

# מצוינות להוראה: מאפיינים ייחודיים של תוכנית מצוינות במכללה להכשרת מורים מחקר משולב

מרים מרצבך, רחלי זרצקי ויעקב כץ

"התוכנית דורשת ממני ומאפשרת לי להוציא את הכוחות אל הפועל, נותנת לי כוח ומוטיבציה... להאמין שמורים צריכים לדרוש קודם כול מעצמם, ומכאן ישר אל הלב של התלמידים".

(מתוך ממצאי המחקר האיכותני)

## תקציר

בשנים האחרונות נערכו בארץ מחקרים רבים על תוכניות מצוינות הקיימות במכללות להוראה בישראל. המחקר הנוכחי מבקש לחקור את תוכנית המצוינות להוראה הקיימת במכללה להכשרת מורים באזור ירושלים. המחקר הנוכחי מתאפיין במערך משולב (mix-method design). החלק הראשון התבצע בשיטת המחקר הכמותית, ומטרתו הייתה לעמוד על ההבדלים בין סטודנטיות בתוכנית מצוינות המכונה בארץ "ראש גדול בהוראה" (תכונה להלן "תוכנית רג"ב") ובין סטודנטיות הלומדות לתואר ראשון באותו מוסד בתוכנית האקדמית הרגילה (תכונה להלן "סטודנטיות סדירות"). במחקר נבדק משתנה בלתי-תלוי אחד שהינו תוכנית הלימודים של הסטודנטיות, ושלושה משתנים תלויים: מוטיבציה ללימודים, תחושת מסוגלות עצמית להוראה, ושביעות רצון מהלימודים. אוכלוסיית המחקר הקיפה 108 סטודנטיות לתואר ראשון שלמדו במכללה בשנת הלימודים תשע"ו, 53 סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב ו-55 סטודנטיות סדירות שנדגמו תוך התאמת השנתון וחוג הלימוד שלהן לנתונים של הסטודנטיות בתוכנית המצוינות. במחקר הנוכחי שימשו ארבעה כלים: (1) "שאלון מוטיבציה ללימודים";<sup>1</sup> (2) "שאלון מסוגלות עצמית בהוראה";<sup>2</sup> (2) "שאלון שביעות רצו מהלימודים";<sup>3</sup> (3) שאלון דמוגרפי

1 מבוסס על נ' סעדה, הקשר בין תמיכה מוטיבציונית ואווירת לימודים במשפחה לבין הישגים לימודיים: מבחן המשפחה באוכלוסייה הערבית. עבודת דוקטור, אוניברסיטת חיפה 2000.

2 מבוסס על סעדה, שם.

3 ד' רומנוב, מקבלי תואר ראשון מהמוסדות להשכלה גבוהה: שביעות רצון מהלימודים, תעסוקה והמשך לימודים, תשס"ו, הוועדה לתכנון ולתקצוב של המועצה להשכלה גבוהה והלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, ירושלים 2010.

לאיסוף פרטים על המשתתפות: גיל, מסלול לימודים וכיו"ב. איסוף הנתונים התבצע באמצעות שאלון מקוון. עיבוד הנתונים נעשה בתוכנת SPSS. בשלב הראשון חושבו מדדי סטטיסטיקה תיאורית ונבדקה מהימנות השאלונים. בשלב השני, לצורך בדיקת השערות המחקר, בוצעו מבחני ANOVA חד-כיווני. הממצאים מצביעים על הבדלים מובהקים בין שתי קבוצות במשתנה מוטיבציה ללימודים, כשבקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב נמצאו רמות גבוהות יותר של מוטיבציה בהשוואה לסדירות. באשר למשתני תחושת מסוגלות עצמית להוראה ושביעות רצון מהלימודים – לא נמצאו הבדלים מובהקים בין שתי קבוצות התלמידות. החלק השני של המחקר נערך בשיטת המחקר האיכותנית, ובו נותחו נתונים שנאספו מהסטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב בלבד. בחלק זה נעשה שימוש בטכניקה שמקורה במתודולוגיה האיכותנית – ניתוח תוכן של תשובות הנבדקות לשאלה פתוחה. השאלה הפתוחה היא: מהי תרומתה של התוכנית עבורך? מתוך התשובות שנאספו זוהו חמש קטגוריות מרכזיות, כשהשתיים השכיחות ביותר היו "הרחבת אופקים" ו"העשרה והתמקצעות בהוראה". לסיכום המחקר גובשו המלצות יישומיות והצעות למחקרי המשך על תוכנית רג"ב המתקיימת במכללה.

## רקע תאורטי

### מהי מצוינות

**מצוינות** מוגדרת כתהליך פנימי, מתפתח ויחסי של מיצוי אופטימלי של הפוטנציאל הקיים באדם עצמו, שבכל רגע נתון יש לו ערך מוחלט והנבחן במונחים של התהליך. אנשים המוגדרים כמצוינים מתאפיינים בכמה סגולות: מוטיבציה פנימית חזקה המניעה אותם להתמודד, סקרנות, יצירתיות, העדפת גירויים חדשים ומורכבים, בעלי רצון להתעלות ולהתמקצע, בעלי תחושת ערך, אחריות ועצמאות, ומוקד שליטה פנימי. תהליך המצוינות מתרחש מתוך מוטיבציה פנימית ותפיסה ערכית במטרה להגיע לתוצרים או לביצועים הנמדדים במדדים איכותיים. מושג המצוינות מובחן מהמושג הדומה לכאורה, **הצטיינות**. הצטיינות אומנם אינה מתאפשרת ללא רכיבים של מצוינות, אולם בשונה ממצוינות, הצטיינות מוגדרת כביצוע יוצא-דופן ברמה גבוהה הנקבעת על ידי גורם חיצוני, והנמדדת באופן יחסי (לדוגמה, בהשוואה לבני קבוצת הגיל או למשתתפי הקורס), ובמונחים של התוצר הסופי והמוגבל בתנאי התקיימותו (לדוגמה, תמיד יכול להגיע מישהו שייחשב כמצטיין יותר). הצטיינות מתרחשת במקום, בזמן, בתפקיד ובמצב מסוים, והיא מונעת, על פי רוב, על ידי מוקד שליטה חיצוני.<sup>4</sup>

מושג נוסף הנזכר במקרים רבים בהקשר של מצוינות הוא **מחוננות** (giftedness), שכן הביטויים של מושג זה דומים במידה רבה לביטויים של מצוינות. ההגדרה למושג זה כוללת שלושה רכיבים: יכולות מעל הממוצע – הן יכולות כלליות (כגון יכולות הנמקה מילולית או מתמטית, תפיסה מרחבית או זיכרון) והן בתחומים ספציפיים (לדוגמה כימיה, נגינה, כתיבת

4 י' גונן, "הדרך למצוינות אישית עוברת דרך מצוינות המערכת", מערכות 336 (1994), עמ' 6-15; ש' רחמל וח' זוהר, קווים מנחים לתוכניות לטיפול המצוינות וההצטיינות בבתי הספר, משרד החינוך, הקנהל הפדגוגי, האגף לתלמידים מחוננים ומצטיינים, ירושלים 2010.

יצירות ספרותיות וכו'); מחויבות למושימה – הכוללת תכונות לא-אינטלקטואליות כגון נחישות, כוח רצון ואנרגיה חיובית, שניתן להגדיר את כולן יחד כמוטיבציה, שהיא האנרגיה המושקעת בפתרון בעיה ספציפית או בביצועים בתחום ספציפי; יצירתיות – תכונות הכוללות סקרנות, מקוריות ונכונות לאתגר את המוסכמות ואת המסורת.<sup>5</sup> עם זאת, יש לזכור כי בעוד שהמושג מצוינות מוגדר, כאמור, במונחים של תהליך ההולך ומתפתח, הרי שמחוננות מעצם הגדרתה מתייחסת לתכונות ולכישורים שהאדם חונן בהם מראש.<sup>6</sup>

המחקר זיהה שלושה אמצעים המאפשרים פיתוח מצוינות אצל היחיד.<sup>7</sup> האמצעי הראשון הוא אינטליגנציות מרובות. מערכות החינוך ברחבי העולם נוטות להגדיר את התלמידים הטובים כבעלי אינטליגנציה ורבליית-לשונית ולוגית-מתמטית מפותחת. אולם מצוינות במובנה הרחב הינה רב-ממדית ויכולה לחבוק את מלוא המנעד של האינטליגנציות הידועות שמנה גרנדר,<sup>8</sup> שכן כולן מתאפיינות ביכולת לפתור בעיות או ליצור תוצרים שמסגרות תרבותיות שונות מייחסות להן ערך.

האמצעי השני הינו פיתוח ערכים. לנוכח הביקורת על מערכות חינוך רבות, שעיקר ההתמקדות שלהן הוא בהקניית ידע, עולה החשיבות של פיתוח ערכים אצל התלמידים. ערכים מוגדרים כאמונות המוחזקות לאורך ימים בדבר התנהגויות, תוצאות או מצבים ספייים מסוימים אשר הפרט או החברה מעדיפים על פני התנהגויות אחרות או מצבים שונים,<sup>9</sup> והם מתקיימים ומתפתחים בארבעה מעגלים, שבמקרים רבים מתקיימים ביניהם השקות וחפיפות: המעגל האישי, המשפחתי-חברתי, הלאומי והאוניברסלי. פיתוח ערכים כולל טיפוח של רגשות הזדהות עם מטרות הקשורות למעגלים השונים, וטיפוח תחושת השייכות ותחושת האחריות והמחויבות כלפי כל אחד מהם. במסגרת פיתוח מצוינות יש חשיבות הן לפיתוח ערכים הקשורים למעגל האישי (כלומר ערכים הקשורים לתלמיד כלפי עצמו) והן לפיתוח ערכים החשובים לסביבתו של המתחנך על מעגליה השונים, ולהובלת המתחנכים לפעול על פי ערכים אלה.

האמצעי השלישי הוא פיתוח תוכניות ייעודיות לתלמידים בעלי פוטנציאל למצוינות, כחממה לפיתוח הפוטנציאל האישי שלהם בצורה המיטבית. תוכניות לטיפוח מצוינות מתקיימות בשלושה סוגי מערכים: בחינוך הבלתי-פורמלי (קרי, בבית ובקהילה, בתנועות הנוער, בחוגים וכו'); בתוך מסגרות-חינוך פורמליות כוללניות (בת-ספר ומוסדות להשכלה גבוהה), ובמסגרות חינוך פורמליות ייחודיות וייעודיות לטיפוח מצוינות (לדוגמה התיכון למדעים ואומנויות בירושלים וכו')<sup>10</sup>.

