

# שותפות מכללה – בית ספר להתפתחות פרופסיונלית; מודל ייחודי "בתכנית מצוינים" שוש מלאה, משה זילברשטיין

תאריכים: P.D.S, מצוינים, בית ספר מאמן/עמית, בית ספר ניסויי.

## תקציר

רעיונות לשיתוף פעולה בהכשרת מורים בין המכללה כמוסד מכשיר ובין בית-הספר כמוסד התנסות הביאו למחשבה להפעיל תכנית ניסויית, הכוללת מודל ייחודי בבית ספר מאמן, למשתתפי תכנית המצוינים במכללת אחוה. הבסיס למודל הנו האמונה, שלבית הספר יש תפקיד חשוב בהכשרת הידע הפדגוגי-פרקטי של המורה במצבים אותנטיים, שאין להם ביטוי במודלים של אימוני ההוראה הקיימים היום. המאמר מתאר את המסגרת הקונספטואלית לדגם ההתנסות המעשית בבית הספר המאמן (P.D.S), את הרציונל לתכנית המצוינים במכללה ואת המהות של בית הספר הניסויי. כמו כן מודגשים להלן ההיבטים המעשיים של השותפות בין מכללה לבית ספר ביישום המודל הייחודי להתפתחות הפרופסיונלית בהוראה.

## מבוא - התנסות מעשית בבית ספר מאמן

ההתנסות או העבודה המעשית, כפי שנהוג לכנותה, היא חלק בלתי נפרד וחשוב בתהליך הכשרת המורים לעתיד. באמצעותה ניתנת לסטודנט להוראה ההזדמנות לחבר בין הצד התיאורטי לשדה. קיימים מספר דגמים לביצוע העבודה המעשית (אלבז, 1981; פרנקל, 1978; זיו, 1988; Zeichner, 1981; Goodman, 1986).

השיטה המסורתית מתבססת על הפניית סטודנטים בודדים לבתי ספר ועל הפקדתם בידי מורים מאמנים מצוות בית הספר. לעומת זאת בית ספר מאמן/עמית קולט קבוצת סטודנטים בליווי של מדריכה פדגוגית וחונך אותם על פי מודלים שונים. בית ספר מאמן/עמית משמש דרך אלטרנטיבית לעבודה המעשית המסורתית.

בשיטה המסורתית קיים קושי ביצירת קשר צמוד בין המדריך הפדגוגי לבין הסטודנט להוראה. לסטודנט קשה להשתמש בחוויותיו היומיומיות מן השדה ככלי ללמידה ולהתפתחות. בית ספר מאמן נותן מענה לקשיים אלה, ומתמקד ביצירת רצף והפריה, בקשר המקיף בין השדה (בית הספר) לתיאוריה (המכללה). הקווים המנחים לדגם בית הספר המאמן נשענים על תכניות (P.D.S Professional Development Schools).

השותפות היא למעשה בנייה של מסגרת משותפת לבית הספר ולמכללה לשם תכנון תכנית ההכשרה, הפעלתה, למעקב אחר ביצועה ולהערכתה.

מגמה זאת נמצאת בהתפתחות מתמדת, ולאחרונה דיווח גודלד על פרויקט ה- NNER (National Network for Educational Renewal), המקיף 33 מכללות ואוניברסיטאות, הקשורות עם למעלה מ- 500 בתי ספר שותפים Partner Schools (Goodlad 1999).

בתי ספר אלו מוגדרים כ"בתי ספר המשולבים כחלק אינטגרלי ובאופן סימולטני בתכנית להכשרת מורים במכללות ובאוניברסיטאות" (Bullogh et al., 1999). הכוונה המוצהרת של שותפות זו הנה יצירת קהילות לימודים, שבהן יוצרים תנאים מתאימים לביצוע מחקרים ארוכי טווח בתחומי ההוראה/הלמידה, ושבהן תובטח התפתחות מקצועית ולמידה מתמשכת של מורים בבתי ספר, של מורי-מורים במכללות ושל אנשי מנהל החינוך (Kochan & Kunkel, 1998).

בבתי ספר אלה לומדים הסטודנטים להיות מורים תוך כדי רפלקציה על התנסותם בהוראה. לכך תורמים שיתוף פעולה עם עמיתים ובעיקר תמיכה והדרכה של מורים-חונכים (Mentors). הלימוד בדרך של עשייה, שיתוף פעולה ורפלקציה על ההתנסויות עומדים במרכז תכנית ההכשרה האלה (Darling Hammond, 1994). ידע המורה, הבא לידי ביטוי בעשייה ההוראתית בתחום המקצועי הנלמד, הוא ידע התנסותי. הניסיון בהוראה איננו בנוי מדורים מדורים, ואינו ניזון מתחומי ידע המנותקים זה מזה, כפי שזה קורה בדרך כלל בתכניות ההכשרה המסורתיות (Korthagen & Kessels, 1999).

