

**בדיקת תפקידי מורים בבית-הספר היסודי בישראל**

**בהשוואה לארצות אחרות (שלב א')**

הוכן ע"י הצוות:

פרופ' מרים בן-פרץ- ראש הצוות, חוקרת ראשית

דר' אסתי ינקלביץ- חוקרת

גב' מדין שחר- עוזרת מחקר

גב' מירן בוניאל-נסים- עוזרת מחקר

הצוות הסתייע בדר' מאיר שטיינהרט

נובמבר 2006

## תוכן עניינים

|      |  |
|------|--|
| עמ'  |  |
| 3    | מבוא   |
| 5    | חלק א' : מורים כוללים / מורים מקצועיים בבתי-ספר יסודיים בישראל   |
| 5    | א.1 טבלת הלמ"ס   |
| 6    | א.2 דיווח מן השטח בישראל ("קול השדה")  |
| 7    | א.3 מי הם המורים בבית-הספר היסודי?   |
| 8    | א.4 הוראה כוללת לעומת הוראה מקצועית בחו"ל  |
| 10   | א.5 מיהם המורים המלמדים בבתי-הספר היסודיים בחו"ל?  |
| 11   | חלק ב' : הספרות והמחקר בנושא מורה כולל / מורה מקצועי   |
| 11   | ב.1 מה אומרים הספרות והמחקר על הוראה כוללת לעומת ההוראה המקצועית בבתי-הספר היסודיים בישראל?  |
| 12   | ב.2 מחקרים על מורה כולל / מורה מקצועי בחו"ל  |
| 16   | חלק ג' : תפקידי מורים בבתי-הספר היסודי   |
| 16   | ג.1 תפקידים שמורים מבצעים בבתי-הספר היסודיים   |
| 17   | ג.2 המלצות השדה  |
| 17   | ג.3 שדה המחקר בתחום תפקידי מורים   |
|      | חלק ד' : סיכום ומסקנות   |
| 18   | ד.1 מורה כולל/מורה מקצועי  |
| 18   | ד.2 ריבוי תפקידי המורים בבתי-הספר היסודיים   |
|      | ד.3 מסקנות   |
| 19   | רשימה ביבליוגרפית  |
|      | רשימת טבלאות:  |
| 5    | טבלה מס' 1- חלוקת המורים בבית-הספר היסודי במגזרים השונים לפי מקצועות הוראה באחוזים מכלל מורי בית-הספר במגזר                          |
| 8    | טבלה מס' 2- ההוראה בביה"ס היסודי (כיתות ד') במדינות ארה"ב, בריטניה, גרמניה, הולנד ואוסטרליה נבחני מבחן TIMSS (דגש על לימודי מתמטיקה) |
| נספח | טבלה מס' 3- ההוראה בביה"ס היסודי (כיתות ד') ברחבי העולם, נבחני מבחן TIMSS (דגש על לימודי מתמטיקה)                                    |

## מבוא

מטרות הבדיקה:

1. לסקור את מגוון התפקידים שממלאים מורים בבית-הספר היסודי בישראל.
2. לערוך סקר ספרות ראשוני בנושא תפקידי מורים בבית-הספר היסודי- מצוי מול רצוי.
3. לבדוק את תפקידי המורים בבית-הספר היסודי בחמש מדינות בחו"ל.
4. להכין דו"ח המציג תמונת מצב כללית והתייחסות למצב זה על בסיס ספרות מחקרית.
5. להכין סיכום המפרט היבטים חיוביים ושלייליים של אפיוני המצב הקיים (לדוגמה: מורה מקצועי לעומת מורה כולל).

נושא ההוראה בבית-הספר היסודי מעסיק את מערכות החינוך בארצות רבות, מבחינה ארגונית, תכני למידה, הישגים, גישות פדגוגיות ותפקידי המורים. לאור הצורך הגובר בהשכלת דור עתיד שיוכל להתמודד עם בעיות כלכליות וחברתיות בעולם גלובאלי, מופעל לחץ גם על בית-הספר היסודי להעניק השכלה ראויה בתחומים בסיסיים כגון שפת אם, מתמטיקה, לשון זרה ומדעים. עם זאת, קיימת בין אנשי החינוך מודעות לכך שתלמידים בגיל בית-הספר היסודי זקוקים לאקלים בית-ספרי חם ולהתייחסות אישית ותומכת של המורים.

לפיכך, אחד הנושאים המרכזיים בדו"ח זה הוא היחס ההולם בין מורים מקצועיים (בעלי ידע מעמיק בתחום הדעת הנלמד) ובין מורים כוללים (המלמדים מספר רב יחסית של מקצועות ויש באפשרותם להכיר את תלמידיהם מקרוב וליצור עמם יחסי קרבה ותמיכה). ההנחה היא שמורים מקצועיים יצליחו בהוראת תחומי הדעת, כגון מתמטיקה, יותר ממורים חסרי ידע יסודי בתחומים אלו והם מבחינת "out of field teachers" (דו"ח 1996). על בסיס הנחה זו ניתן לנסח מספר שאלות:

1. האם ההוראה של מקצועות בסיס בבית-הספר היסודי (שהוזכרו לעיל) מתבצעת ע"י מורים מקצועיים או כוללים בישראל? בדו"ח ימסרו נתוני למ"ס ודיווחים מהשדה (על פי ספרות ומקורות אישיים).
2. מה המצב במספר מדינות בחו"ל?
3. מה אומרים המחקר והספרות על הוראה כוללת או מקצועית (בישראל, בחו"ל)?
4. האם ניתן להצביע על הבדלים בהישגים לימודיים על פי השכלת המורים (בישראל, בחו"ל)?

נושא שני ומרכזי בבית-הספר היסודי הוא מגוון התפקידים המוטלים על סגל המורים. חוזרי מנכ"ל מפרטים את סוגי התפקידים שמורים מתבקשים לבצע. בחלקם התפקידים מתוקצבים ובחלקם מוטלים על המורים ללא גמול רשמי. בדו"ח זה אנו מתייחסים גם לנושא זה.

הדו"ח מתייחס למספר היבטים בנושא מורה כולל / מורה מקצועי:

1. תמונת מצב כללית של חלוקת המורים בבת-ספר היסודי למורים מקצועיים וכוללים.
2. דיווחים מהשדה (מנהלי מחוזות, מנהלי אגפים, מפקחים, מנהלים), והתייחסותם לנושא זה (רשימת המשתתפים ר"ב).
3. תמונת מצב כללית ממספר מדינות (ארה"ב, בריטניה, גרמניה, הולנד ואוסטרליה) על פי הספרות ועל פי התייחסות של חוקרים בארצות אלו (רשימת מקורות ורשימת חוקרים ר"ב).
4. היבט מחקרי על סוגית המורים המקצועיים והכוללים על פי ספרות מחקרית בארץ ובחו"ל (רשימת מקורות ר"ב).