J.S. Renzulli, "Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach", *Gifted Child Quarterly* 56,3 (2012), pp. 150–159

Ibid 6

7 י' פישר, "מצוינות בחינוך: המודל התיאורטי ויישומו", עיונים במינהל ובארגון החינוך 29 (2007), עמ' 31–53.

8 ה' גרנדר, אינטליגנציות מרובות: התיאוריה הלכה למעשה, ירושלים 1993.

9 י' פרידמן, "ערכים מניעים בבית-הספר", עיונים במינהל ובארגון החינוך 25 (2001), עמ' 8.

## מוטיבציה

המושג "מוטיבציה" (motivation) מתייחס לרצון להשקיע זמן ומאמץ בפעילות מסוימת, גם כשהדבר כרוך בקשיים, במחירים גבוהים ובאי-הצלחות.<sup>10</sup> המושג "מוטיבציה ללימודים" (academic motivation) מתייחס לגורמים להתנהגויות שבאופן כלשהו קשורות לתפקוד ולהצלחה בפעילויות לימודיות, כגון מידת המאמץ שהתלמיד או הסטודנט משקיע, מידת היעילות שביוסות עבודתו, סוג היוזמות שהוא מקבל על עצמו ומידת העמידות שלו כשהוא נתקל בקשיים, מכשולים וכישלונות.<sup>11</sup>

ניתן להבחין בסוגים שונים של מוטיבציה בהתבסס על המקור למוטיבציה: מוטיבציה חיצונית, שהמקור לה נמצא מחוץ לאדם, המבוססת על היעדים, הערכים ותחומי העניין של האחרים ומלווה בתחושת אילוץ; עונש על היעדר ביצוע או ביצוע לקוי או תגמול על ביצוע מיטבי; ומוטיבציה פנימית, שהמקור לה הוא פנימי לחלוטין והמבוססת על הערכים, היעדים ותחומי העניין של היחיד: עניין אישי בפעולה ורגשות חיוביים. בהקשר האקדמי, מוטיבציה חיצונית תימצא, לדוגמה, אצל סטודנט הלומד משום שגורם מסוים כופה עליו ללמוד, בעוד שאצל חברו המוצא עניין אישי בתחום הלימודים ושואף לעסוק בו בעתיד תימצא מוטיבציה פנימית. בין שני הסוגים ניתן לזהות שלושה סוגים נוספים: (א) ויסות מוטיבציה שהמקור לה הוא חברתי; בהקשר האקדמי, מוטיבציה מסוג זה תימצא אצל סטודנט הלומד מפאת פחד מדחיה מצד החברה שבה הוא חי או כשהמניע העיקרי שלו ללימודים הוא תקווה להשיג מעמד, השתייכות והערכה חברתית; (ב) ויסות הזדהות, מוטיבציה שמקורה הזדהות עם הרציונל או הערך שמאחורי הפעולה; בהקשר האקדמי, מוטיבציה זו תאפיין, לדוגמה, סטודנט המזדהה עם הערך של ההשכלה הגבוהה או של הרחבת אופקים; (ג) ויסות משלב, מוטיבציה שנובעת מהרצון לממש באמצעות הפעולה מטרות וערכים אישיים; בהקשר האקדמי, מוטיבציה מסוג זה תימצא, לדוגמה, אצל סטודנט לרפואה השואף להגשים באמצעות ההשכלה שירכוש ערך של הצלת נפשות, או אצל סטודנט לחינוך השואף לפעול לחינוך הדור הבא.<sup>12</sup>

אף שמוטיבציה הינה ישות נפשית פנימית, עדיין ניתן להעריך את עוצמתה באופנים שונים, לדוגמה על ידי שיחות ודיווחים מילוליים או על ידי מעקב אחר מאפיינים משלושה סוגים: (א) מאפיינים התנהגותיים, הכוללים השקעת מאמץ וזמן, התמדה או היענות לאתגרים קשים בהיעדר תגמול או לחץ חיצוניים; בהקשר האקדמי מדובר, בין השאר, בנכונות הסטודנט להשקיע זמן ומאמץ בלימודים, ובכלל זה באתגרים קשים ובמשימות החורגות ממשימות החובה; (ב) מאפיינים קוגניטיביים, הכוללים קשב וריכוז רבים וגמישות ויצירתיות במשימה; (ג) מאפיינים רגשיים, הכוללים רגשות חיוביים כלפי המשימה (שלווה, סיפוק, שמחה מתונה), היעדר כעס,

10 ע' עשור, "טיפוח מוטיבציה פנימית ללימודים בבית-הספר", אאוריקה 20 (2005), אוחזר מתוך

<https://www.matar.tau.ac.il/wp-content/uploads/2015/02/newspaper20-docs03.pdf>

11 D.H. Schunk, J.R. Meece and P.R. Pintrich, *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* (3rd ed), Upper Saddle River 2008

12 R.M. Ryan, "Psychological Needs and the Facilitation of Integrative Processes", *Journal of Personality* 63,3 (1995), pp. 397–427

מיעוט חרדה ולחץ, מיעוט רגשות בושה, אשמה או גאווה רבה. בנוסף, ניתן להעריך מוטיבציה גם לאור סגנון ההתמודדות עם כישלון כמשימה, כשהתמודדות משימתית יעילה, הכוללת ניסיונות להפיק לקחים מהכישלון ולחפש דרכים יעילות יותר לביצוע, מאפיינת רמות גבוהות של מוטיבציה.<sup>13</sup>

בעשורים האחרונים גוברת והולכת ההכרה בחשיבות ובמרכזיות של המוטיבציה בהצלחת סטודנטים, קביעת עמדות כלפי לימודים, התמודדות עם לחצים, יצירתיות ותחושת סיפוק מהלימודים.<sup>14</sup>

### מסוגלות עצמית להוראה

תחושת המסוגלות העצמית (self efficacy) של הפרט, שמשמעה מידת אמונתו כי יש ביכולתו לארגן ולבצע התנהגויות הדרושות להשגת התוצאות הרצויות בעיניו, מהווה גורם חשוב המשפיע על התנהגותו.<sup>15</sup> בהקשר המקצועי, תחושת מסוגלות עצמית מוגדרת כאמונתו של איש המקצוע ביכולתו לשלוט באירועים המשפיעים על חייו המקצועיים.<sup>16</sup> באשר לאנשי מקצוע וסטודנטים בתחום החינוך, ההגדרות בספרות למסוגלות עצמית מתייחסות לשני מרחבים: (א) מרחב הכיתה: לתחושת המורה באשר ליכולתו להשפיע על התלמידים וליכולתו להקנות את חומר הלימודים; (ב) המרחב הארגוני: לתחושת המורה באשר ליכולתו לקיים יחסים בין-אישיים טובים עם סגל ההוראה ועם גורמים נוספים במערכת.<sup>17</sup>

על פי בנדורה,<sup>18</sup> ניתן לזהות ארבעה מקורות מרכזיים המשפיעים על תחושת המסוגלות העצמית של המורה או הסטודנט להוראה בביצוע משימות בתחום החינוך וההוראה: (א) התנסויות עבר של המורה או הסטודנט עצמו; (ב) התנסויות עקיפות על ידי צפייה; (ג) שכנוע מילולי והשפעות חברתיות; (ד) מצבי עוררות פיזיולוגית-רגשית המשפיעים על שיפוט מידת המסוגלות העצמית בביצוע המשימה.

### שביעות רצון מהלימודים

על פי ההגדרות השונות והמגוונות המופיעות בספרות, שביעות רצון (satisfaction) הינה תגובה רגשית או קוגניטיבית של היחיד שמקורה בתפיסה סובייקטיבית שלו שביצועים, חוויות או תוצרים מסוימים עונים על ציפיותו האישיות או עולים עליהן.<sup>19</sup>

13 עשור (לעיל, הערה 10).

14 ג' אגבארייה, "מסוגלות עצמית ומידת השותפות בבחירת מקצוע ההוראה כקשורים למוטיבציה לימודית בקרב סטודנטיות להוראה במכללת אלקסאמי", ג'אמעה 17 (2013), עמ' 123-154.

15 A. Bandura, "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change", *Psychological Review* 84,2 (1977), p. 191

16 י' פרידמן, "היכולת לשיפור יכולת הניהול", סטאטוס - הירחון לחשיבה ניהולית 77 (1997), עמ' 18-23.

17 י' פרידמן וא' קס, "בין המשפחה הפרטית למשפחה המקצועית: הבניית תחושת המסוגלות העצמית של מורות", מגמות 4, (2005), עמ' 699-728.

18 A. Bandura, *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, New York 1997

19 R.A. Spreng, S.B. MacKenzie and R.W. Olshavsky, "A Reexamination of the Determinants of Consumer Satisfaction", *The Journal of Marketing* 60,3 (1996), pp.

שביעות רצון מלימודים אקדמיים (academic satisfaction) מוגדרת כאופן שבו הסטודנט מעריך את ההיבטים השונים של חייו האקדמיים.<sup>20</sup> הגדרה זו מעורפלת ביותר, שכן לא קיימת בספרות המחקרית תמימות-דעים באשר לשאלה מהם ההיבטים הנכללים במושג "חיים אקדמיים": בעוד שהיו חוקרים שהתמקדו בהיבטים הקשורים ללימודים עצמם, ובפרט להיבטים הקשורים להישגי התלמיד, חוקרים אחרים הרחיבו את ההגדרה גם להיבטים בתחום החברתי והמנהלתי. כמו כן, מעטים הם המחקרים שהתמקדו בשאלה מהם ההיבטים בעלי ההשפעה הרבה ביותר על שביעות הרצון מהלימודים האקדמיים.<sup>21</sup> ההגדרה של רומנוב,<sup>22</sup> שבחן את שביעות הרצון מהלימודים הגבוהים בקרב בוגרי מכללות אקדמיות ואוניברסיטאות בישראל, כללה, לצד היבטים לימודיים, גם היבטים הקשורים לסביבת הלימודים עצמה: (א) שביעות רצון מההוראה ומסביבת ההוראה; (ב) שביעות רצון מהמרצים; (ג) שביעות רצון מפיתוח החשיבה והיצירתיות; (ד) שביעות רצון משיפור במיומנויות שימוש במחשב; (ה) שביעות רצון משיפור במיומנויות הבעה בכתב ובעל פה; (ו) שביעות רצון מהשירותים לסטודנט.

