

זהות מקצועית של מרצים המכשירים מורים – מה השתנה בעידן הדיגיטלי? (מאמר קצר)

אורית אבידב-אונגר

מכללת אחוה,
האוניברסיטה הפתוחה

avidovo@achva.ac.il

אלונה פורקוש-ברוך

מכללת לוינסקי לחינוך,
אוניברסיטת תל אביב

alonabar@levinsky.ac.il

Professional Identity of Faculty Training Teachers – What has Changed in the Digital Era? (Short paper)

Alona Forkosh-Baruch

Levinsky College of Education,
Tel Aviv University

Orit Avidov-Ungar

Achva Academic College,
The Open University

Abstract

This study examines teacher educators' perceptions regarding pedagogical innovation implementing information and communication technology in the information era. 27 semi-structured interviews were analyzed using the three modes of existence model that represents participants' professional identity regarding innovative pedagogical practices using technology: being, the conceptual component; doing, the practical component; and having, the environmental support component. Findings show that demands in the digital age compel teacher educators to reexamine and reevaluate their professional identity and teaching in a technology-integrated setting. Institutional support was found vital for the construction of their professional identity. Findings indicate the need to rethink a new paradigm for educating teachers and to assist in constructing professional identity of teacher educators that train these preservice teachers as entrepreneurs and leaders of pedagogical innovation.

Keywords: professional identity, teacher educators, pedagogical-technological innovation, modes of existence, digital age.

תקציר

מחקר זה בוחן תפיסות של מורי מורים אודות חדשנות פדגוגית המשלבת טכנולוגיות מידע ותקשורת בעידן המידע. 27 ראיונות חצי-מובנים נותחו תוך שימוש במודל שלושה סגנונות הקיום המייצגים את הזהות המקצועית של המשתתפים בהתייחס לחדשנות פדגוגית משולבת תקשוב: להיות, המרכיב הקונספטואלי; לעשות, המרכיב הפרקטי; ושיהיה לי, מהרכיב של תמיכת הסביבה. הממצאים מראים שהדרישות בעידן הדיגיטלי מחייבות מורי מורים לבחון ולהעריך מחדש את זהותם המקצועית ואת ההוראה שלהם בסביבה המשולבת טכנולוגיה. תמיכה מוסדית נמצאה כחיונית עבור ההבניה של זהותם המקצועית. הממצאים מצביעים על הצורך לחשוב מחדש לגבי פרדיגמה חדשה עבור הכשרת מורים ועל הצורך בסיוע בהבניה של הזהות המקצועית של מורי מורים המכשירים את פרחי ההוראה כיזמים וכמובילים של חדשנות פדגוגית.

מילות מפתח: זהות מקצועית, מורי מורים, חדשנות פדגוגית-טכנולוגית, סגנונות קיום, העידן הדיגיטלי.

מבוא

הכשרת מורים בעידן המידע מחייב לצייד סטודנטים בידע ומיומנויות להתנהלות במאה ה-21 (Bower, Highfield, Furney & Mowbray, 2013). הדבר מחייב שינוי בזהות המקצועית של העוסקים בחינוך (Hargreaves, 2003). תאוריית סגנונות הקיום הורחבה במחקר אודות מורים (Reichenberg, 2013; Kleeman & Sagee, 2013). מצב הקיום של "להיות" מקביל לתפיסת הזהות המקצועית של הפרט; מצב הקיום של "שיהיה לי" מבטא את תגובת הסביבה להתפתחות הזהות המקצועית; ומצב הקיום של "לעשות" משקף אף היבט העבודה בהתפתחות הזהות המקצועית (שגיא, 2014; Cohen, Sagee & Reichenberg, 2005). הזהות המקצועית והשלכותיה על הפרקטיקה המקצועית קשורה לשינוי פרדיגמטי כתוצאה של שילוב טכנולוגיות מידע ותקשורת (תקשוב) בהוראה ובהכשרת מורים, מאחר שאנשי החינוך הם גורם קריטי בתהליך זה (Knezek & Christensen, 2002). לנוכח זאת, השאלה שנשאלת היא: מהן הגישות המיטביות למורי המורים להכין פרחי הוראה לשימוש אפקטיבי בטכנולוגיה במסגרת ההוראה?

