכיים רב-תרבותיים, ואת תרומתם של מודלים קליניים בקידום תחושת מסוגלות, שייכות והזדמנויות לצמיחה אישית וחברתית בקרב סטודנטיות מקבוצות מיעוט (אבו-ג'אבר ואבו-גוידר, 2024; Assadi & Murad, 2017; Admiraal et al., 2017; Barrett et al., 2023). מהממצאים עולה כי המשוב שהסטודנטיות מקבלות לאורך התוכנית, שהוא ברובו משוב דיאלוגי, רפלקטיבי ולא שיפוטי - ממלא תפקיד מרכזי בעיצוב האתוס המקצועי שלהן. דרך המשוב הן לומדות להתמודד עם טעויות באופן חיובי, לנסח שאלות פדגוגיות, ולבנות עמדות מקצועיות המבוססות על התבוננות עצמית. תהליך זה יוצר קרקע פורייה לחשיבה ביקורתית ולהתפתחות אישית, שמהוות תשתית להשתלבות מודעת, משמעותית ואחראית בעתידן כמורות. ממצאים אלו עומדים בהלימה עם עבודתם של פאולר ועמיתיו (Fowler et al., 2023) המראים שמשוב רפלקטיבי תורם לעיצוב זהות מקצועית גמישה, ביקורתית ומכוונת ערכים.

מרואינות רבות תיארו את התוכנית גם כמרחב להעצמה נשית ותרבותית. רבות מהסטודנטיות מציינות כי זו הפעם הראשונה שבה ניתן להן ביטוי אישי ומקצועי, לעיתים בסביבה גברית, היררכית או שיפוטית, מה שמחדד את ייחודיות החוויה בתוך ההקשר הפטריארכלי-שמרני שבו הן פועלות. ממצאים אלה משתקפים במחקריהם של אבו-גוידר (Abu-Gweder, 2024) ודנטס (Dantes, 2024), המדגישים את תפקידן של תוכניות הכשרה בהענקת תחושת ערך עצמי, ביטחון בהשפעה, ושאפה לשינוי חברתי וחינוכי בקרב נשים מקצועיות מיעוט, ובפרט נשים בדואיות. אם כן, התוכנית אינה רק הכשרה מקצועית אלא גם זירה של טרנספורמציה אישית וחברתית. לסיכום, ממצאי המחקר מדגישים כי תוכנית "קהילת אקדמיה-כיתה" אינה מסגרת טכנית להכשרה להוראה, אלא מרחב חינוכי עשיר ומשמעותי שבו נבנות זהויות מקצועיות, מתגבשת תחושת שייכות, ומתפתחת פדגוגיה רפלקטיבית וביקורתית. כדי לממש את הפוטנציאל הגלום בתוכנית, נדרשת המשכיות בהשקעה מקצועית: הכשרה וליווי מעמיקים למורות המכשירות, חיזוק השותפות בין המוסדות האקדמיים לבין השדה החינוכי, וטיפוח שיח רגיש, גמיש ורב-תרבותי, המותאם למורכבות ההקשרים החברתיים והתרבותיים שבהם פועלות הסטודנטיות.

תרומת המחקר

למחקר הנוכחי צפויה תרומה משמעותית הן ברמה התיאורטית והן ברמה המעשית, במיוחד בהקשר של הכשרת סטודנטיות ערביות-בדואיות להוראה במודל "קהילת אקדמיה-כיתה". מבחינה תיאורטית, מדובר במחקר ראשון מסוגו שבו חן את עמדותיהן של מורות מכשירות מהחברה הבדואית ביחס להתנסות הקלינית של סטודנטיות, תוך התמקדות בקשרים בין הליווי הפדגוגי, תהליך ההשתלבות בבתי הספר, ותפקוד המוביל האקדמי. המחקר מציף שלוש תמות מרכזיות: התפתחות מקצועית הדרגתית, חשיבותה של הנחיה מנטורית רגישה, והאינטראקציה המשולשת בין כל הגורמים המעורבים בתהליך ההכשרה. בכך המחקר מרחיב את ההבנה באשר לתפקידים המרכזיים של תהליכי ליווי והנחיה מותאמת תרבות, בפרט עבור אוכלוסיות בהדרה כדוגמת החברה הערבית-בדואית.

מבחינה מעשית, הממצאים מספקים בסיס חשוב לעיצוב, שיפור והטמעה של תוכניות הכשרה רגישות-תרבותית בחברה הערבית-בדואית. המורות המכשירות תיארו כיצד סטודנטיות להוראה רכשו כלים מעשיים לניהול כיתה, בניית מערכי שיעור, רפלקציה מקצועית והתמודדות עם שונות תרבותית, לשונית ורגשית - כל זאת במסגרת של קשר תומך ודיאלוגי עם המורות והמובילים האקדמיים. ההדגשה על הצורך בהכוונה רגישה ומותאמת מאפשרת למוסדות להכשרת מורים להבין כיצד ליצור סביבות קליניות שמקדמות העצמה, ביטחון וגיבוש זהות מקצועית. בנוסף, המחקר מדגיש את חשיבות הנוכחות הפעילה של המוביל האקדמי בתהליך בכלל, ובהכוונה מקצועית של המורות המכשירות בפרט, ואת תרומתה של מערכת יחסים גמישה, אישית ומכילה לקידום השתלבות מוצלחת של סטודנטיות במערכת החינוך.