#### תוכנית המצוינות רג"ב במכללה שבה נערך המחקר

תוכנית המצוינות רג"ב ("ראש גדול בהוראה") הינה תוכנית לטיפוח מצוינות המתקיימת בתוך המכללות האקדמיות לחינוך.

המכללה להוראה שבה נערך המחקר מתאפיינת בשילוב ייחודי בין שלושה מרכיבים: (א) המרכיב התורני-אמוני, המתבטא בחינוך הסטודנטיות לאמונה ולשמירת מצוות ובהוראת מקצועות היהדות ברמה גבוהה; (ב) המרכיב האקדמי, המתבטא ברמה האקדמית הגבוהה של הלימודים בדיסציפלינות השונות הנלמדות במכללה, ובעידוד הבוגרות להמשיך את לימודיהן לתארים מתקדמים; (3) המרכיב הפדגוגי, המתבטא בהכשרת מורות איכותיות ברמה אקדמית מהגיל הרך ועד לבית הספר התיכון.

במכללה זו פועלת מאז שנת הלימודים תשס"א (2001) תוכנית המצוינות רג"ב כחלק מחזון ליצירת שינוי בתהליכי הכשרת מורים ולשיפור איכות ההוראה, איכות המורים והישגי התלמידים בתחום הלימודי והערכי. מתוך תפיסה שלכוח הוראה איכותי ובעל כישורים מגוונים יש השפעה מצטברת ומתמשכת על איכות הלמידה והחינוך של התלמידים, התוכנית שמה לה למטרה לגייס סטודנטים להוראה בעלי יכולות גבוהות ולהכשירם באמצעות תוכנית מיוחדת ואיכותית, לטפח בקרבם את המוטיבציה להיות מורים מובילים, מחנכים מצוינים ומנהיגים חינוכיים הרואים בעבודתם שליחות והמפתחים דרך קבע את הידע, הכישורים, התפיסות ודרכי ההוראה, ולעודד

15–32; J.L. Giese and J.A. Cote, "Defining Consumer Satisfaction", *Academy of Marketing Science Review* (2000), Retrieved from <http://www.proserv.nu/b/Docs/Defining%20Customer%20Satisfaction.pdf>  
A.S. Aldosary, "Students' Academic Satisfaction: The Case of CED at KFUPM", 20 *Engineering Sciences* 11,1 (1999), pp. 99–107

Ibid 21

22 רומנוב (לעיל, הערה 3).

אותם לפתח תפיסה חינוכית רחבה וחזון חינוכי-ערכי-חברתי.<sup>23</sup> הרציונל שמאחורי תוכנית מצוינות להכשרת מורים הוא כי בהינתן תשתית מתאימה, ועל ידי הצבת אתגרים המלווה בתמיכה ובסיוע, נוצרים תנאים המאפשרים לאוכלוסייה ייחודית זו של סטודנטים בעלי כישורים גבוהים להפגין את כישוריהם במיטבם ולחוש מוערכים, אף על פי שמדובר במשלח-יד הנתפס בחברה כנחות יחסית, מתוך הנחה שהאפקט הפסיכולוגי הזה אכן ישפיע באופן מכריע על תפקודם העתידי כמורים.<sup>24</sup>

הסטודנטים המשתתפים בתוכניות המצוינות במכללות להוראה נהנים ממגוון הטבות בלעדיות, בהן קיצור משך הלימודים לתואר B.Ed לשלוש שנים (במקום ארבע); תוכנית לימודים ייחודית; פטור מלא משכר לימוד, מלבד תשלומים נלווים; מלגה מטעם משרד החינוך; עדיפות בשיבוץ בעבודה בתחום ההוראה.<sup>25</sup> הטבות אלה מותנות בהשתלבות בגרי התוכנית בהוראה מיד עם סיום לימודי ההכשרה, בהיקף של לפחות שני שלישי משרה, במשך שנתיים וחצי לפחות.<sup>26</sup>

תוכנית הלימודים לסטודנטים המשתתפים בתוכנית רג"ב, בדומה לתוכניות מצוינות אחרות במסגרות אקדמיות,<sup>27</sup> כוללת שלושה ערוצים מקבילים, תוך תיאום ביניהם: (א) התמחות אקדמית בדיסציפלינה שהסטודנט מתמחה בה, ביחד עם סטודנטים סדירים במוסד; (ב) לימודים משלימים שאינם מיועדים לתואר, המיועדים באופן בלעדי למשתתפי התוכנית; (ג) לימודי חינוך בגישה התמחותית חדשנית שמעמידה במרכז תהליך ההכשרה את ההתנסות בהקשר הממשי.<sup>28</sup> כמו כן, נוסף על ליווי הסטודנטים בשלב שלקראת ההכשרה ובמהלכה, בשנים האחרונות החלה תוכנית רג"ב לגלות מחויבות גם כלפי בוגריה בתהליך המעבר שלהם אל מערכת החינוך ובשנות עבודתם הראשונות וללוות אותם באותן שנים קריטיות, על מנת להשפיע באופן חיובי על החלטתם בדבר הישארות במערכת החינוך לאורך שנים.<sup>29</sup>

במכללה שבה נערך המחקר הדגש בתוכנית רג"ב הינו על הכשרת מורות ייחודית ומגוונת, בזווית תורנית, עבור בנות בעלות פוטנציאל גבוה הרוצות לתרום למקצוע ההוראה במערכת החינוך בישראל. ייחודיות זו מקבלת ביטוי בתוכנית לימודים ייחודית, בהיקף של 4 שעות שבועיות מרוכזות, המתקיימות בקמפוס המכללה. התוכנית כוללת קורסי העשרה ברמה גבוהה המיועדים

23 ר' קלויר וג' גולדנברג, "עיצוב המדיניות של תכנית המצוינים במכללות (רג"ב: ראש גדול בהוראה) באמצעות שימוש במחקרי בוגרים", דפים 59 (2015), עמ' 79-114; ר' עבאדי, "המרכיב של פיתוח מנהיגות חינוכית בהכשרת סטודנטים 'מצוינים בהוראה': תיאוריה ויישום", בתוך: ר' קלויר, נ' כהן, ר' עבאדי וג' גרינפלד (עורכים), הלכה, מעשה וחזון: הכשרת סטודנטים מצוינים להוראה במכללות האקדמיות לחינוך, עמ' 187-230, תל אביב 2009; א' ביאדסה, "תרומתה של תכנית מצוינים בהוראה להכשרת מורים לקידום החינוך בארץ", ג'אמעה 14 (2010), עמ' 253-268.

24 ז' ליבמן, "יתר כישורים ונשירה מהוראה: המקרה של בוגרי תוכניות המצוינים", גילוי דעת 5 (2014), עמ' 41-63.

25 מ' מרצבך, תוכנית המצוינות "רג"ב: דו"ח סיכום שנה"ל תשע"ה ולקראת שנה"ל תשע"ו, מכללה ירושלים, ירושלים 2015.

26 ש.ם.

27 לדוגמה של תוכנית המצוינות "רביבים" להכשרת מורים לתנ"ך ולמחשבת ישראל בחינוך הממלכתי ראה בהרחבה א' שקדי, הם לא ברחו מהכתה: נרטיבים של סטודנטים מצטיינים בדרכם להתמחות בחינוך, תל אביב 2016.

28 ל' לוי, גישות קוריקולאריות של סטודנטים להוראה ומורים מתחילים: חקר מקרה של הכשרת מצטיינים להוראת מקצועות היהדות. עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן 2010.

29 ר' קלויר, ג' גולדנברג ול' בסיס, הערכות סוף שנת התמחות של בוגרי רג"ב – תוכנית המצוינים להוראה: השוואה בין הערכות בוגרי תוכנית רג"ב להערכות בוגרי התוכניות הרגילות: תשס"ז-תשע"ב, דו"ח מחקר, תל אביב 2013.

בלעדית למשתתפות התוכנית, מקיפים בראייה בין-תחומית מנעד רחב של נושאים ותחומי דעת ומבוססים על ריבוי אינטליגנציות: מנהיגות, אומנות, היסטוריה, פסיכולוגיה, תנ"ך ומדעי היהדות ועוד, כשהלמידה נתמכת במגוון כלים שיתופיים ממוחשבים.<sup>30</sup> כמו כן, משתתפות התוכנית מתנסות בעבודה מעשית ייחודית ולוקחות חלק במגוון סיורים במוסדות-חינוך פורמליים ולא-פורמליים, בהרצאות ובמפגשים עם אנשי חינוך ובכנסים מכללתיים ובין-מכללתיים.<sup>31</sup> העשרה זו מסייעת בטיפוח ערכים אישיים של הרחבת אופקים והעמקה.<sup>32</sup>

ההשתתפות בתוכנית רג"ב מותנית בשורה של תנאי קבלה, בהם ציון משוקלל של ציוני בגרות וציון בחינה פסיכומטרית מעל 650, הוכחת הצטיינות ערכית-חברתית מיוחדת בעבר, עמידה בריאיון קבלה עם ראש התוכנית, כתיבת מכתב שבו עליהן לנמק מדוע הן מתאימות לתוכנית, והחל משנת הלימודים תשע"ו המועמדות לתוכנית נדרשות גם לעבור בהצלחה מבחן מיון ארצי לבחינת התאמה למקצוע ההוראה.