הדו"ח מתייחס להיבטים שונים בנושא מגוון תפקידי המורים:

1. תמונת מצב כללית- על פי חוזרי מנכ"ל.
2. דיווחים מהשדה (מנהלי מחוזות, מנהלי אגפים, מפקחים, מנהלים) (רשימת המשתתפים ר"ב).
3. היבט מחקרי על פי ספרות מחקרית מהארץ (רשימת מקורות ר"ב)

## חלק א': מורים כוללים / מורים מקצועיים בבתי-ספר יסודיים בישראל

נושא זה מוצג בשני אופנים:

- טבלת הלמ"ס
- דיווחים מן השטח

### 1.א. טבלת הלמ"ס

טבלה מס' 1- חלוקת המורים בבית-הספר היסודי במגזרים השונים לפי מקצועות הוראה באחוזים מכלל מורי בית- הספר במגזר

| מגזר ערבי     | מגזר עברי     |               |               | מקצועות לימוד                   |
|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------------------------|
|               | חרדי          | ממלכתי-דתי    | ממלכתי        |                                 |
| 10.9          | 16.8          | 20.6          | 22.9          | הוראה כוללת                     |
| 30.5          | 45.7          | 32.9          | 18.4          | הוראת מקצועות<br>הומניסטיים (1) |
| -----<br>41.4 | -----<br>62.5 | -----<br>53.5 | -----<br>41.3 | -----<br>סה"כ                   |
| 27.4          | 19.9          | 21.3          | 23.6          | הוראת מקצועות<br>אחרים (2)      |
| 1.9           | 1.1           | 2.4           | 3.6           | הוראת אומנות                    |
| 3.4           | 1.4           | 3.6           | 4.3           | וחינוך גופני                    |
| -----<br>5.3  | -----<br>2.5  | -----<br>6.0  | -----<br>7.9  | -----<br>סה"כ                   |
| 25.9          | 15.1          | 19.2          | 27.2          | הוראת מקצועות<br>נוספים (3)     |
| 100.0         | 100.0         | 100.0         | 100.0         | סה"כ                            |

מתוך: נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, נתוני מורים לשנת 2005/2006.

(1) הוראת מקצועות הומניסטיים:

אזרחות, גיאוגרפיה, היסטוריה, יהדות, לשון, מולדת, מקרא, ספרות, תושב"ע.

(2) הוראת מקצועות אחרים:

אנגלית, טבע, מדע וטכנולוגיה, מתמטיקה.

(3) הוראת מקצועות נוספים במגזרים השונים:

אומנויות, מלאכה, מחול, מוסיקה, כלכלת בית, יישומי מחשב, אלקטרוניקה, חקלאות ולימודי הסביבה, בטיחות בדרכים, דינים, מורשת דרוזית.

הטבלה (מס' 1) מראה שאחוז המורים המקצועיים נע סביב 20% מכלל המורים, כאשר יש הבדלים בין המגזרים השונים. מעניין לציין את מיעוט המורים המקצועיים בביה"ס החרדי ומספרם הרב במגזר הערבי. לצורך הבהרה, צרפנו את המורים המלמדים מקצועות הומניסטיים למורים "הכוללים" (בקליפורניה נקראים – multisubject teacher), מכיוון שגם מורים הומניסטיים מלמדים בד"כ יותר ממקצוע ייחודי אחד ומהווים מעין מורים כוללים. הוראת האומנות וחינוך גופני נתונים בישראל בידי מורים מקצועיים. כאן בולטים ההבדלים בין המגזרים השונים. האנגלית נלמדה בישראל תמיד בידי מורים מקצועיים.

## א.2 דיווחים מן השטח בישראל ("קול השדה")

לצורך קבלת תמונה מפורטת ומוחשית של הוראה מקצועית לעומת הוראה כוללת בבית-הספר היסודי בישראל ביצענו תיעוד של "קול השדה" המתבסס על פגישות שהתקיימו במהלך החודשים אוקטובר-נובמבר 2006 עם הגורמים הבאים:

צוות מחוז חיפה - אהרון זבידה, מנהל המחוז, דר' רות יעקובי מפקחת ראשית, אורסן עימד מפקח המגזר הערבי, נירה רוזנהיימר, מפקחת חינוך יסודי.

צוות מחוז צפון - דוד וסרמן מנהל המחוז, נורית שלף, מפקחת כוללת חינוך יסודי, רחל נבות, מפקחת כוללת, אחמד באדרין מפקח המגזר הערבי. אבי אגוזי מנהל מחלקת חינוך במועצה אזורית גליל תחתון, אורנה לזימי-לב, מנהלת מחלקת החינוך היסודי עיריית עפולה.

קיימו פגישות עם שמונה מנהלות בתי-ספר יסודיים ממלכתיים מתוכם שניים בתי-ספר אזוריים, בית-ספר ממ"ד שמונה שנתי אזורי, ובית-ספר פרטי מוכר שש שנתי. פגישה עם מנהלת יסודי לאחר פרישה. מקורות נוספים: נתוני הל"מ"ס, חוזרי מנכ"ל. הנתונים להלן מבוססים הן על נתוני הל"מ"ס וחוזרי מנכ"ל והן על דברי המרואיינים. הפרטים מהשדה מתבססים על אותם בתי-הספר שנסקרו בלבד.

**להלן חלוקת תפקידי המורים בהיבט של מורה כולל / מורה מקצועי:**

בחוזר מנכ"ל (חוזר מנכ"ל מיוחד ו' התשנ"ה, עדכון מרס 2005) בנושא הגדרת התפקידים נכתב: "בכיתות א' ו-ב' ניתנים בדרך כלל השיעורים על-ידי מורה אחת, שהיא גם מחנכת הכיתה. כל סטייה מכלל זה טעונה אישור המפקח. רצוי כי כלל זה יחול גם, במידת האפשר, על כיתות ג'-ד'. מכיתה ה' ומעלה יש לדאוג לכך, שמחנך הכיתה יורה בכיתתו מספר שיעורים גדול ככל האפשר."

בפועל, מתוך רצון להעלות את רמתם המקצועית של התלמידים ולאור תוצאות המבחנים הפנימיים והחיצוניים משולבים **מורים מקצועיים** בשלבים מוקדמים יותר (חוזר מנכ"ל תשס"ב/1 (א)). במרבית בתי-הספר ההוראה המקצועית מתחילה בפועל בכיתות ג', מוקדם מהמתוכנן על ידי המשרד. הנחת העבודה של המנהלים היא שמורים מקצועיים בתחומי המתמטיקה, האנגלית והמדעים יוכלו לשפר את רמת ההישגים של תלמידיהם. רמת ההשכלה והידע הנדרש מהתלמידים של היום מחייב מורה מקצועי מומחה בתחומו.

בכיתות א' - ב', מתבצעת ההוראה על ידי מורה כוללת ומורים מקצועיים במקצועות החנ"ג והאומנויות. ההוראה המקצועית מתחילה בחלק מבתי-הספר, מכיתה ג', ובמרביתם החל מכיתה ד', במקצועות: אנגלית, מתמטיקה ומדעים. בהנחיות חוזר מנכ"ל תשס"ב/1(א) נכתב בנושא ההתמקצעות במתמטיקה: בכיתות א'-ב', "בכל בית-ספר יבחר מנהל מחנך מכל שכבת גיל יוכשר להורות מתמטיקה בשכבת גיל זו, נוסף לחינוך כיתה". מבין מורי כיתות ג'-ו' "יבחר המנהל 2 – 3 מורים שיעברו תהליך הכשרה כמורים מקצועיים במתמטיקה בבית ספרם".