דרלינג-המונד (Darling-Hamond, 2000) מדווחת על יותר מ- 300 בתי ספר לחינוך בארה"ב, אשר פיתחו תכניות הכשרה לתעודת הוראה, שבהן ניכרת הרחבה של ההתנסות הקלינית בבתי הספר, של שילוב לימודי החינוך התיאורטיים בהתנסות מעשית ושל שילוב הלימודים הדיסציפלינריים בלימודי החינוך. קווי מחשבה דומים לאלה הרווחים בארה"ב מתפשטים לאחרונה גם בארצות מערב אירופה. בהולנד הופיע פרסום של הוועדה המשותפת לאוניברסיטאות ולמועצה לחינוך גבוה בתחומים פרופסיונליים, הממליץ להעביר לבתי הספר את האחריות העיקרית להכשרת מורים. חוקרים בהולנד ערים להשפעה הגדולה שיש לבתי הספר על תכניות ההכשרה של המורים, ולכן הם מחפשים אופני קשר חדשים עם בתי הספר. בין השאר, בולטת המגמה של המכללות להתקשר עם בית ספר אחד ולמקם בתוכו זוגות או קבוצות של שלושה סטודנטים, הצמודים למורה-חונך (Mentor), תחת פיקוחו של מורה מתאם (Coordinator of the supervision), אשר אמור להשתלב גם כמורה בתכנית ההכשרה במכללה (Verloop & Wubbels, 2000).

יצירת שותפות בין בית הספר והמוסד המכשיר היא היתרון העיקרי והבולט בדגם זה. ההכרעה לגבי שותפות מעין זו מקפלת בתוכה את ההכרה, שפרח ההוראה בונה לעצמו את השכלתו

המקצועית בהוראה, את הידע ואת ההבנה, תוך כדי שהותו בבית הספר. זאת משום שההוראה ביסודה היא עיסוק פרקטי-רפלקטיבי. בית הספר הוא הזירה שבה מתנסה פרח ההוראה בבעיות האמיתיות של המורה ובמצבים אותנטיים של הוראה/למידה. ניתנת לו הזדמנות להתלבט ולהתמודד עם שלל המשימות שחיי כיתה וחיי בית הספר מזמנים למורה. לעומת זאת, בין כותלי המוסד המכשיר, דהיינו, המכללה, אמור פרח ההוראה להעמיק ולהרחיב את הידע שנרכש בבית הספר. שם עליו ללמוד את היסודות התיאורטיים, הגנריים, המכלילים של המקצוע ולרכוש גישות, מיומנויות ויכולות לערוך מחקר המתבסס על ספרות מקצועית. במכללה הוא אמור לרכוש כלים להמשך התפתחותו הפרופסיונלית. תכניות ההכשרה בזרם ה-P.D.S פועלות בדגם זה. בתי הספר מספקים את ההזדמנות המעשית "להתפתחות יכולת האבחון הקליני, האותנטי של המורים, אשר כיום מקובל להכלילה כתנאי הכרחי להתפתחות מורים טירוניהם ולהתפתחותם המקצועית של מורים ותיקים. המכללות מספקות את הנגישות לתיאוריה, למחקר וליצירת הידע" (Robinson & Darling-Hammond, 1994 p.203).