מטרת המחקר לבחון שינויים בזהות המקצועית של מורי המורים בעידן הדיגיטלי, לנוכח הדרישות לחדשנות פדגוגית משולבת תקשוב. לפיכך, שאלות המחקר הן: מהם מרכיבי הזהות המקצועית המתייחסים לתפיסת חדשנות פדגוגית משולבת תקשוב בקרב מורי מורים, לפי שלושת סגנונות הקיום – להיות, לעשות, ושיהיה לי?

שיטה

המחקר הינו חלק ממחקר מערכתי אודות תקשוב בהכשרת מורים כמנוף לחדשנות פדגוגית משולבת תקשוב (גולדשטיין וחובריה, 2012). שיטת המחקר איכותנית, והתמקדה בפרשנות המשתתפים בהתייחס למרחב חיייהם המקצועי (Creswell & Poth, 2017; Pöchhacker, 2016). השתתפו 27 מורי מורים מ-5 מכללות לחינוך בישראל שתוקצבו במסגרת תוכנית התקשוב הלאומית. נערכו ראיונות חצי מובנים. אודות לתפקידיהם כמורי מורים במרחב החינוכי העכשווי. השאלות שנשאלו בראיונות היו אודות שימוש בפדגוגיה חדשנית בהוראה במכללה, תגובות הסטודנטים ייחודיות התהליך, האתגרים, התחושות לאורך התהליך ובעקבותיו וכדומה. הראיונות נותחו במספר שלבים עוקבים, איכותניים וכמותיים, באמצעות Atlas.TI.

סה"כ 423 היגדים היו רלוונטיים ומוינו לקטגוריות (1) רעיונית: תפיסת הזהות המקצועית בהתייחס לחדשנות פדגוגית; (2) פרקטית: פעולות בתוך המסגרת הפדגוגית של חדשנות; (3) צורכי החדשנות. ראו טבלה 1. שלושת סגנונות הקיום משמשים מסגרת מושגית לניתוח הזהות המקצועית של מחנכים באופן כללי.

טבלה 1. קטגוריות עיקריות של ניתוח הזהות המקצועית לפי סגנונות הקיום של מורי מורים בהתייחס לחדשנות פדגוגית בהכשרת מורים

סגנון קיום – להיות	סגנון קיום – לעשות	סגנון קיום – שיהיה לי
היבט דידקטי-פדגוגי	פעולות נדרשות להטמעת חדשנות פדגוגית	צרכים הקשורים לסטודנטים
היבט דיציפלינארי	פעולות פדגוגיות בהוראה	צרכים הקשורים לארגון
היבט ניהול השינוי	פעולות טכנולוגיות בהוראה	

ממצאים

הממצאים מאורגנים לפי שלושה סגנונות הקיום בהתייחס לזהות המקצועית של מורי המורים הנוגעת לחדשנות פדגוגית בעידן המידע עתיר השינויים: (א) להיות, (ב) לעשות, (ג) שיהיה לי. טבלה 2 מציגה שכיחות ההיגדים עבור כל קטגוריה.

טבלה 2. קטגוריות עיקריות של הזהות המקצועית לפי שלושה היבטי סגנונות הקיום

סגנונות הקיום	מספר היגדים	% מכל ההיגדים
סגנון קיום "להיות"	222	52%
סגנון קיום "לעשות"	135	32%
סגנון קיום "שיהיה לי"	66	16%
סך הכל	423	100%

סגנון הקיום "להיות" כולל 3 תחומים עיקריים: א) התחום הפדגוגי (113 היגדים, 50.9%); ב) ניהול השינוי (93 היגדים, 41.9%); ג) התחום הדיסציפלינארי (16 היגדים, 7.2%). סך הכל נרשמו 222 היגדים בקטגוריה זו (52% מכלל ההיגדים).

התחום הפדגוגי. שלושה מרכיבים: א) הבנת הצורך לשינוי בשיטות ההוראה (63 היגדים, 56%), לדוגמה, "החדשנות מתבטאת בתפקיד המשתנה של המורה ממרצה למנחה..."; ב) הבנת הצורך להתייחס לסטודנטים באופן שונה (38 היגדים, 38%), לדוגמה, "...תהליכי הוראה ולמידה שמדגישים חשיבה מעמיקה, שינוי תפיסתי, פתיחות בחשיבה..."; ג) הצורך לתפוס את ההוראה בראייה מערכתית יותר (12 היגדים, 16%), לדוגמה, "שימוש בטכנולוגיה כפי שמתבקש מהקידמה החברתית. ההבנה שמהו צריך להשתנות... החברה היא החברה הדיגיטלית."