באחד מבתי הספר שנסקרו יש מורה מקצועית לתקשורת (מכיתה ג' – ו'). ההוראה בתחומי מוסיקה, ריתמוסיקה, אומנויות – פיסול, ציור מלאכה (אין הגדרה ברורה מטעם המשרד למקצועות אלה ולהקצאת שעות), הינה תלויה אפשרויות, בהתאם לזמינותם של מורים למקצועות אלה במערכת, ותמיכה ומימון באמצעות קרנות ופרויקטים חיצוניים. במקרה בודד מתקיימת הוראה מקצועית במדעים החל מכיתה א' ובמקרה אחר טבע ומדעים מכיתה ב'. מורים כוללים מלמדים בדרך כלל את המקצועות הבאים: הבעה, עברית, גיאוגרפיה, תנ"ך, ספרות, היסטוריה, חשבון, מולדת – בין 10 ל 15 ש"ש. המורה הכוללת, תלמד במרבית המקרים מקצועות שיש בניהם זיקה. חלק קטן מן המחנכות הם מורות מקצועיות. קיימת התמקצעות גם בתחום החינוך המיוחד.

במקרה מסוים הצביעה אחת המנהלות על כך כי תנאי מוקדם בבית ספרה להוראה מקצועית הוא בסיס הכשרה של מורה כולל וניסיון בתחום ובהמשך התמקצעות בתחום.

החלק היחסי של מורים מקצועיים במרבית בתי-הספר שנסקרו נע לדברי המרואיינים בסביבות 30% (נתוני הלמ"ס מלמדים על 20%). למרבית המורים המקצועיים בתחומי מתמטיקה ומדעים אין תואר בתחום הדעת אותו הם מלמדים, והחלק הארי ביניהם עבר התמקצעות במסגרת משרד החינוך. במגזר הערבי מרבית המורים מלמדים בתחום הדעת אליו הוכשרו. בהוראת האנגלית מרבית המורים (למעלה מ-80%) הם בעלי תואר בתחום הדעת. הבעיה שעולה בבתי-הספר היסודיים בשנים האחרונות היא שאלת ההתמקצעות של מורים מעבר למקצועות המסורתיים של אנגלית, חנ"ג ואומנויות. לא כל המורים התמקצעו בתחום הדעת, חלקם עברו השתלמויות.

#### לסיכום

על פי הסקירה שלנו מתברר שקיימת נטייה גוברת להוראה על-ידי מורים מומחים בתחום הדעת. למרבית המורים אין תואר אקדמי בתחום וההתמקצעות היא פרי השתלמויות.

### א.3 מי הם המורים בבית-הספר היסודי?

על פי נתוני הלמ"ס לשנת הלימודים תשס"ו (2005 – 2006) 82,476 כוחות הוראה המלמדים בבתי-הספר היסודיים: 69.5% מתוכם אקדמאים (בהשוואה תשנ"א 22.4%) 18.4% בעלי תואר שני. ממוצע גיל בשנים של המורים בחינוך היסודי הוא 41.3 מתוכם 12.4% - עד גיל 29, 23.9% בגיל 50 ומעלה (נמצא במגמת עלייה - תשנ"א 10.6%)

בחינוך העברי לשנת תשס"ו 63,346 מורים - השכלה (לדרוג שכר) 21.9% בעלי תעודת מורה בכיר, 51% תואר ב"א, 17.5% תואר מ"א. ממוצע הגיל 41.3 שנים. בחינוך הערבי לשנת תשס"ו 15,908 מורים בחינוך היסודי. השכלה (לדרוג שכר) – 25.3% מורה בכיר, 59.0% תואר ב"א, 6.2% תואר מ"א. ממוצע הגיל בשנים 35.9 מתוכם - מ-29 מהמורים עד גיל 29, מעל חמישים 11.6%.

37.2% מקרב בוגרי מוסדות להכשרת עובדי הוראה מועסקים בהוראה.  
 21.7% מהמועסקים בהוראה בחינוך היסודי הם בוגרי אוניברסיטאות.

#### לסיכום

חשוב לציין כי הגיל הממוצע של המורים בבית-הספר היסודי הוא גבוה וכי בעתיד הלא רחוק תהיה תחלופה בכוחות ההוראה. אחוז גבוה של המורים הם אקדמאים, הודות לאקדמיזציה של המוסדות להכשרת מורים. כמוכן חשוב לציין שכ- 20% מהמורים בבית-הספר היסודי הם בוגרי אוניברסיטאות, ולא מכללות. נראה לנו כי רצוי להגדיל אחוז זה לאור הצורך בתואר אקדמי בתחומי הדעת.

#### א.4 הוראה כוללת לעומת הוראה מקצועית בחו"ל

אספנו נתונים מהספרות הרלוונטית וממקורות אישיים ביחס למדינות הבאות: ארה"ב, אנגליה, גרמניה, הולנד ואוסטרליה. בטבלה מס' 2 מרוכזים הנתונים ביחס למדינות אלה. בטבלה מס' 3 (בנספח), רוכזו נתונים המתייחסים למדינות נוספות. המקור המרכזי לנתונים אלה הוא מחקר שנעשה על-ידי ה-SCRE (המועצה הסקוטית לחקר החינוך) וחובר על ידי John Hall (2000) הנקרא:

Initial Teacher Education: Specialists and Generalists.

**טבלה מס' 2- ההוראה בבתי-הספר היסודיים (כיתות ד') במדינות ארה"ב, אנגליה, גרמניה, הולנד,**

אוסטרליה. נבחני מבחן TIMSS (דגש על לימודי מתמטיקה)

| ארץ      | סוג ההוראה |                | מיקום בהישגים בינלאומיים (TIMSS) |       | ביצוע הוראת מתמטיקה ומדעים ע"י מורה זהה (% תלמידים) |
|----------|------------|----------------|----------------------------------|-------|---|
|          | כוללת      | מקצועית (מגיל) | מתמטיקה                          | מדעים |   |
| ארה"ב    | √          |                | 12                               | 3     | 94  |
| אנגליה   | √          |                | 17                               | 8     | 89  |
| וסקוטלנד | √          |                | 16                               | 13    | 100   |
| גרמניה   | √          | √ (9)          |                                  |       |   |
| הולנד    | √          |                | 5                                | 6     | 100   |
| אוסטרליה | √          |                | 11                               | 5     | 97  |



מקורות לטבלה:

Hall J. (2000). Initial Teacher Education: Specialists and Generalists.

National Center for Education Statistics (2005). Characteristics of Public School Teachers' Professional Development Activities: 1999-2000.

National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment, Office of Educational Research and Assessment, U.S. Dept. of Education (1999). The Education System in Germany.

Ruddock G. (1998). Mathematics in the School Curriculum: An International Perspective.