המטרות המאחדות את השותפים בתכניות ההכשרה של זרם זה הן: לפתח ולמסור לסטודנטים להוראה את הידע ההוראתי (practice) באופן שבו מחד מעוצבת האחריות (responsible) האישית שלהם בהוראה (דהיינו, היא מתבססת על ידע פרופסיונלי רחב), ומאידך מעוצבות דרכי התגובה שלהם בהוראה (responsive). דהיינו, הם רגישים לצרכים ולמוקדי העניין של התלמידים כאינדיבידואלים. לשילוב שני היסודות האלה בעשייה ההוראתית דרושות זוויות ראייה, תובנה ותרומות ייחודיות של שני השותפים, בית הספר והמכללה (Robinson & Darling-Hammond, 1994). ליישום השותפות מבחינה מעשית נדרשת בנייה של מסגרת משותפת לבית הספר ולמכללה לשם תכנון תכנית ההכשרה, להפעלתה, למעקב אחר ביצועה ולהערכתה. שותפות זו מחייבת חלוקת זמן אחרת לשהיית הסטודנט בשני האתרים של ההכשרה, הגדרת תפקידים חדשה, מינוי של בעלי תפקידים חדשים וחלוקת משאבים שונה בין המכללה לבית הספר. השותפות הנוצרת מאופיינת במידה רבה של שוויוניות ובתועלת הדדית. אין מוסד אחד הנותן שירותים ומוסד שני המקבל שירותים. בית הספר והמכללה מהווים ישות אחת להכשרת מורים. השותפות יוצרת מעין גוף אחד שעוסק סימולטנית גם בהכשרת סטודנטים להוראה וגם בהתפתחות הפרופסיונלית של המורים בבית הספר. משותפות זו, פרט ליוקרה המקצועית, מפיק בית הספר תועלת שהמכללה יכולה להעניק לו בהדרכה הפדגוגית והדיסציפלינרית; בתכנון ובביצוע מחקרי פעולה ומחקרים אחרים שבית-הספר ו/או המכללה יוזמים; בשינוי ובקידום פני הדברים בבית הספר; בהכנת תכניות לפיתוח ולהתפתחות הצוות; בהשתלמויות שבהן מעוניין בית הספר; במשאבים אשר יופנו ויועברו לבית הספר לשם הגשמת המטרות המיוחדות שבית הספר שותף להן בהכשרת הסטודנטים.

בשותפות זו המכללה היא המקור לידע התיאורטי (דיסציפלינרי ודידקטי) ולמשאבי המחקר, ובית הספר הוא המקור לידע הפרקטי, הנבחן בהקשרים ובמצבים אותנטיים, והמגולם במושג "חכמת העשייה" (Wisdom of Practice).

מבחינת הזיקה בין התיאוריה לפרקטיקה יש פה ניסיון אמיתי לשילוב בין הדברים. בהנחה שההתארגנות החדשה מאפשרת שותפות בין המכללה לבית הספר, לאורך כל הפעילות ההכשרתית, ניתן לקוות שהתרומות הסגוליות של כל צד תבואנה לידי ביטוי באופנים שונים בתכנון, בביצוע ובמעקב אחר תכניות ההכשרה.

בית הספר ישנה את הדימוי ואת התפקיד שלו, ומורי בית הספר, השותפים להכשרת המורים, יהיו מחויבים למעשה החינוכי של ההכשרה. בכך תחול התפתחות מקצועית בתפקידם כמורים מאמנים וכחונכים. קבוצת החשיבה והדיון, המשותפת לבית הספר ולמכללה, תהווה מערך הערכה לשיפור ההכשרה המעשית בהוראה, מתוך התחשבות בצורכי המערכת.

בישראל פותחו מספר דגמים לשותפות בין מכללה לבית ספר, וכבר מצויים בתי ספר מאמנים/עמיתים של מכללת קיי (Gidron et al 1999), של מכללת בית-ברל, (אריאב וקליינארד 2001), של מכללת לוינסקי (מרגולין ועזר 2000) ושל מכללת אוהלו (רייכל 2000). למודל השותפות שפותח במכללת אחוה, המוצג בזה, יש קווי דמיון למודלים האחרים. אך הוא שונה מהם משום שהוא קשור לקבוצת הסטודנטים השייכים לתכנית המצוינים והוא מלווה על ידי פרופ' זילברשטיין מאוניברסיטת תל-אביב.

למודל זה שותף בית הספר הניסויי בן-גוריון שבמזכרת בתיה, והוא משמש כבית ספר מאמן. צוות המורים והעובדים ברובו שותף בחניכת קבוצת פרחי הוראה, הלומדים בבית הספר יומיים בשבוע.

מדריכה פדגוגית מהמכללה מלווה את פרחי ההוראה בזמן שהותם בבית הספר ואת המורים המאמנים. בנוסף להנחיית העבודה המעשית בכיתות האימון נוטל צוות בית הספר חלק פעיל בתהליך ההתנסות, הן באמצעות סדנאות, המשלבות תיאוריות והתנסות מעשית, והן באמצעות השתלמויות פרופסיונליות בהנחיית מנחים מהמכללה ומהאוניברסיטה. כמו כן, יחידת המחקר וההערכה של המכללה מלווה את השותפים ואת הפעילויות.

### **"תכנית מצוינים" באחוה**

#### **תכנית המצוינים במכללות להכשרת מורים**

הסטודנטים, פרחי ההוראה, השותפים למודל ההתנסות הייחודי המוצג, שייכים למסגרת מיוחדת למכללות, מסגרת התכניות למצוינים מטעם משרד החינוך. הסטודנטים הם בעלי נתוני קבלה גבוהים, והישגיהם בתקופת לימודיהם גבוהים. הם זכאים לפטור משכר הלימוד והם עתידים לסיים את לימודיהם בשלוש שנים במקום בארבע שנים. הסביבה הלימודית הכוללת של קבוצת המצוינים הנה סביבה המתאימה לסטודנט המצטיין, היא מטפחת את המורה לעתיד ומכשירה אותו למלא תפקיד מנהיגותי בחברה ובקהילה.