ההשתתפות בתוכנית לאורך השנים מחייבת הצטיינות בלימודים במכללה ושמירה על ממוצע ציונים מעל 90, השתתפות פעילה בקורסים, השתתפות במעורבות חברתית, וכן נטילת חלק בפעילות אקדמית בין-מכללתית ייחודית. כאמור, התלמידות בתוכנית זכאיות לקבלת הלוואה מותנית ממושרד החינוך למימון שכר הלימוד וכן למלגת קיום שנתית, והן מחויבות לסיים את כל חובותיהן האקדמיות בתום 3 שנים. לאחר סיום הלימודים התלמידות מתחייבות ללמוד במשך שלוש שנים בהיקף של לפחות שני שלישי משרה וכן ניתנת להן אפשרות להמשיך באופן ישיר ללימודים לתואר שני.<sup>33</sup>

הפעילות למען הקהילה מהווה חלק מהתפיסה שפיתוח הערכים מהווה רכיב בלתי נפרד מטיפוח מוצינות, כשהשעות ההתנדבותיות מיועדות לטיפוח הערכים במעגל המשפחתי-חברתי ובמעגל הלאומי.<sup>34</sup>

המחקר הנוכחי מבקש לעמוד על ההבדלים בין סטודנטיות בתוכנית רג"ב ובין סטודנטיות סדירות הלומדות לתואר ראשון במכללה ישראלית, בשלושה משתנים: שניים מהם – מוטיבציה ללימודים ותחושת מסוגלות עצמית להוראה – קשורים לרווחה הנפשית בתחום המקצועי,<sup>35</sup> והשלישי – שביעות רצון מהלימודים – קשור לרווחה נפשית אישית.<sup>36</sup>

### הקשר שבין השתתפות בתוכנית מצוינות לבין מוטיבציה ללימודים, מסוגלות עצמית ושביעות רצון מהלימודים

בעוד ששאלת הקשר שבין השתתפות בתוכנית מצוינות לבין שביעות רצון נחקרה בהקשר

30 פישר (לעיל, הערה 7).

31 מרצבך (לעיל, הערה 25).

32 פישר, שם.

33 מרצבך, שם.

34 פישר, שם.

35 ז' סגל ו' גילת, מתכשר מאושר: האם צריך והאם אפשר? דו"ח מחקר, מכללת לוינסקי, רשות המחקר, ההערכה והפיתוח, תל אביב 2011.

36 שם.



הספציפי של תוכנית רג"ב במכללות השונות להוראה,<sup>37</sup> שאלת הקשר שבין השתתפות בתוכניות מצוינות לבין שני המשתנים התלויים האחרים – מוטיבציה ללימודים ומסוגלות עצמית בהוראה – טרם נחקרה עד כה בהקשר זה. על אופי קשרים אלה ניתן ללמוד מתאוריות וממצאים זמניים ממחקרים שהתקיימו בהקשר של תוכניות מצוינות אחרות באוכלוסיות שונות, ובכלל זה אוכלוסיות תלמידים בחינוך היסודי והעל-יסודי,<sup>38</sup> ואוכלוסיות סטודנטים.<sup>39</sup>

באשר לקשר שבין ההשתתפות בתוכנית מצוינות לבין מוטיבציה ללימודים, ממחקרים רבים עולה כי הקשר הינו דו-סטרי: מצד אחד הסטודנטים המשתתפים בתוכניות מצוינות מצוינים מצוידים מלכתחילה ברמות גבוהות של מוטיבציה פנימית ללמידה, כחלק מהגדרת המושג "מצוינות", ועל כן המוטיבציה מהווה תנאי קבלה לתוכנית.<sup>40</sup> מצד שני, תוכנית הלימודים הרחבה והייחודית המוצעת למשתתפים תורמת להגברת רמת המוטיבציה שלהם ללמידה. כיוון זה מתבסס על "מודל ההעשרה המשולש" (Enrichment Triad Model) של רנולי,<sup>41</sup> שהנחת היסוד שלו היא שזימון למידה משמעותית במגוון תחומי-דעת שאינם בהכרח נכללים בתוכנית הלימודים הרגילה, המהווים אתגר אינטלקטואלי, הזדמנות ליצירתיות, העלאת שאלות אותנטיות והתמודדות עם פתרון, בשילוב פדגוגיות ייחודיות, יגבירו את המוטיבציה ללמידה.

באשר לקשר שבין ההשתתפות בתוכנית מצוינות לבין תפיסת מסוגלות עצמית להוראה, במחקר שבחן את הגורמים המשפיעים על הצטרפות לתוכנית "רביבים" נמצא כי הגורם המרכזי שהשפיע עליהם להצטרף לתוכנית זו הינו הרצון למימוש העצמי, כלומר מימוש פוטנציאל התכונות שלו ומימוש תחושת המסוגלות שלו.<sup>42</sup> רבים מהסטודנטים שהשתתפו במחקר זה ציינו כי ההוראה נתפסת בעיניהם כמקצוע התואם את כישוריהם, וכי זו הייתה אחת הסיבות המרכזיות לבחירתם במקצוע זה. בתיאור זה יש כדי לשקף תפיסת מסוגלות עצמית גבוהה בהוראה בקרב המשתתפים בתוכנית המצוינות להוראה המתוארת במחקר זה. עם זאת, בין משתתפי המחקר היו שביטאו רמות נמוכות של מסוגלות עצמית בהוראה, מחשש שלא יעמדו בציפיות של עצמם ויצטרפו לשורה של מורים בינוניים. מנגד, הכיוון ההפוך של הקשר אינו מבוסס דיו: מבחינת סוגיה זו בקרב סטודנטים מאותה תוכנית מצוינות נמצא כי למרות הידע והכלים שרכשו, הרחבים והמעמיקים בהרבה מאלה שמקבלים תלמידים סדירים, עולה כי רבים ממשתתפי התוכנית יפגינו, באופן מפתיע, רמות מופחתות של מסוגלות עצמית כל עוד לא "קפצו למים העמוקים"

37 קלויר וגולדברג (לעיל, הערה 23).

38 I.M. Verner, A. Polishuk, Y. Klein, D. Cuperman and R. Mir, "A Learning Excellence Program in a Science Museum as a Pathway into Robotics", *International Journal of Engineering Education* 28,3 (2012), pp. 523–533

39 לדוגמה א' קצין, הגורמים המשפיעים על הצטרפות לתוכנית להכשרת מצטיינים להוראה: חקר מקרה של תכנית הכשרה למקצועות היהדות. עבודת מוסמך, האוניברסיטה העברית בירושלים 2003; שקדי, 2016 (לעיל, הערה 27).

40 לדוגמה Verner et al.

41 J.S. Renzulli, *The Effects of the Secondary Enrichment Triad Model*, Storrs CT 1977; Idem, *The Enrichment Triad Model*, Storrs CT 1977; Idem, *The Schoolwide Enrichment Model: A How-to Guide for Educational Excellence*, Storrs CT 1977

2012 (לעיל, הערה 5).

42 קצין (לעיל, הערה 39).

וביססו את היכולות המוכחות שלהם בהוראה.<sup>43</sup>

באשר לקשר שבין ההשתתפות בתוכנית מצוינות לבין שביעות רצון מהלימודים, נמצא כי תלמידים המשתתפים בתוכניות מצוינות מבטאים רמות גבוהות של שביעות רצון מהתוכנית. מנתונים שהתקבלו ממחקרים שהתבצעו בקרב בוגרי תוכנית רג"ב במכללות השונות לחינוך נמצא כי הם מדווחים על רמות גבוהות של שביעות רצון מתהליך הלמידה בתוכנית בהיזכרם בה כסטודנטים, וממליצים לחבריהם להצטרף אליה.<sup>44</sup> ממצאים דומים עלו גם בהקשר של תוכניות מצוינות אחרות. כך, לדוגמה, במחקר שנערך לצורך הערכת יישום והטמעת תוכנית המצוינות "אמירים" – תוכנית ארצית תלת-שנתית לקידום מצוינות בחינוך הפועלת בחינוך היסודי והעל-יסודי כמסגרת מאתגרת לתלמידים מצטיינים ומיועדת לטיפוחם ולחיזוק התנהלות של מצוינות בקרבם – הביעו התלמידים משתתפי התוכנית שביעות רצון רבה מייחודיות השיעורים של התוכנית במגוון תחומי-דעת שאינם נכללים בהכרח בתוכנית הלימודים הרגילה, והמהווים עבורם אתגר אינטלקטואלי, הזדמנות ליצירתיות, להעלאת שאלות אותנטיות ולהתמודדות עם פתרון.<sup>45</sup>

### מטרת המחקר הכמותי

מטרת המחקר הנוכחי הינה בחינת ייחודיותה של תוכנית המצוינות רג"ב, תוך עמידה על ההבדלים בין משתתפות התוכנית לתלמידות הסדירות בשלושה מדדים: מוטיבציה לימודית, תחושת מסוגלות עצמית להוראה ושביעות רצון מהלימודים.

### שאלות המחקר הכמותי

1. האם יימצאו הבדלים בין סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב לבין סטודנטיות סדירות במשתנה של מוטיבציה ללמידה?
2. האם יימצאו הבדלים בין סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב לבין סטודנטיות סדירות במשתנה של מסוגלות עצמית להוראה?
3. האם יימצאו הבדלים בין סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב לבין סטודנטיות סדירות במשתנה שביעות רצון מהלימודים?

### השערות המחקר הכמותי

1. בקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב תימצאנה רמות גבוהות יותר, בהשוואה לסטודנטיות הסדירות, של מוטיבציה ללמידה; השערה זו מבוססת על "תאוריית ההמונה העצמית" שלפיה בבסיס המוטיבציה הפנימית של תלמידים להשקיע מאמצים, להתמיד ולגלות

43 שקדי (לעיל, הערה 27).

44 קלזיר וגולדנברג (לעיל, הערה 23).

45 מדינת ישראל, הערכת יישום והטמעת תוכנית "אמירים" בשנת הלימודים תשס"ט: דו"ח ביניים, משרד החינוך וראמ"ה – הרשות הארצית למידה והערכה בחינוך, ירושלים 2010 – על תוכנית "אמירים" לטיפוח מצטיינים בחינוך היסודי והעל-יסודי.

מעורבות עמוקה ואיכותית בפעילויות מסוימות עומד המענה על צורכיהן הפסיכולוגיים הבסיסיים,<sup>46</sup> ועל העובדה כי תוכנית המצוינות שואפת לספק את צורכיהן הפסיכולוגיים של הסטודנטיות המשתתפות בה.

2. בקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב תימצאנה רמות גבוהות יותר, בהשוואה לסטודנטיות הסדירות, של מסוגלות עצמית להוראה. השערה זו מתבססת על ממצאי מחקרם של קלור, גולדנברג ובסיס שלפיהם בוגרי תוכנית רג"ב ציינו כי ההזדמנות שניתנה להם לממש תקוות שתלו בהם, היחס המיוחד שקיבלו, ההשקעה שזכו לה והאמון שניתן בהם וביכולתם להצליח טיפחו אצלם תחושת מסוגלות גבוהה להתמודד עם קשיים ואתגרים.<sup>47</sup>

3. בקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב תימצאנה רמות גבוהות יותר, בהשוואה לסטודנטיות הסדירות, של שביעות רצון מהלימודים. השערה זו מתבססת על ממצאי המטה-אנליזה של קלור וגולדנברג שבחנה מחקרים שהתבצעו בקרב בוגרי תוכנית רג"ב ומצאה כי הם מציינים רמות גבוהות של שביעות רצון מתהליך הלמידה בתוכנית בהיזכרם בה כסטודנטים, וממליצים לחבריהם להצטרף אליה.<sup>48</sup>

4. המאפיינים העיקריים שייצו הסטודנטים בתוכנית רג"ב כאלה ההופכים את התוכנית לאטרקטיבית בעיניהם הינם מאפיינים התורמים לרווחתם האישית, ובכלל זה תגמולים סמליים (לכידות חברתית, יחס אישי ותמיכה) ותגמולים ממשיים (מימון הלימודים וסיוע מוקדם של הלימודים). השערה זו מבוססת על הרציונל שמאחורי תוכניות מצוינות להכשרת מורים שהציגה ליבמן שלפיו תשתית מתאימה המלווה בתמיכה ובסיוע בקידום רווחה אישית גבוהה יוצרת אפקט פסיכולוגי חיובי בקרב סטודנטים בעלי כישורים גבוהים בכל הנוגע להחלטתם לרכוש משלח יד הנתפס בחברה כנחות יחסית ולתפקודם העתידי כמורים.<sup>49</sup>

### מטרת המחקר האיכותני

זיהוי התרומות הייחודיות העיקריות של התוכנית כפי שהן נתפסות בעיני הסטודנטיות המשתתפות בה.

### שאלת המחקר האיכותנית

מהי התרומה הייחודית של תוכנית רג"ב עבור הסטודנטיות שמשותפות בה?

R.M. Ryan and E.L. Deci, "The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept", *Psychological Inquiry* 11,4 (2000), pp. 319–338

47 קלור, גולדנברג ובסיס (לעיל, הערה 29).

48 קלור וגולדנברג (לעיל, הערה 23).

49 ליבמן (לעיל, הערה 24).

## מתודולוגיה

### גישת המחקר

המחקר הנוכחי התבצע במערך משולב (mixed-method design) המשלב בין הגישה הכמותית והאיכותנית, מתוך מחשבה שישתי הגישות משלימות זו את זו וכי השילוב ביניהן יאפשר בחינה של הנושא העומד במרכז המחקר הנוכחי מזוויות שונות ומשלימות.<sup>50</sup>

שילוב מתודות איכותניות וכמותיות באיסוף ועיבוד נתונים הינו נוהל שכיח במחקר במדעי החברה, שכן בעוד שהגישה הכמותית מאפשרת את הכללתם של הממצאים לאוכלוסיות רחבות יותר, הצגת שאלה פתוחה מאפשרת "הקשבה לשטח" והתחקות אחר פרשנויות, עמדות ורגשות של הנבדקים, השופכים אור על ממצאי המחקר הכמותי ומחדדים את ההבנה על אודות הנושא המחקר. הדברים נכונים במיוחד כאשר למשיבים מתאפשר להשיב באופן אנונימי, שכן אז הם חופשיים לחשוף באופן אותנטי את דעותיהם, רגשותיהם ומחשבותיהם.<sup>51</sup>

### מתודולוגיה של המחקר הכמותי

#### המשתתפות

המשתתפות במחקר הכמותי הינן 108 סטודנטיות לתואר ראשון (שנה א-ג) הלומדות במכללה בשנת הלימודים תשע"ו. 53 מהן הינן כלל המשתתפות בתוכנית המצוינות מכל השנתונים הלומדות במכללה בשנה"ל תשע"ו ו-55 סטודנטיות במסלול סדירות, מקרב הסטודנטיות הסדירות במכללה שנדגמו תוך התאמת השנתון וחוג הלימוד שלהן לנתונים של הסטודנטיות בתוכנית המצוינות.

#### כלי המחקר

הכלי ששימש במחקר הנוכחי כלל ארבעה שאלונים:

(1) "שאלון מוטיבציה ללימודים",<sup>52</sup> כולל שנים עשר פריטים הבוחנים את המוטיבציה הלימודית של סטודנטים להוראה. מהימנות אלפא של קרונבך שנמצאה לשאלון זה במחקר הנוכחי הייתה 0.808. הפריטים בשאלון הינם היגדים שלגביהם התבקשו המשתתפות לדרג בסולם ליקרט בן 5 דרגות את מידת הסכמתן עם ההיגד (1 – כלל לא מסכימה; 5 – מסכימה במידה רבה).

(2) שאלון "מסוגלות עצמית להוראה",<sup>53</sup> כולל חמישה פריטים הבוחנים את המסוגלות העצמית להוראה של סטודנטים. מהימנות אלפא של קרונבך שנמצאה לשאלון "מסוגלות להוראה" הייתה 0.623. הפריטים בשאלון הינם היגדים שלגביהם התבקשו המשתתפות

J.M. Morse and L. Niehaus, *Mixed Method Design: Principles and Procedures* (Vol. 50 4), London and New York 2016

51 א' שקדי, מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תיאוריה ויישום, תל אביב 2003; הנ"ל, המשמעות מאחורי המלים, תל אביב 2011.

52 מבוסס על סעדה (לעיל, הערה 1).

53 מבוסס על הנ"ל.

לדרג בסולם ליקרט בן 5 דרגות את מידת הסכמתן עם ההיגד (1 – כלל לא מסכימה; 5 – מסכימה במידה רבה).

(3) "שאלון שביעות רצון מהלימודים"<sup>54</sup>, כולל חמישה פרטים הבוחנים את מידת שביעות הרצון של המשתתפות מהיבטים שונים הקשורים ללימודיהן האקדמיים במכללה: שביעות רצון כללית, אווירה, קורסים, מרצים ותמיכה. מהימנות אלפא של קרונברך שנמצאה לשאלון "שביעות רצון" הייתה 0.848. הפריטים בשאלון הינם היגדים שלגביהם המשתתפות מתבקשות לדרג בסולם ליקרט בן 5 דרגות את מידת הסכמתן עם ההיגד (1 – כלל לא מסכימה; 5 – מסכימה במידה רבה).

(4) שאלון דמוגרפי. שאלון זה, שחובר לצורך המחקר הנוכחי, מורכב משאלות שמטרתן לספק מידע על אודות גיל המשתתפת, השנתון שבו היא לומדת, השתתפותה בתוכנית רג"ב, וחוגי הלימודים.

#### נוהל המחקר

הנתונים נאספו באמצעות שאלון מקוון שנשלח לקבוצת הסטודנטיות בתוכנית רג"ב ולכלל הסטודנטיות הסדירות במכללה שלמדו בשנתונים א-ג בשנת הלימודים תשע"ו. נאספו שאלונים מלאים מכל 53 משתתפות תוכנית רג"ב ו-110 שאלונים מהסטודנטיות הסדירות. מבין השאלונים שנאספו מהתלמידות הסדירות נדגמו לצורך ביצוע ההשוואה 55 שאלונים של סטודנטיות משנתונים מקבילים ומחוגי לימוד דומים למשתתפות תוכנית רג"ב.

#### עיבוד הנתונים

עיבוד הנתונים נעשה בתוכנת SPSS. בשלב הראשון חושבו מדדי סטטיסטיקה תיאורית ונבדקה מהימנות השאלונים. בשלב השני, לצורך בדיקת שלוש השערות המחקר הראשונות, בוצעו מבחני ANOVA חד-כיווניים.

#### מתודולוגיה של המחקר האיכותני

##### המשתתפות

המשתתפות במחקר האיכותני הינן 53 סטודנטיות המשתתפות בתוכנית המצוינות מכלל השנתונים במכללה בשנה"ל תשע"ו, מהן 18 סטודנטיות (34%) בשנה א', 16 סטודנטיות (30.2%) בשנה ב' ו-19 סטודנטיות (35.8) הלומדות בשנה ג'.

##### כלי המחקר

כלי המחקר בחלק הזה הינו שאלה פתוחה בכתב שהוצגה לתלמידות תוכנית רג"ב בלבד, והיא: "מהי לדעתך התרומה הייחודית של תוכנית רג"ב עבורך?".

#### נוהל המחקר

איסוף תשובות המשתתפות לשאלה הפתוחה נעשה כחלק מאיסוף הנתונים המקוון לחלק

הראשון של המחקר. סטודנטיות הלומדות בתוכנית רג"ב התבקשו להמשיך ולענות על השאלון הנוסף והשאלה הפתוחה. למשתתפות לא ניתנה הנחיה לגבי ההיקף המצופה של התשובה.

### עיבוד הנתונים

במחקר הנוכחי הוחלט להסתמך על שיטת ניתוח תוכן של תשובות מילוליות לשאלה פתוחה שבה, בשלב ראשון, מתבצע זיהוי הקטגוריות המרכזיות שעולות מתשובות המשתתפים, ובשלב שני מתבצעת ספירה של כמות התשובות בכל קטגוריה והצגת הממצאים בטבלת שכיחויות.<sup>55</sup> בשלב הקריאה הראשונית אותרו תשובות רבות המתייחסות לכמה היבטים בתרומתה של התוכנית למשתתפות בה, ולכן הוחלט לקודד כל המתייחסות בפני עצמה ולקרוא להן "היגדים". לצורך מיפוי ושיום הקטגוריות נערכה חשיבה משותפת של צוות המחקר על תוכנם של ההיגדים, על משמעותם, ועל חלוקת ההיגדים לקטגוריות המבטאות נכונה את דברי המשתתפות.