תחום ניהול השינוי. ארבעה מרכיבים: א) היכולת להתאים לשינוי (42 היגדים, 45%), לדוגמה, "...לעזוב את המקום הבטוח של מי אני, של מה אני יודעת כמורה... לחפש כלים חדשים, להיות לפעמים יצירתי, לשנות נתיב..."; ב) התפקיד של הסטודנטים בהובלת השינוי (28 היגדים, 30%), לדוגמה, "להתגבר על מכשול הפחד של הסטודנטים, להראות להם שאתה יכול להשיג תוצר שלא ניתן להשיג בדרך אחרת, אלא רק על-ידי שימוש מושכל בטכנולוגיה..."; ג) גיוס חדשנות פדגוגית בהובלת השינוי (12 היגדים, 13%), לדוגמה, "כל הזמן אני מחדשת. אני מתוודעת לכלים חדשים ובעקבות זאת אני מנסה לראות איך לשלב אותם בכיתה..."; ד) התמודדות עם עומסים ואתגרים כחלק מהשינוי (11 היגדים, 12%), לדוגמה, "זה דורש שעות עבודה ארוכות... זה תובעני מאוד. קשה מאוד למצוא איזון בין החיים האישיים שלי והחייך על גבי המסך."

התחום הדיסציפלינארי. שני מרכיבים (סה"כ 16 היגדים): א) רכישת ידע מקצועי רלוונטי והתנסות אישית בחדשנות פדגוגית, לדוגמה, "... דורש ידע דיסציפלינארי והכנה מראש... וגם הטכנולוגיה דורשת שתהיה יותר מומחה... בתחום..."; ב) היכרות עם פדגוגיות חדשניות שרלוונטיות הן לתחום הדעת והן למורי המורים, לדוגמה, "...צורך להתחבר לתחום הדעת בהתחשב במי שאתה מלמד, לתחום ההתמחות בהוראה של הסטודנטים."

סגנון הקיום "לעשות" כולל 3 תחומים עיקריים: א) פעולות הנדרשות ממורי המורים על מנת להטמיע חדשנות בעידן המידע (43 היגדים, 31.9%), לדוגמה, "אני מנסה להתאים את הידע החדש שאני מלמד לסטודנטים, אבל אני גם מחויב לסילבוס, אז זה קשה..."; ב) "...התהליך חשוב יותר מהתוצר הסופי..."; ג) פעולות פדגוגיות של מורים בהוראה בכיתה (58 היגדים, 42.9%), לדוגמה, "הסטודנטים פעילים בשיעור...", "עכשיו אני ממש בעד למידה עצמית ולמידה שיתופית..."; ד) פעולות טכנולוגיות של מורי מורים בהוראה בכיתה (24 היגדים, 25.2%), לדוגמה, "חדשנות מתבטאת בזה שאני משתמשת הרבה בטכנולוגיה..."

סגנון הקיום "שיהיה לי" כולל שני צרכים עיקריים: א) צרכים הקשורים לפרחי ההוראה (44 היגדים, 63.3%), לדוגמה, "הדרך שבה אני מלמדת יכולה להיות מעוררת השראה, יכולה להעצים את חוויית הלמידה של הסטודנטים. אני משתפת אותם כל הזמן במה אני עושה ולמה אני עושה את זה..."; ב) צרכים הקשורים למוסד או למערכת בכללותה (24 היגדים, 36.3%), לדוגמה, עומס בעבודה או חשש משינוי, או גיוס סטודנטים להצטרף לתהליכים אלה, או הצורך בהקצאת זמן לתהליכים אלה, במיוחד בהתייחס לשעות מעבר לשעות ההוראה, בנוסף לתמיכה טכנולוגית לחדשנות פדגוגית והתאמה של תוכנית הלימודים לעידן המידע.