## **רציונל תכנית המצוינים במכללה האקדמית אחוה (1998)**

מתוך חתירה למצוינות במערכת החינוך אנו מחפשים סטודנטים מצטיינים. הם דרושים לנו ככוח מוביל במערכת החינוך. הדגש בהכשרת סטודנטים מצוינים להוראה משלב פיתוח יכולות קוגניטיביות גבוהות ואיכויות אנושיות, כלומר: הצמחת קבוצה של עובדי הוראה בעלי גישה רציונאלית וחשיבה ביקורתית, אשר מסוגלים להתמודד עם סוגיות מדעיות וטכנולוגיות במציאות משתנה. קבוצה בעלת איכויות אנושיות של רגישות לפרט ולחברה, הרואה בתפקיד ההוראה מחויבות להצמחת תלמידים חושבים והומאניים, התורמים לחברה.

הצעד הראשון בעיצוב קבוצת מצוינים זו הוא יצירת סביבה לימודית חדשה, המתאימה לצורכי הסטודנט המצטיין ומטפחת את המורה לעתיד, כמי שעתיד לתפוס תפקיד מנהיגותי בחברה ובהקילה. סביבת הלמידה כוללת מסגרות גמישות לשילוב למידה בקבוצת עמיתים מצטיינים לצד למידה בקבוצות על פי מסלולים, התמחויות והדרכה אישית. במסגרות הגמישות ניתן לשלב לימודי בחירה, לימודי חובה ולימוד דרכי למידה /הוראה חדשניות, כגון: למידה חקרנית - בצוותים ובחברותא; למידה מתוקשבת (הכוללת דיונים ושיחות וירטואליות עם עמיתים מרוחקים); למידה הממוקדת בפרויקטים חברתיים, דידיקטיים ובנושאי התמחות שונים. הסטודנטים ישולבו בקורסים של החוג למנהל מערכות חינוך ויחשפו לכישורי ניהול והובלה, תוך התמקדות בפיתוח כישורי מנהיגות אישיים. כושר מנהיגות הוא אחד מהכישורים שהתכנית רואה חשיבות רבה בטיפוחו בתהליך הלמידה.

הסטודנטים המשתתפים בתכנית הכשרת מצוינים להוראה, ישולבו כחונכים לתלמידים מתקשים בקהילה ולסטודנטים עמיתים במכיונות הקדם אקדמיים.

### **מטרות תכנית המצוינים**

התכנית נבנתה במטרה לגייס מועמדים בעלי כישורים ייחודיים, אשר בדרך כלל אינם פונים למקצוע ההוראה, ולהכשירם בדרכים ייחודיות לתפקידם, ככוח מוביל במערכת החינוך. להלן פירוט המטרות:

- קידום וטיפוח עובדי הוראה מצוינים, המובילים שינוי חינוכי, המתחייב מצורכי התקופה ומותאם לצורכי האזור ולמאפייניו.
- העלאת רמתו המקצועית של המורה, תוך חיזוק הדימוי המקצועי שלו, בהיבט מערכתי הכולל התפתחות אישית, מקצועית, בית ספרית וקהילתית.
- הטמעת שיטות הוראה ולמידה חדשות, תוך התייחסות לצרכים הייחודיים של הלומדים.
- טיפוח מורה לומד-חוקר המסוגל לצרוך ולעבד ידע, להגדיר שאלות מחקר, להתמודד עם שאלות אלה ולחקור את עבודתו תוך משא ומתן עם עמיתים, עם מומחים ועם גופי ידע מקצועיים.
- פיתוח מורה בעל אישיות ערכית, המחובר רגשית לתלמידיו ולמקצוע ההוראה, והתורם ליחיד ולחברה.

- הטמעת טכנולוגיות תקשוב מתקדמות כאמצעי לקידום אישי ומקצועי.