מטבלאות אלו אנו למדים שברוב הארצות מסורה ההוראה בבית-הספר היסודי בידי מורים כוללים, להוציא מקצועות כגון אמנות וחינוך גופני. בארצות אלו יש אמנם התאמה בין הכשרת המורים לאופי עבודתם. מן הראוי לציין כי בתהליך ההכשרה, למשל בגרמניה, מושם דגש מיוחד על השכלה מעמיקה אוניברסיטאית לפחות באחד מתחומי הדעת הנלמדים בבית-הספר היסודי. חשוב לציין כי תוצאות המבחן הבין-לאומי TIMSS לכתות ד' יסודיות, מראה כי בארצות המצליחות ביותר מאזור האוקיינוס השקט כגון סינגפור, קוריאה, יפן והונג-קונג, רק בהונג-קונג לומדים כל, או כמעט כל, התלמידים מתמטיקה ומדעים אצל מורים מקצועיים, אם כי גם בסינגפור רוב התלמידים לומדים מתמטיקה ומדעים אצל מורים מקצועיים נפרדים. תלמידי יפן וקוריאה המצליחים מאוד ב-TIMSS לומדים אצל מורים כוללים.

#### לסיכום

בעבר, המורה הכולל המסורתי לימד את כל המקצועות הבסיסיים כגון: קריאה, כתיבה, חשבון, מתמטיקה, שפה, היסטוריה ומדע. רק מקצועות כמו חינוך גופני, מלאכת יד, אמנות ומוסיקה נחשבו לתחומים בהם מלמד רק מורה מקצועי. היום, בעידן הטכנולוגי, יש יותר ויותר דרישה למורים מקצועיים בתחומים כמו מתמטיקה, מדעים ואפילו קריאה. אפשר לראות במדינות מסוימות, אשר פתחו קוריקולום לאומי, דגש יותר חזק על ידע תוכני (content knowledge) ופחות התייחסות לידע פדגוגי של המורה. בפועל, הכשרת מורים בהרבה מדינות אינה מותאמת לדרישה זאת. במשרדי חינוך קיימת מגמה לחייב סטנדרטים של מורים המוכשרים להוראת מקצועות מסוימים (מתמטיקה, קריאה, מדעים, לדוגמא), אבל רק בשנים האחרונות יש ניסיון לבדוק את הקשר בין סוג המורה (כולל או מקצועי), הידע המקצועי של מורים והישגים של תלמידים. בדו"ח המסכם של הול נכתב:

"...there is no clear or obvious relationship between the countries where specialist teaching may be inferred and the overall rank of the country in the result for either fourth grade math or science." (Hall, 2000, p. 17)

המסקנה היא:

**We cannot infer the causes of achievement from survey data as those gathered in international assessment.**

## 5.א מיהם המורים המלמדים בבתי-הספר היסודיים בחו"ל?

על פי חלוקה למדינות:

### ארצות הברית

בארה"ב, מרבית המורים בבתי-ספר יסודיים מקבלים הכשרה אקדמית בת ארבע שנים המעניקה הסמכה למורה כולל. ההתמחות הראשית בקרב החלק הארי של המורים הוא חינוך יסודי (elementary education). כיום, קיימת דרישה גוברת להתמחות אקדמית נוספת במקצוע אחד או שניים. הוראה בבתי-ספר ציבוריים מחייבת רישיון המוענק על-ידי מועצת החינוך במדינות השונות. מורים בבית-ספר יסודי נחשבים למורים כוללים ומוכשרים ללמד את כל המקצועות. עם זאת, יש מומחים המאמינים בצורך לשלב בהוראה את המורה המקצועי בתחומים כמו מתמטיקה ומדעים (Prof. Marilyn Cochran-Smith). בשל מחסור במורים לבתי-ספר יסודיים, קיימים היום דרכי הכשרה אלטרנטיביות המכשירות להוראה, עם זאת מרבית המורים הוכשרו בדרך המסורתית.

### אנגליה וסקוטלנד

בעבר לימדו מורים מקצועיים בתי-הספר היסודיים בבריטניה את תחומי האומנויות, מוסיקה, וחינוך גופני. המורה הכולל לימד את תוכנית הליבה של בתי-הספר היסודיים בהתאם לגישה הפדוצנטרית. כיום, יש דרישה גוברת להתמקצעות של מורים בתחומי הדעת. משנת 2000 קיימת דרישה בבריטניה שלמורים הכוללים תהיה הכשרה grade 3 GCSE באנגלית, מתמטיקה ומדעים (מקצועות ליבה בקוריקולום הלאומי).

### גרמניה

לגרמניה, בדומה לארה"ב ואוסטרליה, יש מערכת חינוך אוטונומית במדינות השונות, עם זאת, קיימת אחידות במבנה מערכת החינוך ולכל המדינות יש תכנית לימודים בסיסית. בית-הספר היסודי (Grundschule) מתחיל בגיל 6 ומסתיים בגיל 10. הכשרת מורי בית-הספר היסודי כוללת תואר ראשון ועבודה מעשית. המורים המתחילים ממשיכים את הכשרתם באמצעות עבודה מעשית בבתי-ספר שונים בעיר ובפרברים במשך שנתיים. מרבית המורים בבית-הספר היסודי, הינם מורים כוללים בעלי ידע בלשון ובמתמטיקה (National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment, Office of (1999, Educational Research and Assessment המורה הכולל, מלמד כיתה לאורך כל היום. השיעורים מתמקדים בקריאה, בכתיבה ובמתמטיקה. מלבד אלה יש גם שיעורי ספורט, אמנות, מוסיקה, דרמה ודת (ברוב המדינות), גרמנית ומלאכת יד. בכיתות א' - ב', מלמד רק המורה הכולל. בכיתות ג' - ד' משתלבים בהוראה גם מורים מקצועיים, כחלק מההכנה למסגרת הלימודים בחטיבת הביניים. לימודי שפה זרה, לדוגמה, מתחילים בשלב זה. (פרופ' פרידריך קרון)

### הולנד

החינוך בבית-ספר היסודי מחולק לשני שלבים: "יסודי" לבני 4 - 8 ו"בוגר" לבני 9 - 12. הכשרת המורה הכולל כוללת כל המקצועות חוץ מחינוך גופני וקואורניציה חושית (Droog, M. & van der Ree, R, 2005). מורים מקצועיים מלמדים מקצועות כמו: דת, אומנות, מוסיקה ומלאכת יד וחינוך גופני. מספר המורים הכוללים והמקצועיים המועסקים, וכן מספר שעות ההוראה נתונים להחלטתו של כל בית-ספר, בתנאי שאלה עומדים

במינימום הנדרש. לכל בית-ספר נתון חופש הבחירה בדרכי הוראה בהם הוא מעוניין ללמד, כמו כן מעודדים פיתוח תכנית לימודים בית-ספרית (תלב"ס).

בשל המחסור במורים מתחילים, קיימת כיום מגמה לשלב בעלי תואר אקדמי ללא הכשרה פדגוגית בחינוך, באמצעות עמידה במבחן ( aptitude test ).

### אוסטרליה

מורים ביסודי, חייבים בתואר ראשון בחינוך יסודי. מדעים, מתמטיקה וטכנולוגיה מהווים חלק מהקוריקולום בהכשרת מורים והתוכן מותאם לרמת ההוראה בבית-הספר היסודי. מרבית המורים בבית-הספר היסודי הם מורים כוללים, אולם יש מגמה לשלב מורים מקצועיים בתחומים כמו מתמטיקה, מדעים וטכנולוגיה.

### לסיכום

הבדיקה שערכנו במספר ארצות מלמדת שבדרך כלל מלמדים בבית-הספר היסודי מורים כוללים, אך גוברת גם שם הנטייה להפקיד הוראה של מקצועות מסוימים בידי מומחים בתחום הדעת.