### ממצאים

#### ממצאי המחקר הכמותי

1. כדי לבדוק האם קיימים הבדלים בין שתי הקבוצות ביחס לרמת המוטיבציה הלימודית נערך מבחן ANOVA חד-כיווני. בנייתו נמצא כי רמת המוטיבציה הלימודית בקרב קבוצת התלמידות המצוינות הינה גבוהה באופן מובהק לעומת רמת המוטיבציה הלימודית בקרב קבוצת התלמידות הסדירות.
2. כדי לבדוק האם קיימים הבדלים מובהקים בין קבוצת התלמידות המצוינות לבין התלמידות הסדירות ביחס לרמת המסוגלות העצמית בהוראה נערך מבחן ANOVA חד-כיווני. בנייתו נמצא כי לא קיימים הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות ביחס לרמת המסוגלות העצמית בהוראה, וכי מידת המסוגלות בהוראה שנמצאה בקרב שתי הקבוצות הייתה בינונית-גבוהה.
3. כדי לבדוק האם קיימים הבדלים מובהקים בין קבוצת התלמידות המצוינות לבין התלמידות הסדירות ביחס למידת שביעות הרצון מהלימודים נערך מבחן ANOVA חד-כיווני. בנייתו נמצא כי לא קיימים הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות ביחס למידת שביעות הרצון מהלימודים, וכי מידת שביעות הרצון מהלימודים שנמצאה בקרב שתי הקבוצות הייתה בינונית-גבוהה.

בטבלה מספר 1 מוצגים הממוצעים, סטיות התקן, ערכי F ו-df ואחוזי שונות מוסברת על פי ניתוח השונות שבוצע על נתוני המחקר.

55 ראה הדגמה לתהליך ניתוח זה אצל י' איילון ונ' צבר-בן-יהושע, "תהליך ניתוח לפי תיאוריה מעוגנת בשדה", בתוך: ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), ניתוח נתונים במחקר איכותני, עמ' 359-382, באר שבע 2010 (ההדגמה בעמ' 372-374), וכן אצל ר' עבאדי וי' קשתן, סיבות להצלחה של תלמידי חטיבת ביניים בלמידת המדעים, מחקר בהמלצת ועדת המחקר הבין-מכללתית במכון מופ"ת ובתמיכת האגף להכשרת עובדי הוראה במשרד החינוך, מכללת לוינסקי, תל אביב 2011, עמ' 23-29.

## טבלה מספר 1: ממוצעים, סטיות תקן, ערכי F ו-df ואחוז שונות מוסברת

		F	סדירות	מצוינות		
071.	1,106	8.05*	3.99	4.24	ממוצע	מוטיבציה
			51.	36.	סטית תקן	ללימודים
			55	53	N	
016.	1,105	1.71	4.02	4.16	ממוצע	מסוגלות
			64.	39.	סטית תקן	עצמית
			55	53	N	בהוראה
016.	1,103	1.71	3.92	4.10	ממוצע	שביעות
			69.	73.	סטית תקן	רצון
			55	53	N	מהלימודים

\* $p < .01$  באופן מקרי ונדיר, ערכי F של שני מבחנים סטטיסטיים שנבדקו זהים.

## ממצאי המחקר האיכותני

בסך הכול נאספו תשובות מ-49 משתתפות, באורך שבין 2-4 משפטים. קידוד התשובות הניב 71 היגדים.

מתוך ההיגדים זוהו 5 קטגוריות מרכזיות:

## 1. שם הקטגוריה: העשרה והרחבת אופקים

בקטגוריה זו התייחסנו להיגדים המבטאים תרומה ייחודית של התוכנית בהעשרה כללית, הרחבת אופקים וידע ייחודי שנלמד בתוך התוכנית. מתוך ההיגדים ששייכו לקטגוריה זו:

"במסגרת התוכנית עוסקים בדברים שלא מגיעים אליהם בשאר הקורסים";

"בתוכנית אנו מרחיבים אופקים, לומדים דברים חדשים ומרתקים";

"התוכנית נותנת הרבה העשרה בתחומים שונים";

"התוכנית מעשירה אותנו מאד".

סה"כ נספרו בקטגוריה זו 23 תשובות.

## 2. שם הקטגוריה: העשרה והתמקצעות בתחום ההוראה

"התוכנית נותנת כלים רבים ומשמעותיים להוראה";

"התוכנית מעמיקה את הדיון בנושאי חינוך, נותנת ביטחון לקראת ההוראה";

"התוכנית מעשירה אותי מבחינת ההכשרה להוראה";

"העשרה והעצמת הסטודנטיות להיות מורות מוצלחות";

"כסטודנטית בתוכנית רג"ב אני מקבלת קורסים בפדגוגיה, בדרכי הוראה, קורסים אלו

מעשירים מאד לעבודתי כמורה, אלו קורסים שסטודנטיות שאינן בתוכנית לא מקבלות וזה רווח עצום בשבילי".

סה"כ בקטגוריה זו נספרו 21 תשובות.

3. שם הקטגוריה: העלאת המוטיבציה למצוינות בהוראה ובחיים

"התוכנית יוצרת בנו שאיפות גבוהות לעבודה בעתיד";

"התוכנית גורמת להרגיש תחושת אחריות לספק הוראה איכותית וטובה";

"התוכנית נותנת מוטיבציה לחשוב בראש גדול וליזום";

"התוכנית דורשת ממני ומאפשרת לי להוציא את הכוחות אל הפועל, נותנת לי כוח ומוטיבציה".

סה"כ בקטגוריה זו נספרו 11 תשובות.

4. שם הקטגוריה: לכידות קבוצתית, יחס אישי ותמיכה

"התוכנית יוצרת קבוצה מצוינת המהווה תמיכה וגב בעזרה לימודית לבנות המשתתפות בה";

"התוכנית נותנת לי להיות בתוך קבוצה ייחודית של בנות";

"יש קבוצה אידיאליסטית של בנות שמאמינות בהוראה";

"בתוכנית מקבלים יחס אישי ותמיכה";

"אני חייבת לציין את מרים שאפשר לפנות אליה";

"יחס אישי ומדהים ממרים".

סה"כ בקטגוריה זו נספרו 10 תשובות.

5. שם הקטגוריה: מימון הלימודים וסיום מוקדם של הלימודים

"אפשר ללמוד בראש שקט מבחינת תשלום שכר הלימוד";

"עזרה כלכלית";

"אנו מסיימות את התואר יותר מוקדם ומקבלות מלגה";

"סיום התואר במהירות".

סה"כ בקטגוריה זו נספרו 6 תשובות.

טבלה מספר 2 מציגה את הקטגוריות שנמצאו, שכיחות, שכיחות באחוזים ושכיחות מצטברת באחוזים של כמות ההיגדים בכל קטגוריה.



## טבלה מספר 2: הקטגוריות שנמצאו בניתוח האיכותני

שכיחות באחוזים	שכיחות	הקטגוריה
32.4	23	העשרה והרחבת אופקים
29.6	21	העשרה והתמקצעות בתחום ההוראה
15.5	11	העלאת המוטיבציה למצוינות בהוראה ובחיים
14.1	10	לכידות קבוצתית, יחס אישי ותמיכה
8.5	6	מימון הלימודים וסיום מוקדם של הלימודים
100.0	71	סה"כ

ניתן לראות כי למעלה מ-50% מההיגדים עוסקים בהעשרה שהתוכנית מעניקה להן מעבר ללימודים הרגילים, הן בהרחבת אופקים כללית והן בתחום ההוראה. כמו כן ניתן לראות כי רק 8.5 אחוז מההיגדים עוסקים במלגת הלימודים ובקיצור משך זמן הלימודים.

## דיון

תוכנית המצוינות רג"ב המופעלת במכללות להוראה ברחבי הארץ שמה לה למטרה לגייס סטודנטים להוראה בעלי יכולות גבוהות לעיסוק במקצוע ההוראה. התוכנית שואפת לטפח בסטודנטים המשתתפים בה את המוטיבציה לעסוק בהוראה ולהיות מורים טובים, מחנכים מצוינים ומנהיגים חינוכיים הראויים בעבודתם שליחות, לעודד אותם לפתח תפיסה חיובית רחבה וחזון חינוכי-ערכי-חברתי ולכוון אותם לפתח דרך קבע את הידע, הכישורים, התפיסות ודרכי ההוראה.<sup>56</sup> לסטודנטים המתקבלים בתוכנית רג"ב מוצעת תוכנית ייחודית, איכותית, מקצועית, מאתגרת, גמישה ויצירתית המקנה להם בדרכים ייחודיות ידע אקדמי עשיר ו"ארגז כלים" מורחב בתחומי הדיסציפלינה, הפדגוגיה והדידקטיקה והמפתחת בהם תודעת מנהיגות חינוכית מובילה, תוך עידוד המחויבות הערכית והחברתית ומעורבות ואחריות לילד המתחנך כחלק בלתי נפרד מהעיסוק בהוראה. המטרה היא, אפוא, הכשרת מורים שבאישיותם ובדרכי עבודתם יהפכו לדוגמה ומופת עבור תלמידיהם לעתיד. הסטודנטים הללו נהנים ממגוון הטבות בלעדיות (קיצור משך הלימודים לתואר, פטור מלא משכר לימוד, מלגה מטעם משרד החינוך ועדיפות כשיבוץ בעבודה בתחום ההוראה), המותנות בהשתלבות בוגרי התוכנית בהוראה בהיקף של לפחות שליש משרה, מיד עם תום לימודי ההכשרה.<sup>57</sup>

מטרתו של המחקר הנוכחי הייתה לבחון את ייחודיותה של תוכנית המצוינות רג"ב, תוך עמידה על ההבדלים בין משתתפות התוכנית לבין התלמידות הסדירות בשלושה מדדים: מוטיבציה

56 קלויר וגולדנברג (לעיל, הערה 23); עבאדי (לעיל, הערה 23); ביאדסה (לעיל, הערה 23).

57 מרצבך (לעיל, הערה 25).

לימודית, תחושת מסוגלות עצמית להוראה ושביעות רצון מהלימודים. כמו כן נבדקו מהן התרומות הייחודיות העיקריות של התוכנית כפי שהן נתפסות בעיני הסטודנטיות המשתתפות בה.

### דיון על תוצאות המחקר הכמותי

שאלת המחקר הראשונה בחנה האם יימצאו הבדלים בין סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב לבין סטודנטיות סדירות במכללה במדד של מוטיבציה ללמידה. ההשערה הייתה כי בקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב תימצאנה רמות גבוהות יותר, בהשוואה לסטודנטיות הסדירות, של מוטיבציה ללמידה.