#### **מאפייני תכנית המצוינים השנתית (1999)**

הפרויקט השנתי הספציפי לסטודנטים המצוינים גובש במטרה לקדם מצוינות. עקרונות הפרויקט התבססו על עקרונות החינוך הרב תרבותי ועל עידוד המצוינות בהוראה ובמחקר. החינוך הרב תרבותי מבוסס על התזה העוסקת בזכות להכרה תרבותית ולכינון בסיס התייחסות שוויוני לכל פרט בחברה. ישנה חשיבות מרכזית בהכרה תרבותית רחבה, מפני שבאמצעותה ניתן יהיה להתגבר על חלק ניכר מהקשיים ומהבעיות שהצמיחה השקפת העולם המודרנית באמצעות הכלים החינוכיים שעמדו לרשותה. ההכרה בזהות תרבותית שונה תביא, תוך אינטראקציה גבוהה יותר עם חברי הקהילה, עם המדינה ועם האנושות, לכינונה של תרבות רב-ממדית, אשר לחבריה תהיה הערכה עצמית גבוהה יותר ותחושה של שוויון.

הסטודנטים למדו נושאים הקשורים לרב תרבותיות ביקורתית. בחינת העמדות הראשוניות של הסטודנטים חשובה ביותר לצורך גיבושם החברתי והרעיוני במסגרת התכנית. במקביל חולקו הסטודנטים לקבוצות עבודה, וכל קבוצה בחרה לעצמה נושא מתוך תחומי העניין של הרב תרבותיות הביקורתית. הקבוצות הכינו עבודות משותפות, שהוגשו כרפרטים בכיתה. העבודות שימשו בסיס להכנת מערכי שיעור לשם התנסות בבתי הספר שבהם ביצעו הסטודנטים את עבודתם המעשית.

#### **בית הספר הניסויי השותף למודל הייחודי**

בית הספר הניסויי שונה באופן מהותי בהווייתו מבית הספר המצוי. השוני יכול להתבטא במבנה הפדגוגי, בדרכי ארגון החומר, בדרכי ארגון התלמידים, בדרכי ההוראה וההערכה, בהרכב המקצועות הנלמדים, במידת אימוץ הטכנולוגיות המתקדמות וכדומה. שינוי בתחום אחד יגרור אחריו שינויים בכל שאר התחומים, עד כדי שלמות אורגנית. בעשור האחרון חל תהליך של הכרה בבתי ספר ניסויים וניתנת להם תמיכה מיוחדת. הם מודרכים על-ידי יחידה מיוחדת שליד המזכירות הפדגוגית, ומהווים דוגמה לבתי ספר השוחרים שינוי (אברהם כהן, 1999, ויינשטיין ובלום, 1997, זילברשטיין, 1994). צוות מורי בית הספר הניסויי שואף להדגים את תפיסתו החינוכית ואת הדרכים למימושה לצוותים מבתי ספר אחרים ולמכללות למורים, וקיים בו צורך תמידי להציב לעצמו שאלות על דרך עבודתו. על צורך זה עונה, לעתים קרובות, קבוצה לומדת הנכנסת לתוך בית הספר, שואלת שאלות, מבררת, לעתים מבקרת, ובכך עוזרת למורים ולצוות העובדים לגבש ביתר שאת את גישת בית הספר. בית הספר מעוניין בהערכה שוטפת ומעוניין ללמוד על עצמו. יחידת המחקר של מכללת אחווה כגורם מקצועי, חיצוני ואובייקטיבי, המלווה את המודל הייחודי המוצג, מעניקה לבית הספר את המשוב הדרוש לו.

בית הספר גם מעוניין לקלוט מורים חדשים. באמצעות הקשר בין בית הספר לבין המכללה מכירים פרחי ההוראה את הגישה הניסויית של בית הספר, והם יהוו המשך לצוות הקיים ולהתחדשותו.

#### **מטרות בית הספר במודל ההתנסותי**

- א. הסטודנטים יכירו את גישת בית הספר שפיתח תכניות למידה ייחודיות, המשלבות עיבודים של נושאים באמצעות טקסטים מקוריים ואלמנטים בלתי פורמאליים.
- ב. הסטודנטים יפתחו כישורי למידה וכישורי הוראה בדרכים אותנטיות.
- ג. הסטודנטים יפתחו כישורים חברתיים בתהליך הלימודי הפורמאלי - בית הספר בן-גוריון רואה בהיבט החברתי מנוף להתפתחות לימודית. המורים והתלמידים מתנסים בתהליכי למידה המבוססים על עבודת עמיתים ועל עבודת צוות, החל משלב התכנון ועד לשלב ההערכה.
- ד. הסטודנטים יפתחו מודעות לאינטליגנציות המרובות הקיימות בקרב בני אדם בכלל ובקרב ילדים בפרט, תוך כדי היכרות עם שפות ביטוי והבעה שונות, היכולות לעזור להתפתחות ולמידה.

בית הספר היה שותף למודל הניסויי של משרד החינוך והיה נכון להיות שותף לעיצוב המודל הייחודי להכשרת מורים ולהתאים את עצמו למימושו.