## **חלק ב' הספרות והמחקר בנושא מורה כולל / מורה מקצועי**

### **ב. 1 מה אומרים הספרות והמחקר על הוראה כוללת לעומת ההוראה המקצועית**

#### **בבתי-הספר היסודיים בישראל?**

בישראל נסקרו חמישה מאמרים העוסקים בסוגיית המורה המקצועי לעומת המורה הכולל (המאמרים החל משנת 1987 ועד 2005). המגמה הכללית היא שאיפה להתמקצעות מורי היסודי, אף כי יש חוקרים כדוגמת אלכסנדר (1987) הטוען לחשיבות המורה הכולל ואף מזהיר כי שילוב מספר מורים מקצועיים לצד המחנך בביה"ס היסודי עלול דווקא להרע לתהליך התפתחותו התקינה של התלמיד.

**אלכסנדר (1987)** מתאר את חשיבות תפקיד המחנך בכיתות היסוד, תוך התייחסות לגיל התלמידים והשלב ההתפתחותי בו הם מצויים. הוא עומד על הצורך בנוכחות דמות אחת קבועה, היכולה לספק את צורכי התלמידים. ריבוי המורים וההבחנה בין המקצועות עשויים לבלבל את התלמיד. עם זאת, מכיר אלכסנדר ביתרון של התמקצעות כמעלה את ערך המקצוע ואיכות ההוראה וההישגים הלימודיים, אך אין בכך להצדיק את שילובם באופן גורף שכן ההוראה על ידי המורה הכולל יש לה יתרונות פדגוגיים העולים על החסרונות.

**פטקין ומלאה (1997)** בדקו אם חלים שינויים בתפיסת המורים של מושגים בסיסיים ושימוש גובר בהערכה חלופית לאחר הכשרה שקבלו ברוח הדו"ח הררי לחינוך מדעי וטכנולוגי (מחר 98). ממצאי המחקר עולה כי לאחר ההכשרה ידעתם בתחום הורחבה, הועמקה והותאמה מבחינת דרכי הוראה והערכה לקהל היעד. המחקר הנ"ל מראה ששיפור דרכי הוראה והערכה הנן פרי של התמקצעות.

**לוי (2001)** מתארת את חשיבות ההתמקצעות בהוראת המתמטיקה לאור הצורך בפיתוח כשרים קוגניטיביים בתחום, וכן לאור ההישגים הבינוניים של תלמידי היסודי בבואם לחטיבת הביניים. לוי מצביעה על כך, כי מחנכים

אינם מוכנים לוותר על היוקרה הגלומה בהוראת מקצוע המתמטיקה. כמו כן, מחנך המלמד מתמטיקה בצורה טובה מעמיד את מנהל בית-הספר בפני הדילמה, האם לעודד התמקצעות ובכך לאבד מחנך כיתה.

**רוזן (2002)** ציינה כי ההוראה ככללה נתפסת כפרופסיה על פני רצף, כאשר ההוראה בבית-הספר היסודי ממוקמת בפי רוב בתחתית הסולם. במחקרה, בדקה, בין השאר, את תפיסת ההוראה כפרופסיה בקרב מורים בבתי-ספר יסודיים והשפעתה על בחירת השתלמויות, ומצאה, כי ככל שעולים בכיתות בבית-הספר היסודי, כך עולה הביקוש להשתלמות בתחום המקצועי. דבר המחזק את ההתייחסות למידת הפרופסיונאליות בבית הספר היסודי כירודה.

**ראיד (2005)** מתייחס במחקרו לחשיבות בהתמקצעות המורה למתמטיקה בבית-הספר היסודי, ועומד על כך כי היכולת להתמקצע בו זמנית עם מילוי תפקיד המחנך הינה בעייתית. ראיד בדק את מאפייני המורה המקצועי למתמטיקה במגזר הערבי. ממחקרו עלה, בין השאר, כי התכניות להכשרת מורים בדרך כלל אינן מכשירות מורים כמומחים בהוראת המתמטיקה עם אוריינטציה לבית-הספר היסודי. הוראה שאינה מותאמת, ללא שימוש מותאם בעזרים ודרכי הערכה, לצד מוטיבציה ירודה והישגים נמוכים של התלמידים, מצביעה על צורך אמיתי בהתמקצעות של המורים תוך התאמת הכשרתם לשכבת הגיל על צרכיו.

## 2.2 מחקרים על מורה כולל / מורה מקצועי בחו"ל

הספרות האקדמית המחקרית בנושא מורה כולל לעומת מורה מקצועי מתמקדת בעיקר בנושאים הבאים:

- תפיסות מורים ומנהלים
- הישגי תלמידים
- השפעה על בטחון עצמי של מורים
- השפעה על התמדת מורים בעבודה ותפיסתם את מעמדם המקצועי
- השפעה על ידע מספיק ועל יכולת המורים להורות את תחום הדעת.

באופן כללי ניתן לומר שהספרות המחקרית איננה מרבה לעסוק בסוגיית המורה הכולל לעומת המורה המקצועי:

The use of specialist teachers does not seem to be a major topic of international interest

(Hall, 2000, p.17).

הסיבה יכולה להיות שהמגמה להגביר הוראה יסודית מקצועית נמצאת עדין בתחילתה בארצות רבות. לעיתים ההוראה המקצועית אינה תוצאה של הכשרה ייחודית אלא מבוססת על תחומי עניין ויכולות אישיות של המורים, לדוגמא החוק האיטלקי מ-1991 המחייב חלוקת ההוראה לשלושה תחומים נבדלים: מורים הומניסטיים, מורי מתמטיקה ומדעים, ומורים למדעי החברה, ולפיכך שלושה מורים מלמדים בכתה אחת בבית-הספר היסודי.

על אף שהמחקר ביחס למורים מקצועיים עדיין אינו בשל, לדעתנו, להסקת מסקנות תקפות ניתן לסכמו בדרך הבאה:

1. ידע מעמיק בתחום הדעת מוסיף לביטחון העצמי של המורים בהוראת התחום.
  2. ללא ידע מעמיק נוטים מורים לטעות ולהחזיק בתפיסות שגויות.
  3. ידע בתחום הדעת ללא הכשרה פדגוגית הולמת אינו ערובה להוראה טובה.
  4. העדויות של קשר בין מורה מומחה בתחום הדעת והישגי תלמידים אינן חד משמעיות (ראה לעיל).
  5. המלצה כללית בספרות היא לשלב בהוראה בבית-הספר היסודי מורים מומחים בתחומי הדעת עם מורים כוללים ולראות גם בהוראה בבית-הספר היסודי התמחות.
- להלן אנו מביאים סיכומים קצרים מדברי החוקרים לפי הארצות בהן נערכו המחקרים.