המלצות המחקר

בהתאם לממצאי המחקר, מומלץ להעמיק את ההכנה המקדימה לקראת שילובן של סטודנטיות ערביות-בדואיות בבתי הספר בתחילת שנת ההתנסות הקלינית. קבלת הפנים לסטודנטיות הייתה חיובית ומשמעותית, אך יש להעצים את התחושה הזו באמצעות תיווך מכיל ומודע מצד המורות המכשירות. חשוב להציג את הסטודנטיות לצוות בית הספר ולתלמידים כשותפות שוות ערך בעשייה החינוכית ולא רק כמתלמדות. הצגה זו מחזקת את תחושת השייכות של הסטודנטיות ותורמת לבניית אמון הדדי. בנוסף, יש להעמיק את פיתוחן המקצועי של המורות המכשירות, בדגש על מיומנויות מנטורינג, הדרכה רגישה ומשוב רפלקטיבי, ואף קיום השתלמויות מקצועיות מטעם המכללה. מורות אלו ממלאות תפקיד מכריע בליווי תהליך ההתפתחות של הסטודנטיות - הן כמורות לעתיד והן כמנהיגות חינוכיות. פיתוח הכשרה ייעודית למורות מכשירות בנושאים של ליווי תרבותי, הכלה פדגוגית ודיאלוג בין-אישי, עשוי לשפר את איכות ההכשרה הקלינית באופן מהותי. לבסוף, יש לבחון מחדש את מודל ההתנסות מבחינת תזמון ורצף. מורות מכשירות רבות המליצו על אימוץ מודל של שבועיים רצופים של נוכחות מלאה בבית הספר, המאפשר חוויית למידה יומיומית, מעמיקה ורציפה. מודל זה עשוי להעצים את תחושת הרצינות והמחויבות של הסטודנטיות, להגביר את המיומנות הפדגוגית שלהן, ולחזק את תחושת השותפות והסיפוק אצל המורות המכשירות. נוכחות עקבית גם מאפשרת פיתוח קשרים משמעותיים עם התלמידים ותורמת להבשלה מקצועית ומודעות זהותית עמוקה.

מגבלות המחקר ומחקרי המשך

המחקר הנוכחי מספק הצצה משמעותית לתפיסות של מורות מכשירות באשר להתנסות הקלינית של סטודנטיות ערביות-בדואיות להוראה, אך הוא מוגבל בהיקף ובשיטת המחקר. ראשית, ההתבססות על ראיונות עומק בלבד מצמצמת את היכולת להכליל את הממצאים, ולכן מומלץ לשלב בעתיד שיטות מחקר משולבות (mixed methods), הכוללות גם כלים כמותיים כמו שאלונים לשם השוואה, הצלבה והרחבת בסיס הנתונים. שנית, המדגם התמקד באזור הדרום בלבד, והרחבתו לכלל הארץ תאפשר לבחון האם קיימים הבדלים בהקשרים גיאוגרפיים, תרבותיים וחינוכיים. בנוסף, מחקרי המשך יכולים לכלול ראיונות עם מובילים אקדמיים ומורות מכשירות לצד ראיונות עם הסטודנטיות עצמן, ובכך לאפשר הבנה רבת ממדים של התהליך. שילוב נקודות מבט אלה יעמיק את ההבנה באשר לאתגרים ולהזדמנויות בהכשרה קלינית בכלל, ובפרט ביחס לקבוצות מיעוט הזקוקות למענים מותאמים בתחום השפה, התרבות וההשתלבות במרחב ההוראה.