דין

הניתוח של הזהות המקצועית בוצעה תוך שימוש במחקרה של שגיא אודות תאוריית סגנונות הקיום (שגיא, 2014) ובהתייחס לתאוריות העוסקות בזהות מקצועית (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000). השימוש בתאוריה זו החל בהתייחס להקשר של מורים במערכת החינוך (חינוך יסודי ועל-

יסודי) (Cohen, Sagee & Reichenberg, 2005), ובהמשך הורחב השימוש בה למערכת הכשרת המורים במכללות לחינוך (שגיא, 2014). במאמר זה אנו ממשיכים לחבר את המודל להכשרת מורים בעידן הדיגיטלי, בהמשך לדרישה ממורי המורים לקדם פרקטיקות פדגוגיות חדשניות המשלבות תקשוב בהוראתם, מגמה שהינה מתמשכת ויציבה מבחינת צורכי ההכשרה (Aubusson & Schuck, 2013).

הזהות המקצועית של מורי המורים מורכבת מקטגוריות ותת-קטגוריות רבות המחייבים שינוי בתפיסות מורי העתיד, ולפיכך בהכשרתם המקצועית (Winslett, 2014). נדרשת מודעות למרכזיות סגנון הקיום "להיות" בתפיסת הזהות המקצועית (מעל מחצית מההיגדים); שני הסגנונות האחרים, "לעשות" ו"שיהיה לי" כוללים כשליש וכשמינית מההיגדים בהתאמה. המודל במאמר מביא נקודת מבט חדשה לתפיסת הזהות המקצועית של מורי המורים בהתייחס להכשרת מורים בעידן הדיגיטלי (Haydn, 2014), לדוגמה: מיהם מכשירי המורים ופרחי ההוראה במונחים של חדשנות טכנו-פדגוגית? מה מורי המורים עושים לצורך ההתפתחות המקצועית שלהם בהקשר לשילוב חדשני של התקשוב בתוכניות להכשרת מורים? ומה מורי המורים באמת צריכים מהמוסדות להכשרת מורים על מנת להתפתח במונח זה? ממצאי המחקר מכוונים לקידום הזהות המקצועית בסגנון הקיום של "להיות", כתשתית לגיבוש הזהות המקצועית בהקשר לשני סגנונות הקיום האחרים.

מקורות

גולדשטיין, א', ולדמן, נ', טסלר, ב', שינפלד, מ', פורקוש ברוך, א', זלקוביץ, צ', מור, נ', הילווייל, א', קוזמינסקי, ל', וזיידאן, ו' (2012). הכשרת פרחי הוראה להוראה משולבת תקשוב ולהטמעת התקשוב במכללות לחינוך: תמונת מצב 2009. **דפים**, 54, 20-67.

שגיא, ר' (2014). תפיסת הזהות המקצועית של מכשירי מורים במכללה לחינוך – מבט כמותי ואיכותני (פרק 3). בתוך: עזר, ח' (עורכת), **מבעד לעדשת הזהות המקצועית: מחקר שיתופי רב-שיטות כגישה להבנת הזהות של מכשירי מורים**. תל אביב: מכון מופ"ת.

Aubusson, P., & Schuck, S. (2013). Teacher education futures: today's trends, tomorrow's expectations. *Teacher Development*, 17(3), 322-333.

Beijaard, D., Verloop, N. & Vermont, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764.

Bower, M., Highfield, K., Furney, P., & Mowbray, L. (2013). Supporting pre-service teachers' technology-enabled learning design thinking through whole of programme transformation. *Educational Media International*, 50(1), 39-50.

Cohen, E. H., Sagee, R., & Reichenberg, R. (2005). Being, having and doing modes of existence: Confirmation and reduction of a new scale based on a study among israeli female teachers, student-teachers and counselors. *Bulletin of Sociological Methodology*, 87(1), 38-60.

Creswell, J. W., & Poth, C.N. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. CA, Thousand Oaks: Sage publications.

Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. NY: Teachers College Press.

Haydn, T. (2014). How do you get pre-service teachers to become 'good at ICT' in their subject teaching? The views of expert practitioners. *Technology, Pedagogy and Education*, 23(4), 455-469.

Pöschhacker, F. (2016). *Introducing interpreting studies*. NY: Routledge.

Reichenberg, R., Kleeman, S., & Sagee, R. (2013). The professional development of teacher educators in the context of the school of professional development at the Mofet institute. In M. Ben-Peretz, S. Kleeman, R. Reichenberg, & S. Shimoni (Eds.), *Teacher Educators as members of an evolving professional* (105-134). Rowman & Littlefield with the Mofet institute. London. New York. Toronto. Plymouth, UK.

Winslett, G. (2014). What counts as educational video?: Working toward best practice alignment between video production approaches and outcomes. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(5), 487-502.