#### **תיאור המודל הייחודי - שותפות מכללה - בית ספר**

שאיפת הפרויקט הנה ליצור וריאציה ישראלית לרעיונות זרם ה-P.D.S.

(Professional Developing Schools) ולהתנסות בבנייה של שותפות בין מכללה לבית ספר.

מטרות הפרויקט הן:

- א. הבניה מחדש של תכנית ההכשרה של הסטודנטים, באופן שבו הדיכוטומיות\* הקיימות בתכניות ההכשרה המסורתיות מבוטלות, כתוצאה משילוב וחיבור נאות בין המרכזים השונים, הממודרים והמפוצלים במידה רבה, כיום.
- \* דיכוטומיות כמו:

- לימוד התיאוריות במכללה מול ההתנסות הפרקטית בבית הספר.

- לימודים דיסציפלינריים מול לימוד מקצועות פסיכו-חינוכיים.

- שאיפה למצוינות אקדמית מול תחושת שליחות חברתית.

- ב. בנייה מחדש של תכנית ההתפתחות המקצועית של צוות המורים בבית הספר, תוך טיפוח הבנה מחודשת של חזון חינוכי משותף למכללה ולבית הספר. בחזון זה ינוסחו תשובות אפשריות לשאלות כגון: "מה זה להיות מורה טוב? מה הם תהליכי ההוראה/הלמידה הראויים? כיצד לבנות קהיליית לומדים שבה פעילים תלמידים, מורים, מורי מורים, הורים וקהילה?"

ג. יזימה של מחקרי-פעולה ומחקרים אחרים שבהם מורי-מורים, סטודנטים ומורים, חוקרים נושאים בעלי עניין משותף.

ד. היענות לצרכים ולאינטרסים ייחודיים של בית הספר שעמו יוצרים שותפות. הפרויקט שמתוכנן להיות רב שנים יתגבש תוך כדי הפעלתו וניסויו. ההערכה המעצבת הצמודה ולקחי הניסוי אמורים לתרום להתפתחות התכנית.

שנת הפעילות הראשונה היא שנה של הכשרת לבבות ושנה של גישושים ולימוד ראשוני. ועדת היגוי, שיש בה ייצוג של כל הגורמים המעורבים בתכנית, מלווה את התפתחות הפרויקט, דנה במרכיבי התכנית ומאשרת אותם.

בשלב הנוכחי הוגבל הפרויקט לאוכלוסיית הסטודנטים המוגדרים כקבוצת המצוינים במכללה (שנה א', שנה ב' ושנה ג', בסך הכל 19 סטודנטים), לבית הספר החדשני- ניסויי בן-גוריון, לחטיבת הביניים רבין ולגני הילדים במזכרת בתיה. נלקחות בחשבון המשמעויות הנובעות מבחירה זאת.

ועדת ההיגוי אישרה את הקמתם של שלושה גופי משנה ביצועיים להפעלת הפרויקט. גופי המשנה מזינים בניירות עבודה את דיוני ועדת ההיגוי. גופי המשנה הם:

א. ועדת התכנית תפקידה לבדוק את תכנית ההכשרה של קבוצת המצוינים על כל מרכיביה, במגמה להבנות אותה מחדש ולהכניס בה שינויים התואמים את תפיסת השותפות בין המכללה לבית הספר.

ב. ועדת ההתנסות בבית הספר אמורה לתכנן, לארגן ולבקר את מרכיבי ההתנסות של הסטודנטים בבית הספר ולהכין ניירות עבודה לדיון ולאישור בוועדת ההיגוי.

ג. ועדת ההערכה אמורה לתכנן את תכניות ההערכה לפעילות הפרויקט בשנה הראשונה. ועדה זו אחראית לביצוע תכנית ההערכה, ועליה להגיש דו"חות מעקב לוועדת ההיגוי. בהמשך, ועדה זו תכין דו"חות מחקר לפרסום, כפי שתתבקש.

התוצרים הצפויים של ועדת ההיגוי בתום הפעילות בשנה הראשונה:

1. מסמך רציונל של תכנית ההכשרה המחודשת של קבוצת המצוינים.
2. מסמך סיכום של שנת הניסוי הראשונה.
3. תכנית עבודה אופרטיבית לשנת הפעילות השנייה.
4. תכנית מפורטת למימון הפעילות של התכנית הניסויית.
5. הצעת טיוטות לחוזים עם בתי הספר.
6. מסמך לאישור התכנית הניסויית, שיוגש לרשויות המוסמכות.