ממצאי המחקר איששו השערה זו, שכן בקרב המשתתפות בתוכנית המצוינות דווח על רמות מוטיבציה שהן גבוהות מאלה שעליהן דיווחו חברותיהן הסטודנטיות הסדירות. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם הספרות התאורטית והמחקרית המתייחסת לקשר הדו-סטרי בין שני המשתנים הללו. בתוכנית רג"ב לומדות סטודנטיות שהחובות הכרוכות בהשתתפותן בתוכנית (תוספת זמן, מאמץ, מחויבות חברתית ועבודה מעשית נוספת הנדרשת מהן) דורשות רמות גבוהות יותר של מוטיבציה מאלה הנדרשות בתוכנית הסדירות. המוטיבציה ללמידה ולעיסוק בהוראה היוותה גם קריטריון במהלך המיונים לקבלת סטודנטיות לתוכנית, והדברים עולים בקנה אחד עם הנעשה בהליכי קבלה לתוכניות מצוינות אחרות.<sup>58</sup>

עם זאת, אין להוציא מכלל אפשרות כי בתוכנית האקדמיה הרגילה לומדות סטודנטיות בעלות פוטנציאל גבוה הזהה לאלה של חברותיהן בתוכנית המצוינות והמגיעות להישגים לא פחות גבוהים בקורסים בחוגי הלימוד השונים, אך בחרו שלא להשתתף בתוכנית זו בשל היעדר רצון ומוטיבציה להתמודד עם דרישות מעבר לאלה הנלוות ללימודי התואר בתוכנית הסדירות, הן בשל רמת מורכבותן הגבוהה והן בשל עומס היתר הכרוך בכך. במחקרים מן השנים האחרונות בהקשר של תוכנית "רג"ב במכללות השונות<sup>59</sup> זוהה החשש של מועמדים לתוכנית המצוינות מפני עומס היתר בעבודה ומפני הדרישה לשמור על ממוצע ציונים גבוה ולעמוד בציפיות סגל ההוראה מתוקף היותם סטודנטים בתוכנית רג"ב.

שאלת המחקר השנייה בחנה האם יימצאו הבדלים בין סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב לבין סטודנטיות סדירות במכללה במדד של מסוגלות עצמית להוראה. ההשערה הייתה כי בקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב תימצאנה רמות גבוהות יותר, בהשוואה לסטודנטיות הסדירות, של מסוגלות עצמית להוראה.

ממצאי המחקר הנוכחי לא איששו השערה זו, שכן לא נמצאו הבדלים מובהקים בתפיסת

58 ראה, לדוגמה, Verner et al. (לעיל, הערה 38) בהתייחס לתוכנית המצוינות במדעטק.

59 לדוגמה ליבמן (לעיל, הערה 24); קלוזר וגולדנברג (לעיל, הערה 23); ביארסה (לעיל, הערה 23); ג' גולדנברג, ר' שחר ומ' מלצר-גבע, ה"מצוינים להוראה": השתלבות בוגרי "תוכנית המצוינים" במערכת החינוך, ירושלים תשס"ט, אוהזר מתוך <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/16DB8BD8-7EFC-4A84-9195-2D6F746F5BBD/190528/Judi2009.pdf>

המסוגלות העצמית להוראה בין הסטודנטיות בתוכנית המצוינות לבין הסטודנטיות הסדירות. עם זאת, ניתן להבין ממצאים אלה לאור העובדה שהמחקר הנוכחי נערך במכללה לחינוך, שהאוריינטציה של תוכניות הלימודים בחוגים השונים שבה הינה פדגוגית-דידקטית, כיוון שהתואר שהלימודים במוסד זה מקנה להם הינו "בוגר בהוראה", וכיוון שהמסר הכללי במכללה שההוראה הינה פרופסיה הדורשת מצוינות הן בפדגוגיה והן בדיסציפלינה יוצר אווירה כללית של פנייה לקראת העיסוק בהוראה. יש יסוד להניח כי שיעור גבוה מקרב התלמידות הבחורות ללמוד במכללה זו, מתוקף היותה מכללה להוראה, רואות עצמן כמשתלבות, באופן או בשלב כזה או אחר, בתחומי ההוראה והחינוך, במידה רבה מאוד כחלק ממימוש פוטנציאל המסוגלות העצמית שלהן ומתוך תפיסה כי מקצוע ההוראה אכן תואם את כישוריהן.<sup>60</sup> בכוחם של הדברים האלה להסביר, ולו באופן חלקי, את היעדר ההבדלים בין שתי הקבוצות במדד המסוגלות העצמית להוראה, ואת הרמה הגבוהה שנמדדה במדד זה בשתי קבוצות המחקר.

שאלת המחקר השלישית הייתה האם ימצאו הבדלים בין סטודנטיות המשתתפות בתוכנית רג"ב לבין סטודנטיות סדירות במכללה, במדד של שביעות רצון מהלימודים. השערת המחקר הייתה כי בקרב הסטודנטיות בתוכנית רג"ב תימצאנה רמות גבוהות יותר, בהשוואה לסטודנטיות הסדירות, של שביעות רצון מהלימודים.

גם השערה זו, כקודמתה, לא אוששה על ידי ממצאי המחקר הנוכחים. ניתן להסביר תוצאה זו בעובדה שהממצאים שעליה התבססה השערה זו<sup>61</sup> התקבלו אך ורק ממשתתפי תוכניות מצוינות, ללא כל השוואה לרמות שביעות רצון המדווחות על ידי תלמידים בתוכניות הסדירים במוסדות הללו. לממצא שהתקבל במחקר הנוכחי ניתן לספק הסברים מספר. ראשית, בהחלט ייתכן כי תוכנית הלימודים הסדירה בחוגים השונים במכללה עונה על הציפיות של הסטודנטיות בכל הנוגע למגוון התכנים ולרמתם, כמו גם לאתגר האינטלקטואלי, כשם שתוכנית המצוינות עונה על הציפיות בתחומים אלה בקרב משתתפות התוכנית, ובמקרה כזה בהחלט ייתכנו דיווחים על רמות שביעות רצון דומות בשתי הקבוצות. זאת ועוד: בהחלט ייתכן כי רמת שביעות הרצון הגבוהה המדווחת של הסטודנטיות – הסדירות והמצטיינות כאחת – מושפעות מגורמים כלליים הקשורים למכללה זו, כגון האווירה התורנית, חיי החברה, הקמפוס היפה והמטופח והיחס האישי.

### ממצאי המחקר האיכותני

החלק האיכותני של המחקר התמקד בבחינת תרומתה הייחודית הנתפסת של תוכנית רג"ב, באמצעות שאלה פתוחה: "מהי תרומתה של התוכנית עבורך?". הציפייה הייתה כי רווחה אישית, ובכלל זה תגמולים סמליים (לכידות חברתית, יחס אישי ותמיכה) ותגמולים ממשיים (מימון הלימודים וסיום מוקדם של הלימודים), יהיו המאפיינים העיקריים שיהפכו את התוכנית לאטרקטיבית בעיני סטודנטיות, וישקפו את תרומתה הייחודית. הממצאים שנמצאו לא איששו את הציפייה. הקטגוריות בשלושת המקומות הראשונים

60 קצין (לעיל, הערה 39).

61 קלור וגולדנברג (לעיל, הערה 23).

בטבלת השכיחויות התייחסו כולן לגורמים שמקורם במוטיבציה הפנימית של המשיבות ולרווחה המקצועית שלהן – העשרה והרחבת אופקים, העשרה והתמקצעות בתחום ההוראה, העלאת המוטיבציה למצוינות כדרך חיים. קטגוריות המתייחסות באופן בלעדי לרווחה האישית של הסטודנטית – לכידות חברתית, יחס אישי ותמיכה, מימון הלימודים וסיום מוקדם של הלימודים – הגיעו למקום הרביעי והחמישי בלבד, בהתאמה.

ועדיין, ממצא זה אינו מפתיע, וככל הנראה אינו ייחודי דווקא לתוכנית המצוינות הספציפית המופעלת במכללה שבה נערך המחקר. ממצא דומה נמצא במחקרו העדכני של שקדי<sup>62</sup> שבחן את המניעים של סטודנטים להצטרף לתוכנית המצוינות "רביבים" באוניברסיטה העברית. במחקרו התייחס שקדי לכלל התגמולים החומריים הצפויים למשתתפי התוכנית – הן המלגות הגבוהות מצד אחד והן המשכורות הנמוכות הצפויות להם עם המעבר לעיסוק בהוראה – ולמקום הנמוך שלהן במערכת השיקולים של הסטודנטים: "אני רציתי את התוכנית הזאת, אני לא רציתי את הכסף של התוכנית הזאת" (אחת הסטודנטיות המצוטטות אצל שקדי, שם, עמ' 24); ומצד שני: "נורא שנוא עלי המשפט הזה: 'זה מה שמעניין אותך?', בלי המשך, כאילו מה שעומד מאחורי זה: תלמד תכנות מחשבים, תעשה כסף" (שם, עמ' 19).

ממצאים אלה מחזקים, אפוא, את הממצאים הכמותיים שהתקבלו בחלק הראשון של המחקר: מתן משקל חשוב לגורמים הקשורים ללימודים עצמם עולים בקנה אחד עם רמות המוטיבציה הגבוהות ללמידה שנמצאו בקרב משתתפות תוכנית רג"ב. ממצא זה מחזק גם את הרציונל שמאחורי גיבוש תוכנית לימודים ייחודית למשתתפות תוכנית המצוינות, הכוללים, מלבד הערוץ המשותף להן ולתלמידות הסדירות – התמחות אקדמית בדיסציפלינה – גם שני ערוצים ייחודיים: לימודים משלימים שאינם קשורים ללימודי התואר, תוך שילוב של מגוון רחב של תחומי-דעת ייחודיים ומרצים מומחים בתחומם, ותוכנית ייחודית להכשרה להוראה בגישה התמחותית חדשנית.<sup>63</sup>

לקראת סיום הדיון בממצאים, יש מקום לתת את הדעת על ממצאיהם של שני מחקרים עדכניים.<sup>64</sup> בממצאים אלה יש כדי לאתגר במידה רבה את הנחת היסוד העומדת מאחורי תוכנית המצוינות רג"ב שלפיה השקעה בתשתית מתאימה, ועל ידי הצבת אתגרים המלווה בתמיכה ובסיוע, תסייע ביצירת תנאים המאפשרים לסטודנטים בעלי כישורים גבוהים להפגין את כישוריהם במיטבם ולחוש מוערכים, אף על פי שמדובר במשלח-יד הנתפס בחברה כנחות יחסית, מתוך הנחה שהאפקט הפסיכולוגי הזה אכן ישפיע באופן מכריע על תפקודם העתידי כמורים, ובכלל זה על התמדתם במקצוע ההוראה לאורך שנים.