#### ארצות-הברית

בשנת 2004 בדק המרכז הלאומי לסטטיסטיקה חינוכית (National Center for Education Statistics - NCES) את הכשרתם של שלושה סוגי מורים לקריאה בבית-הספר היסודי: המורה הכולל, המורה המקצועי לקריאה, מורה לקריאה ללא הכשרה בחינוך יסודי (בעל ותק של שנת הוראה). הממצאים מלמדים, שבמרבית המקרים המורה הכולל הוא בעל תואר ראשון לעומת מרבית המורים המקצועיים שהיו בעלי תואר שני, ושלושה סוגי מורים מקצועיים לקריאה, הייתה הכשרה טובה יותר להוראת הקריאה. מחקר אחר Hill, Schilling & Ball, (2004) בדק את הקשר בין ידע נושאי במתמטיקה לבין הישגי תלמידים. אחד הממצאים מצביע על כך שידע תוכני במתמטיקה מחייב ידע מקצועי פדגוגי. לדעת החוקרים, ממצאי המחקר מצביעים על צורך לברר באיזה דרכים יש לפתח את הידע הדרוש להוראת מתמטיקה. במחקר (NICHD ECCRN, 2005) שנעשה על הסביבה הכיתתית בכיתות ג', אחת המסקנות היא שעל אף אקלים חברתי חיובי בכיתה, איכות ההוראה נמוכה. כמוכן מציין המחקר שני מחקרים נוספים Rivkin et al. (2000), Clotfelter et al. (2003) אשר מצאו שאין קשר בין הכשרת המורה והניסיון שלו להישגי התלמידים. Burniske (1999) טוען נגד התמקצעות צרה וטכנית מדי ומעדיף מורה כולל מאומן היטב.

Dobbs (1986) מצר על כך שיש ירידה במספר המורים המקצועיים לאמנות בקליפורניה וטוען שחשוב לשלב מורים כוללים ומקצועיים-

"The possible combinations of generalist and specialist are limited only by the imagination, resourcefulness, and political courage required to bring them about"(p. 39)

## אנגליה וסקוטלנד

באנגליה מדברים על "המורה החדש" (the new professional) ומבחינים בין מורים המתמחים בהוראת מקצועות מסוימים לבין התמחות בהוראה כפרופסיה. בשנות ה-90 הייתה נטייה לעבור למורים כוללים ולתגבר את מומחיותם בהוראה מבלי לוותר על אחריות לתחום דעת מסוים.

"Being able to be a generalist teacher but also have some curriculum responsibility such as subject consultant" (Troman, 1996, p. 481).

יש צורך להכיר בחשיבות הדאגה לפרט (caring) כמתאימה במיוחד למורה היסודי הכולל (Vogt, 2002).

אמרי (Emery, 1998) מטילה ספק בהצלחת מורים מקצועיים שלא קבלו הכשרה פדגוגית מתאימה. היא טוענת שבתי ספר ממשיכים להעדיף מורים כוללים.

אלכסנדר (Alexander, 1992) מזהיר מפתרונות פזיזים:

...all we have so far is a sense that the generalist model of primary school staffing has reached its limits: the alternatives are neither clear nor proven. Certainly it would be a grave mistake to replace one monolithic model by another. (p.205)

אלכסנדר מציע שילוב בין שני המודלים.

Thornton (1990) בדקה את ההתמחות המקצועית של מורים באנגליה. בשטח היא מצאה מודל מעורב של מורים כוללים ומקצועיים. לטענתה (1996) יש להרחיב את מושג ההתמחות להוראה ולא דווקא להוראת מקצוע מסוים. נושא המגדר וההתמחות המקצועית הופכים, לדעתה, למרכיב חשוב במעמד המורה. Mills (1989) מצא שמורים למוזיקה ללא השכלה מקצועית בתחום חסרי בטחון עצמי והפסיקו להורות.

Lee & Croll (1995) בדקו תפיסות מנהלים, ומצאו, שהתמחויות בעייתיות בבתי-ספר קטנים.

Bennett & Carre (1993) מצאו, שלהתמחות במוזיקה הייתה השפעה חיובית על הוראה של פרחי הוראה. זה לא נמצא במתמטיקה ומדע שהושפעו יותר מהקורס המיוחד שעברו.

Holroyd & Harlen (1995), (סקוטלנד), מצאו שמורים ללא הכשרה מיוחדת בתחום היו חסרי בטחון ואף היו להם דעות שגויות.

## אוסטרליה

לפי מחקריו של אפלטון (Appelton, 2002, 2003), מורים מתחילים בבית-הספר היסודי נמנעים מהוראת המדעים בכיתה בשל העדר ידע בתחום הדעת וידע פדגוגי בתחום הוראת המדעים. אחת המסקנות ממחקריו היא שיש מקום להוסיף לתוכניות הכשרה של מורים קוריקולום מדעי. בין המלצותיו, ליווי של מורה חונך להמורה המתחיל.

לוראנס ופאלמר (Lawrence & Palmer, 2003) המתייחסים להכשרת מורים להוראת מדעים לבתי-הספר היסודיים ולחט"ב, מצאו ששילוב של מדעים ופדגוגיה בהכשרת מורים תרם לשינוי עמדת הסטודנטים להוראה כלפי הוראת המדעים.

דוק במחקרו (Duck, 1990) מצא כי מורים לאמנויות ללא בטחון בתחום הדעת נטו לראות באמנויות תחום נחות בבית-הספר.

מחקר המתייחס לסוגיה **בצרפת** Bressoux, (1993) בדק את הקשר בין הכשרת המורים והישגי תלמידים בצרפתית ומתמטיקה, נמצא שמה שקבע הוא הכשרה פדגוגית. אם כי ניסיון והכשרה לא השפיעו על equity וגישור פערים.

## חלק ג' : תפקידי מורים בבתי-הספר היסודיים

### 1.ג תפקידים שמורים מבצעים בבתי-הספר היסודיים

להלן פירוט מגוון התפקידים המתבצעים על ידי מורים בבתי הספר היסודיים המוגדרים בחוזרי מנכ"ל, ותמונת המצב בהתבסס על הראיונות.

בנוסף למקצועות החדשים שנוספו למערכת נוספו גם תפקידים הנובעים מהמבנה המשתנה של בתי-הספר, הקשר הגדל עם הקהילה, הצורך במתן מענה לצרכים נוספים, ואלה אינם מתוקצבים.

המורה הוא חלק בלתי נפרד מצוות בית-הספר ושותף בניהולו ובהפעלתו השוטפת. המורה של היום מחויב "לתת" לבית-הספר, לתרום לפיתוחו ולהתבססותו, לשווק אותו ולפעול להשבחת דימויו של בית-הספר בעיני הקהילה, הציבור והפיקוח (פרידמן, 2004) ובמסגרת זאת הוא נדרש למלא תפקידים ארגוניים המסייעים לו להתקדם בארגון, ולהתפתחותו האישית.