**תכנית ההתנסות בבתי הספר**

מורות מאמנות: לכל מורה מאמנת מוצמד זוג סטודנטים.



פעם בשבוע נפגשות המורות המאמנות עם המדריכות הפדגוגיות לתכנון משותף, לדיון במשוב ובבעיות העולות מן השטח. פעם בחודש מתכנסות המורות המאמנות עם המדריכות הפדגוגיות לסמינריון-עיוני בן ארבע שעות.

**מורה מדריך – מתאם:** בית הספר בוחר במורה מדריך – מתאם, המטפל בתכניות ההכשרה האישיות של הסטודנטים בתוך בית הספר; בתיאומים עם המורות המאמנות; בלוגיסטיקה של תכנית ההכשרה של הקבוצה כולה. הוא איש הקשר עם המכללה, משתתף באופן קבוע בוועדת ההיגוי ופעיל בפורום המורות המאמנות וגם בסמינריון העיוני המתכנס אחת לחודש. בשנת תשס"א היה הנושא המרכזי של הסמינריון "הוראה והדרכה רפלקטיבית, כיצד?" הסמינריון היה פתוח לסגל ההוראה בבתי הספר ולמדריכים הפדגוגיים במכללה, והונחה על-ידי פרופ' זילברשטיין.

סדנאות הקשורות לתפיסת תפקיד המורה המאמן מתקיימות בבית הספר על ידי מנחי המכללה ועל ידי מנחים חיצוניים. הסטודנטים והמדריכים הפדגוגיים מוזמנים להשתתף במפגשי התכנון ובדיונים הפדגוגיים של מורי בית הספר בן גוריון, המתקיימים באופן קבוע מדי שבוע. מודל השותפות בין בית הספר למכללה יוצר מערכת מורכבת ומסובכת של שותפים רבים בעלי רצונות שונים. רובינסון ודרלינג – המונד (Robinson & Darling-Hamond, 1994) קובעים שהצלחת השותפות בין מכללה לבית ספר תלויה בגורמים הבאים:

- גם האינטרס המשותף לשני הצדדים וגם האינטרסים הנפרדים של כל צד באים על סיפוקם;
- אמון וכבוד הדדי;
- שיתוף אמיתי בקבלת החלטות;
- בהירות הניסוח במיקוד המשימות;
- תכנון תכנית עבודה ריאלית הניתנת לביצוע;
- מחויבות ומעורבות של המנהיגות משני הצדדים;
- מקורות מימון מתאימים לצורכי הפרויקט המשותף;
- מחויבות לאורך זמן, לשותפות בעלת אופי דינמי (כתיבת חוזים ארוכי טווח בין המכללה לבית הספר);
- יצירת דרכי תקשורת יעילות בין המוסדות ובתוך המוסדות;
- מערך לוגיסטי יעיל ותומך לשותפים.

ברור לעין כל, שהבטחת ההצלחה של השותפות בין המכללה לבית הספר, זו משימה מורכבת מאוד.

## **Cooperation Between College and School: A Unique Model for a School Teaching Practicum for Pre-Service Teachers in an Excellence Program**

Shosh Millet and Moshe Silberstein

The concept of cooperation in teacher education between the college as a training institution and the school as an experiential institution has led to the idea of an experimental program that would include a unique model of a school practicum for participants in an excellence program at Achva College of Education.

The basis for the model is the belief that the school has an important role to play in the pedagogical and practical training of the teacher in authentic situations. This role is not given expression in existing models of teaching practice. Its guidelines are based on the P.D.S. (Professional Development Schools) throughout the world (Burstein et al., 1999; Darling-Hammond, 1994). In practice, this cooperation would mean constructing a common framework for the school and the college to plan and run the training program, and to follow up its implementation and evaluation.

The school is changing its image and role, and the schoolteachers involved in teacher education will be committed to the educational aspect of the training. In this way, they will undergo professional development as coaching teachers and mentors. A joint group from the school and the college, whose objective is to think about and discuss issues, will appraise practical teacher education from the standpoint of the needs of the institutions. The students – pre-service teachers – participating in the experimental model belong to a special framework in the college, known as the Excellence Program, under the auspices of the Ministry of Education.

The learning environment for the excellence group is new; it is appropriate for the excellent student and nurtures the future teacher as someone who will play a leadership role in the community and in society. The encounter with an innovative P.D.S. based on a unique experimental model for practice teaching will further the careers and enhance the knowledge of all those engaged in teacher education.

### **ביבליוגרפיה**

אריאב, ת. קליינארד ל. (2001), מבית ספר מאמן לבי"ס לפיתוח מקצועי, דפים 31 עמ' 148 - 178.