רשימת מקורות

- אבו-ג'אבר, ס', ואבו-ג'וידר, ע'. (2024). מודל "קהילת אקדמיה בכיתה" כמודל של קידום למידה פעילה בקרב סטודנטיות ערביות-בדואיות, אלחצאד, כךך 14: 11-35 (בערבית).
- אבו-עג'אג, א' ואבו-סעד, א' (2020). 'חוויות ותחושות של פרחי הוראה מהחברה הערבית הבדואית בתוכנית "אקדמיה-כיתה", כעת, 5: 164-185.
- ארנון, ר' ופרסקו, ב' (2018). 'תוכנית "אקדמיה-כיתה" מנקודת המבט של המורה המכשיר', יום למידה בנושא: מחקר תוכנית "אקדמיה-כיתה", מכון מופ"ת,
- בארט, ע', בן ארזה, י' וארן, צ' (2023). קהילה לומדת הטרוגנית של מורות מכשירות וסטודנטיות בתוכנית אקדמיה-כיתה במגזר הדתי-לאומי-תורני. רב גוונים: מחקר ושיח, 24, 106-83.
- זילברשטרם, ש' (2015). אקדמיה-כיתה: עיקרי התוכנית. מכון מופת, 55: 6-13.
- מקדוסי, ע' (2018). מהאקדמיה לכיתה: בחינת מודל ההכשרה ודפוס ההשתלבות בהוראה בשלושה מגזרים חינוכיים. מכון מופ"ת.
- עליאן, ס' (2013). "הוראה טובה ומורים משמעותיים בעיני התלמידים הערבים בישראל: השתמעויות ביחס להכשרת המורים הערבים בישראל", בתוך א' אגבאריה (עורך), הכשרת מורים בחברה הפלסטית בישראל: פרקטיקות מוסדיות ומדיניות חינוכית, רסלינג.
- שני, מ', טל, פ', מרגולין, א' (2015). אקדמיה כיתה - בשורה חדשה או "עוד מאותו דבר". מכון מופת, 55, 14-29.
- סקדי, א' (2011). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תיאוריה וישום. תל אביב: הוצאת רמות - אוניברסיטת תל אביב.
- Abu-Gweder, A. (2022). An obstacle in presenting academic equality and the lack of personal prestige in the academy: The challenges of the Hebrew language in the eyes of Arab-Bedouin female students. *Central European Management Journal*, 30(4), 2039–2047. <https://doi.org/10.57030/23364890.cemj.30.4.210>
- Abu-Gweder, A. (2024). Perceptions of teacher trainers from the Arab-Bedouin education system regarding the implementation of the classroom practicum program. *Migration Letters*, 21(8), 105–112. <https://migrationletters.com/index.php/ml/article/view/10880>
- Abu-Gweder, A. (2025). Exploring asymmetry and interaction: Arab-Bedouin female students and Jewish students in multicultural academic settings. *Journal of International Students*, 15(3), 91–110. <https://doi.org/10.32674/3z6vvp28>
- Admiraal, W., Buijs, M., Claessens, W., Honing, T., & Karkdijk, J. (2017). Linking theory and practice: Teacher research in history and geography classrooms. *Educational Action Research*, 25(2), 316–331. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1152904>
- Assadi, N., & Murad, T. (2017). The effect of the teachers' training model "Academy-Class" on the teacher students' professional development from students' perspectives. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(2), 214–220. <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0802.02>

- Dantes, K. R. (2024). Mapping the career maturity of vocational high school (SMK) students in Singaraja-Indonesia. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 2827–2835.
- Ellis, N. J., Alonzo, D., & Nguyen, H. T. M. (2020). Elements of a quality pre-service teacher mentor: A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103072. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103072>
- Flick, U. (2017). Mantras and myths: The disenchantment of mixed-methods research and revisiting triangulation as a perspective. *Qualitative Inquiry*, 23(1), 46–57. <https://doi.org/10.1177/107780041665582>
- Fowler, M., Crook, T., Russel, R., & Cutrer, W. (2023). Master clinical teachers and personalized learning. *The Clinical Teacher*, 20. <https://doi.org/10.1111/tct.13562>
- Höpfner, E., & Promberger, M. (2023). The elephant in the room—Recording devices and trust in narrative interviewing. *International Journal of Qualitative Methods*, 22. <https://doi.org/10.1177/16094069231215189>
- Khani, H., Ahmady, S., Sabet, B., Namaki, A., Zandi, S., & Niakan, S. (2023). Teaching-learning in clinical education based on epistemological orientations: A multi-method study. *PLOS ONE*, 18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289150>
- Lee, L. (2023). Expectations and effectiveness of preschool teacher training program: A case study of teacher training course for the holistic music educational approach for young children. *SAGE Open*, 13. <https://doi.org/10.1177/21582440231215127>
- Oved, O., & Raichel, N. (2024). Learning the practice from the practice: Theory–Practice courses in teacher education. *Education Sciences*, 14(2), 185. <https://doi.org/10.3390/educsci14020185>
- Patton, M. Q. (2022). Impact-driven qualitative research and evaluation. In J. Gobo, D. Silverman, C. A. Gubrium, & G. R. Sandberg (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research Design* (Vol. 2, pp. 1165–1180). SAGE.
- Qingyan, G., Azar, A., & Ahmad, A. (2023). The impact of teacher quality management on student performance in the education sector: Literature review. *World Journal of English Language*, 13(3), 156–166. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n3p156>
- Rojas, J., & Niñoles, J. (2023). The role of experiences in the origin and development of theoretical and practical knowledge during teacher training. *Professional Development in Education*, 50, 360–371. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2264293>
- Tomlinson, A., Simpson, A., & Killingback, C. (2023). Student expectations of teaching and learning when starting university: A systematic review. *Journal of Further and Higher Education*, 47, 1054–1073. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2212242>