בהתבסס על ראיונות מנהלי המחוזות, מנהלי אגפים ברשויות, מפקחים, מנהלי בתי הספר וחוזרי מנכ"ל אובחנו התפקידים הבאים:

- א. סל התפקידים הקיים בהגדרת משרד החינוך והמתקצב על ידו: מחנך, רכז מקצוע, רכז טיולים, רכז חינוך חברתי, רכז ביטחון ובטיחות בדרכים, רכז מעבדה, רכז שכבה, רכז ספרייה, מורה חונך.
- ב. תפקידים נדרשים המבוצעים בפועל, ללא תקצוב – רכז פדגוגי, רכז מחשבים (תפקיד שאיננו מאושר אך מתבצע בפועל בכל בתי-הספר), חזות ביה"ס, הערכה ומדידה, טכסים ואירועים, רכז משמעת, רכז מערכת, ריכוז חינוך מיוחד, רכז פרויקטים, ועדות תלמידים.
- ג. כל בית-ספר מגדיר לעצמו את התפקידים הנחוצים והמנהל מטיל אותם על אנשי הצוות.
- ד. בדרך כלל אין השתלמויות ספציפיות לכל התפקידים, להוציא רכזי מקצוע, טיולים וביטחון.
- ה. בבתי ספר גדולים שעות ניהול המחולקות לבעלי תפקידים ומאפשרים גמישות. בבתי-ספר קטנים אין יכולת לממן את ביצוע התפקידים כמו סגן מנהל, רכז פדגוגי, רכז מערכת למרות שהתפקידים מבוצעים בפועל. בבתי ספר אלה אין עודף שעות ניהול וריכוז, קשה יותר לתגמל מורים המבצעים תפקידים נוספים, למרות שהתפקידים נדרשים בבתי ספר גדולים וקטנים כאחד. בבתי-ספר שמונה שנתיים לדוגמא אין עובד מעבדה למרות שזהו תפקיד הקיים בחט"ב.
- ו. כל מורה יכול למלא שני תפקידים המזכים בגמול, חינוך וריכוז. רק באישור מנהל המחוז יכול מורה למלא תפקיד ריכוז נוסף.

בפועל כדי לתגמל את המורים נושאי התפקידים נדרשים מנהלי בתי-הספר לקיים מערך שלם של 'מעשי לוליינות' ו'דרכים עקיפות' כדי לענות מחד גיסא על צורכי הארגון ומאידך גיסא לתגמל את הנושאים במלאכה. חלק מתגמול תפקידים אלה מתבצע בעזרת פרויקטים וקרנות מיוחדות שמאפשרים לבתי-הספר לממן שעות ריכוז למיניהם, משרות הוראה וכו'.



## **2.ג המלצות השדה**

יותר גמישות בנושא העסקת מורים, פיטורים, חוזי העסקה מיוחדים לתקופת זמן מוגבלת. שיפור אקלים בתי-הספר יביא לשיפור בהישגי התלמידים, חלק מבעיית האקלים נעוצים בחוסר שביעות המורים מתנאי ההעסקה, ומעומס התפקידים המוטלים עליהם. הפתרון לאיוש התפקידים הוא בהגדלת היקף משרת המורה. יש להביא למצב שבו מורה כולל בכיתות א'-ד' יהיה מסוגל ללמד את המקצועות השונים ברמה הנדרשת, ותהיה לו ההכשרה המתאימה והנחוצה בתחום הדעת. המרואיינים הצביעו על הצורך בהעלאת רף הקבלת למסגרות להכשרת מורים. ההמלצה של רוב המרואיינים תמכה בהעלאת רמתו והכשרתו הפרופסיונאלית של המורה הכולל להוראה בכמה תחומי דעת, בדרך זו תיווצר אינטימיות טובה בין המורה לתלמיד ולא תפגע בהוראת התחום

## **3.ג שדה המחקר בתחום תפקידי מורים**

המחקרים (Rosenblatt Z., & Inbal, B., 1999), (Rosenblatt Z., 2001) בדקו את הקשר בין ריבוי תפקידים בבית-הספר לבין עמדות כלפי הוראה של מורים בעלי גמישות-יכולות שונה. ממצאי המחקר מלמדים שגמישות-יכולות הבאה לידי ביטוי בהתמחות במגוון תפקידים, משפיעה באופן חיובי על עמדות כלפי הוראה, מחויבות ושחיקה. כמו כן עומד המחקר על הצורך בהכשרה והתמקצעות מסודרים של רכזים, יצירת פיזור שוויוני ורוטציה בחלוקת תפקידים בין אנשי הצוות. הגדרת התפקיד מסודרת ומתן מענה תקציבי יפתרו את העמימות הנלוות לתפקידי המורים בבית-הספר. תגמול כספי הוא המניע היוצר מוטיבציה לביצוע התפקיד וימנע בעיות אתיות הקיימות במערכת, כמו גם הכללת התפקידים המתבצעים בפועל במסגרת שעות העבודה של המורים בבית-הספר.

איוש התפקידים ברוטציה נותן הזדמנות למורים שונים לממש את כישוריהם השונים ולתרום לקידום המקצועי.

## חלק ד' : סיכום ומסקנות

סיכום הנתונים והחומר שאספנו, כולל חוות דעת של מומחים מחו"ל ואנשי מערכת החינוך בארץ.

### ד.1. מורה כולל/מורה מקצועי

ברוב הארצות שבדקנו שולט המודל של מורה כולל בביה"ס היסודי. עם זאת, מסתמנת מגמה גוברת לשאוף להתמקצעות, במיוחד בתחומי דעת בעלי מעמד מיוחד בתקופת הגלובליזציה, דהיינו, מתמטיקה ומדעים. הספרות הפדגוגית והמחקרית משקפת מחלוקת בין המצדדים והשוללים התמקצעות מורים בביה"ס היסודי. מחד גיסא, רואים בביה"ס היסודי בסיס חשוב לרכישת ידע תקף ומהימן בתחומים הנ"ל, ומטילים ספק ביכולתם של מורים כוללים לתרום לצמיחת ידע זה אצל תלמידיהם. מאידך גיסא, מחנכים וחוקרים רבים מביעים חשש מהפרגמנטציה של הלימודים בגיל ביה"ס היסודי, ומויתור על פיתוח יחסים קרובים ותומכים בין מורים לתלמידים, המחייבים פגישות תכופות והוראת מקצועות אחדים ע"י אותו מורה. מחקרים הבודקים קשר בין אופי ההוראה, כוללת או מקצועית, לבין הישגי התלמידים, אינם חד משמעיים. ארצות בהן נהוג מורה כולל, כמו גם ארצות בהן מלמדים מורים מקצועיים בתחומי הדעת, מגיעים להישגים גבוהים במבחנים בין-לאומיים. בכלל, חשוב לציין שהמחקר הדין בסוגיות אלו איננו רב, רובו מבוסס על אידיאולוגיות חינוכיות וחסרים נתונים אמפיריים משכנעים ביחס להשפעת הוראה כוללת או מקצועית על תלמידים, הן מבחינת הישגיהם והן מבחינת פרמטרים אחרים, כגון שביעת רצון בביה"ס, דמוי עצמי וכו'. אחת המגמות המעניינות בספרות היא תפיסת ההוראה בביה"ס היסודי כהתמחות וכמקצוע – קרי פרופסיה בפני עצמה.

### ד.2. ריבוי תפקידי המורים בבתי-הספר היסודיים

לאור השנויים שחלו בבתי הספר היסודיים, הן מבחינת הטרונגניות הלומדים, הדרישות המחמירות בתחומי הדעת והקשר ההולך ומתהדק עם הקהילה, התרבו מאד המחויבויות של המורים למילוי מגוון תפקידים, מעבר להוראה גופא. המורים נדרשים "לצאת מהכיתה" ולעמוד לרשות בית הספר כרכזים בתחומים השונים וכיוצא בזה. מילוי תפקיד אמנם נתפס כקידום, ובמספר תפקידים הוא אף מלווה בגמול כספי. עם זאת, התפקידים מהווים מעמסה נוספת על סדר יומם העמוס של המורים. במערכת שוררת אי בהירות בנושא זה ונראה לנו כי רצוי למסד את עניין התפקידים ולקבוע מסגרות ברורות למחויבויות של המורים.