וינשטיין, ג, ובלום, ה, (תשנ"ז), בתי הספר הניסויים, ירושלים: משרד החינוך התרבות והספורט, היחידה לבתי הספר הניסויים.

זיו, ש. (1988), גישות חלופיות להתנסות המעשית בהוראה, חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת ירושלים.

זילברשטיין, מ. (1998), "הוראה רפלקטיבית – הבהרה קונספטואלית בתכניות הכשרה והשתלמות מורים", בתוך: זילברשטיין, מ, בן-פרץ, מ', זיו, ש', (עורכים), **רפלקציה בהוראה – ציר מרכזי בהתפתחות מורה, מכון מופ"ת, ת"א**.

זילברשטיין, מ. (1994), "הכשרת מורים לתכנון לימודים לאור שתי תפיסות: קוריקולרית והוראתית", **דרכים להוראה, 2**, עמ' 105 - 149.

כהן, א. (1999), "בתי ספר ניסויים", בתוך: פלד, א. (עורך), **יובל למערכות החינוך בישראל, משרד החינוך והתרבות**.

מרגולין, א., עזר, ח. (2000) עמיתות בין בית ספר למכללה כקהילייה לומדת. **ספר התקצירים כנס איל"ה**.

פרנקל, ר. (1978), "דגמים להתנסות בהוראה", **שנתון סמינר הקיבוצים ב' רייכל, נ. (2000) התנסות בבית ספר ניסויי. ספר התקצירים כנס איל"ה**.

Burstein, N., Kretschmer, D., Smith, C. Gudoski, P. (1999). Redesigning teacher education as a shared responsibility of school and universities **Journal of Teacher Education**, 50(2), pp. 106-118.

Bullough, R. V., Birrel, J. R. Young, J. Clark, D.C. Erickson, L. Easle, R. S., Campbell J., F., Hansen, L. & Egan, M. W. (1999). Paradise unrealized: teacher educators and the costs and benefits of school/ university partnerships, **Journal of Teacher Education** 50(5), pp. 381-390.

Darling-Hammond, L. (1994). Developing P.D.S.: early lessons, challenge and promise, in: L. Darling-Hammond (Ed), **Professional Development Schools: Schools for Developing a Profession**, N.Y. Teacher College Press, pp. 1-27.

Darling-Hammond, L. (1998). Teachers and teaching: testing policy hypotheses from a national commission report, **Educational Researcher**, NY. College Press, pp. 32. Teachers

Darling-Hammond L. (2000), How teacher education matters **Journal of Teacher Education** 51(2) pp. 166-173.

- Elbaz, F. (1981): The Teacher's Practical Knowledge, Report of Case Study, **Curriculum Inquiry**, 11(1), 43-71.
- Gidron, A. Cohen, A. & Monik, M. (1999), "Towards an Organizational Culture of Pedagogical Partnership", I. C. T. E. D. Hong-Kong.
- Goodlad, J. (1999). Whither schools of education **Journal of Teacher Education** 50(5), pp. 325-338.
- Goodman, J. (1986) Making Early-Field Experience Meaningful: Critical Approach, **Journal of Education For Teaching**, 12, no. 2.
- Kagan, D. M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers, **Review of Educational Research** 62, pp. 129-169.
- Kochan, F. K. Kunkel, R. C. (1998). The learning coalition: professional development schools in partnership, **Journal of Teacher Education** 49(5), pp. 325-334.
- Korthagen, F. A., Kessels, J.P. (1998). Linking theory and practice: changing the pedagogy of teacher education, **Educational Researcher**, 28(4). Pp.
- Robinson, S. P. Darling-Hammond, L. (1994). Change for collaboration and collaboration for change: transforming teaching through school-university partnership, in: L, Darling-Hammond (Ed), **Professional Development Schools: Schools for Developing a Profession**, Teachers College Press.
- Stevens D.D. (1999), The ideal, real and surreal in school-university partnership: Reflection of a boundary spanner, **Teaching and Teacher Education**, 15, 287-229. pp.
- Thompson S. Sopko, D, (2000), Empowered through experience: Preservice teachers teaching and learning in professional development schools, **The Professional Educator**, xxII, (2), pp. 65-77.
- Verloop N., Wubbels T., (2000), Some major developments in teacher education in the Netherlands and their relationship with international trends, in Willems G. M., Stagenborg J. h. and Veugelers W., (Eds) **Trends in Dutch Teachers Education**, Leuven, Velon & Galant Pub.

Zeichner, K. M. (1981) Reflective Teaching and Field Based Experience in  
Teacher Education, *Interchange: a Quarterly, Review of Education*.