יצוין כי השאיפה העומדת מאחורי תוכנית רג"ב היא לגבש כוח-הוראה איכותי לאורך שנים תוך מניעת תחלופה וזליגה של מצטיינים מתחום ההוראה לתחומים אחרים. ליבמן, אקרמן-

62 שקדי, 2016 (לעיל, הערה 27).

63 לוי (לעיל, הערה 28).

64 צ' ליבמן, ה' אקרמן-אשר וד' משכית, בוגרי התוכנית למצוינים: הערכת התרומה, השתלבות בהוראה ושאיפות לעתיד (דו"ח מחקר), משרד החינוך, המנהל להכשרה ולהתפתחות של עובדי הוראה, ירושלים 2013; ליבמן (לעיל, הערה 24).

אשר ומשכית,<sup>65</sup> במחקר שהקיף את כלל בוגרי המכללות האקדמיות לחינוך (מתוכניות המצוינות וסדירים) מן השנים תשס"ג, תשס"ד ותשס"ה, מצאו כי בניגוד לרציונל שתואר לעיל, שיעור ההישארות של בוגרי תוכנית המצוינות בתחום ההוראה אינו גבוה מזה של סטודנטים סדירים באותן מכללות (60.3% ו-60.7%, בהתאמה). על פי ממצאים אלו, תוכנית המצוינות במכללות להוראה אינה מגשימה באופן משביע רצון את הציפיות הגבוהות ממנה בכל הנוגע למצבת כוח-האדם במערכת החינוך בישראל. בעקבות ממצא זה טוענת ליבמן כי ייתכן שאחד ההסברים לכך שבוגרים מצטיינים אינם שורדים במערכת החינוך נעוץ בעובדת היותם בעלי כישורי-יתר (overqualified) בהשוואה למורה הממוצע במערכת החינוך.<sup>66</sup> ממחקרים שונים עולה כי עובדים בעלי כישורי-יתר (אובייקטיביים ו/או סובייקטיביים) נוטים לחוש שמקום העבודה אינו מעריך מספיק את כישוריהם, וכתוצאה מכך הם נוטים בדרך כלל לפתח עמדות שליליות יותר כלפי מקום העבודה, היעדר מוטיבציה בעבודה, תחושות ריחוק, וכוונות לעזוב את מקום העבודה.

ממצאי שני המחקרים הללו עולה השאלה הבאה: מה על מערכת החינוך בכללה, ועל בתי הספר בפרט, לעשות כדי למתן את ההשפעה השלילית של כישורי-היתר של בוגרי תוכניות המצוינות במכללות להוראה? נראה כי המפתח לכיוון אפשרי לפתרון שאלה זו נעוצה בשימת דגש לא רק על השלב שלקראת ההכשרה המעשית ובמהלכה, אלא בעיקר על התקופה שבה הבוגרים חווים את תהליך המעבר שלהם אל מערכת החינוך ועל שנותיהם הראשונות כמורים.<sup>67</sup> חשוב כי המכללות להוראה, ובכללן המכללה שבה נערך המחקר הנוכחי, תרחבנה את הליווי האינטנסיבי של משתתפי תוכנית המצוינות אל מעבר לשני השלבים הראשונים, המתקיימים בתקופת הלימודים במכללה, אל השלב הבא, המתקיים אחרי תום הלימודים. מתוקף היותם של בוגרי התוכניות הללו בעלי "כישורי-יתר", הן בעיני עצמם והן במדדים אובייקטיביים, יש צורך לספק להם מענה ייחודי שיידרש לתחושות הצפויות של היעדר הערכה מספקת לכישוריהם מצד מקום העבודה וסייע במניעת פיתוח עמדות שליליות כלפי מקום העבודה, בשימור רמת המוטיבציה ובנכונות להתמיד במקום העבודה ובמקצוע ההוראה בכלל. ואולם, שאלה זו טעונה המושך מחקר, לצורך גיבוש פתרונות מעשיים לצמצום הבעיה.

למרות ממצאיו המעודדים של המחקר הנוכחי, יש לזכור כי אוכלוסיית המחקר מורכבת מסטודנטיות בהווה ולא מבוגרות שכבר עזבו את ה"חממה" של המכללה והתקבלו להוראה במערכת החינוך. ממצאי המחקר הנוכחי סיפקו אפוא נתונים המתייחסים אך ורק לשלב ההכשרה, אך לא לשלב של השתלבות במערכת החינוך. החזון העומד מאחורי תוכנית המצוינות רג"ב במכללות להוראה הינו יצירת שינוי בתהליכי הכשרת מורים ולשיפור איכות ההוראה, איכות המורים והישגי התלמידים בתחום הלימודי והערכי;<sup>68</sup> התמיכה החשובה ביותר עבורם היא בהקשר של משימת ההוראה, ולא רק בהקשר של משימת הלימודים וההכשרה לקראתה.

65 ליבמן, אקרמן-אשר ומשכית, שם.

66 ליבמן, שם.

67 קלויר, גולדנברג ובסיס (לעיל, הערה 29).

68 קלויר וגולדנברג (לעיל, הערה 23); עבאדי (לעיל, הערה 23); ביאדסה (לעיל, הערה 23).

## המלצות יישומיות

מן המחקר הנוכחי עולה שורה של המלצות יישומיות חשובות. ראשית, יש מקום להמשיך ולהפעיל את תוכנית רג"ב במכללה שבה נערך המחקר, תוך בקרה, פיתוח ושיפור מתמידים של התכנים בתוכנית הלימודים הייחודית, מערכת השעות ומערכת התמיכה לסטודנטיות.

בנוסף, מומלץ להקים מערך תמיכה ייעודי לבוגרות התוכנית לא רק לקראת שלב ההכשרה ובמהלכה. קלויר וגולדנברג המליצו על ליווי לא רק בשנות ההוראה הראשונות אלא גם לאחר מכן, בשנות ההוראה הבאות.<sup>69</sup> מומלץ כי תוכנית זו תכלול מפגשים תקופתיים שיאפשרו המשך של תמיכה הדדית בין הבוגרות<sup>70</sup> ודיון עם אנשי מקצוע על סוגיות העומדות על הפרק. כמו כן, מומלץ כי בשלב זה תכלול התוכנית גם השתלמויות ייחודיות הדומות באופיין ללימודי ההעשרה הייחודיים שניתנו במהלך שנות הלימודים במכללה. כחלק מהתמיכה מומלץ גם להקים מעין "קו פתוח" לבוגרות הזקוקות לתמיכה בשאלות פרטניות.

אנו מקווים כי ממצאי המחקר הנוכחי יביאו לקידום ולשיפור יישומי של תוכנית רג"ב במסגרת המכללה שבה נערך המחקר ובמכללות אחרות להוראה, ושל תוכניות אחרות למצוינות בהוראה במוסדות אחרים להשכלה גבוהה. אנו מקווים גם כי הממצאים יסייעו בפיתוח דרכים מעשיות לתמיכה בבוגרות התוכנית במכללה ובבוגרי תוכנית המצוינות בשאר המכללות להוראה, על מנת להגביר את שביעות רצונם מעבודת ההוראה ועל מנת להשאירם בתחום ההוראה ובמערכת החינוך בשנות העבודה הראשונות.

## מגבלות המחקר

המחקר הנוכחי נערך במכללה בעלת מאפיינים דתיים ייחודיים אשר רבים מהם שונים מאלה של מכללות ממוזרים אחרים בארץ.

## המלצות למחקר עתידי

המחקר הנוכחי מזמין מחקר עתידי מורחב יותר, הן מבחינת טווח השלבים שהוא יקיף (ולשם כך יכול גם בוגרות של התוכנית המשתלבות במערכת החינוך), הן מבחינת מספר המשתתפים התלויים שייבדקו והן מבחינת היקף החלק האיכותני של המחקר.

המלצה נוספת הינה ביצוע מחקר-אורך בקרב משתתפות המחקר הנוכחי בנקודת זמן עתידית על מנת לעמוד על הבדלים אפשריים בממצאים. הבדלים אלה עשויים לבסס את חשיבות התמיכה של התוכנית בסטודנטיות גם לאחר סיום פרק הלימודים וההכשרה במסגרת המכללה ויציאתן להוראה, ולספק בסיס לתכנון תוכנית תמיכה ייעודית מטעם המכללה לסטודנטיות הללו. עוד מומלץ לבצע את המחקר גם בנקודת זמן שלישית, מאוחרת יותר, בשלב שבו הסטודנטיות

69 קלויר וגולדנברג, שם.

70 שקדי (לעיל, הערה 27).

משוחררות לחלוטין מהתחייבות פורמלית לתוכנית (כלומר, ממכסת השנים שהבטיחו להקדיש להוראה), על מנת לראות אם אכן המשיכו להתמיד במערכת החינוך מרצונן החופשי, והאם הישארותן אכן מעידה על סיפוק מעיסוקן בהוראה או שהישארותן נובעת ממניעים חיצוניים כלשהם.

# Gifted Students in Teaching: Unique characteristics of a program for gifted students in a teacher training college - A mixed-methods research study

Myriam Merzbach, Racheli Zaretsky, Yaacov J. Katz

This study examined the *Regev* gifted students' program at Michlalah - Jerusalem Academic College and explored the differences between students in the *Regev* program and students with similar talents who chose to study in the regular B.Ed. academic program. The research population consisted of 108 female students who were in first to third years of their undergraduate studies: 53 students participated in the *Regev* program and 55 studied in the regular academic program. We used four instruments: (1) a questionnaire on study motivation; (2) a questionnaire on teaching self-efficacy; (3) a questionnaire on study satisfaction; (4) a demographic questionnaire. Results indicate significant differences between the two groups on study motivation; *Regev* students attained higher scores on study motivation than students in the regular academic program. No differences were found on the teaching self-efficacy or study satisfaction variables. Thereafter we conducted a qualitative content analysis on data collected only from participants in the *Regev* program who responded to the question: "What was the main contribution of the *Regev* program to you as a teacher?" Five categories were identified, two of them ("widening of our horizons" and "professionalization of our teaching") characterizing almost all the students. We conclude with practical recommendations for future research on the *Regev* program at the Michlalah - Jerusalem Academic College.