### ד.3. מסקנות

לאור החומר שנמצא בידינו מסקנתנו היא שרצוי להתמיד בהוראה כוללת ברוב מקצועות הלימוד על מנת לשמור על אקלים חינוכי פדוצנטרי המאפיין את ביה"ס היסודי. יש לתגבר את השכלתם של המורים היסודיים, על ידי הדרישה לב.א. באחד מתחומי הדעת הנלמדים בביה"ס היסודי.

## רשימה ביבליוגרפית

### **א. ספרות ומחקרים בנושא התמקצעות מורים מורה כולל/מורה מקצועי בישראל**

- אלכסנדר, ד. (1987). מחנך הכיתה והמורה המקצועי בבית הספר היסודי. החינוך: רבעון לדברי פדגוגיה, ה-ו, 278-282.
- רוזן, ש. (2002). העדפותיהם של מורים בבתי ספר יסודיים בבחירת השתלמות מקצועית, על פי שלבים בהתפתחותם המקצועית ובזיקה לתפיסתם את ההוראה כפרופסיה. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך", אוניברסיטת חיפה, חיפה.
- ראיד, ז. (2005). מאפיינים למורי המתמטיקה בבית הספר היסודי במגזר הערבי. עלון למורה המתמטיקה- על"ה, 35, 48-55.
- פטקין, ד. ומלאת, ש. (1997). פתיחות מורים למתמטיקה לשינויים ולפיתוח פירושה התמקצעות. דפים: בטאון לעיון, למחקר ולפיתוח תכניות בהכשרת עובדי הוראה, 25, 84-99.
- לוי, נ. (2001). מורים מקצועיים למתמטיקה בבתי ספר היסודיים- כן, אבל לא בבית ספרנו. מספר חזק, 1, 27-28.
- מדינת ישראל, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. לוח מס' 1. מורים בחינוך היסודי, לפי מגזר ומקצוע הוראה, תשס"ו (2005/06).
- חוזרי מנכ"ל - חוזר מנכ"ל מיוחד ו' התשנ"ה, עדכון מרס 2005; חוזר מנכ"ל תשס"ב/1 (א); תשס"ג/9 (א) רכזי תל"; תשס"ד/7 (ב) רכזים לטיפוח בין אישי ואקלים בית ספרי; תשס"ד/3 רכזי בטיחות.

### **ב. ספרות ומחקרים בנושא התמקצעות מורים, מורים כוללים / מורים מקצועיים בחו"ל**

- Alexander, R. (1992) *Policy and Practice in Primary Education*. London: Routledge.
- Appleton, K. (2002). Science Activities That Work: Perceptions of Primary School Teachers. *Research in Science Education* 32, 393-410.
- Appelton, K. (2003). How Do Beginning Primary School Teachers cope with Science? Toward and Understanding of Science Teaching Practice. *Research in Science Education*, 33, 1-25.
- Ashwill, M.A. (Ed.) (1999). The Educational System in Germany: Case Study Findings. National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment. Office of Education Research and Improvement.
- Bennett, N. & Carre', C. (Eds.) (1993). *Learning to Teach*. London: Routledge.
- Bressoux, P. (1996). The Effects of Teachers' Training on Pupils' Achievement: The Case of Elementary Schools in France. *School Effectiveness and School Improvement*. 7(3), 252-279.
- Burniske, R. (1999). Teacher as Skilled Generalist, the Preserving Humanist Traditions in

- an Age of Technological Utopianism. *Phi Delta Kappan*, 81(2), 121.
- Clotfelter, C.T., Ladd, H.F., & Vigdor, J.L. (2003). Teacher sorting, teacher shopping, and the assessment of teacher effectiveness. Paper presented at the Economics Department, University of Virginia.
- Dobbs, S.M. (1986). Generalists and Specialists: Teaming for Success. *Arts in Education*, 87(6), 39-42.
- Droog, M. & van der Ree, R. (Eds.) (2005). The Education System in the Netherlands 2005. Dutch Eurydice Unit. Ministry of Education, Culture and Science, the Hague.
- Duck, G. (1990). The Arts in Primary School and the Preparation of Teachers to Teach the Arts: results and implications of a research study. *South Pacific Journal of Teacher Education*, 18(2), 119-126.
- Emery, H. (1998). A National Curriculum for the Education and Training of Teachers: an English perspective. *Journal of In-Service Education*, 24(2), 283-291.
- Hall, J. (2000). Initial Teacher Education: Specialists and Generalists. The Scottish Council for Research in Education.
- Retrieved 2/11/06 from:  
<http://www.scre.ac.uk/scot-research/hallinitial/index.htm>.
- Hill, H.C., Schilling, S.G. & Ball, D.L. (2004). Developing Measures of Teachers' Mathematics Knowledge for Teaching. *The Elementary School Journal*, 105(1), 11-30.
- Holroyd, C. & Harlen, W. (1995). Developing Understanding of Science: The Challenge for Primary Teacher Education in Scotland. *Scottish Educational Review*, 27(2), 113-122.
- Ingvarson, L. & Chadbourne, R. (1997). Reforming Teachers' Pay Systems: The Advanced Skills Teacher in Australia. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11, 7-30.
- Lawrance, G.A. & Palmer, D.H. (2003). Clever Teachers, Clever Scientists: Preparing Teachers for the Challenge of Teaching Science, Mathematics and Technology in 21<sup>st</sup> Century Australia. Canberra: Commonwealth Department of Education, Science and Training.
- Lee, J. & Croll, P. (1995). Streaming and Subject Specialism at Key Stage 2: A survey in two local authorities. *Educational Studies*, 21(2), 155-165.
- Mills, J (1989) The Generalist Primary Teacher of Music: a Problem of Confidence. *Arithmetic Teacher*, (December), 228-231.
- National Center for Education Statistics (1996). Statistical Analysis Report: Out-of-Field

Teaching and Educational Equality. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

Retrieved 17/10/06 from:

<http://nces.ed.gov/pubs/web/96040.asp>

National Center for Education Statistics (2004). Who Teachers Reading in Public Elementary Schools? The Assignments and Educational Preparation of Reading Teachers. U.S. Department of Education Institute of Education Sciences. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

Retrieved 15/10/06 from:

<http://nces.ed.gov/>

National Center for Education Statistics (2005). Characteristics of Public School Teachers' Professional Development Activities: 1999-2000. U.S. Department of Education Institute of Education Sciences.

Retrieved 15/10/06 from:

<http://nces.ed.gov/>

National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment, Office of Educational Research and Assessment, U.S. Dept. of Education (1999). The Educational System in Germany.

Retrieved 19/10/06 from:

<http://www.ed.gov/pubs/GermanCaseStudy/chapter2a.html>

National Institute of Child Health and Human Development Early Childhood Research Network (2005). A Day in Third Grade: A Large Scale Study of Classroom Quality and Teacher and Student Behavior. *The Elementary School Journal*. 105(1), 11-30.

Primary Education. Ministry of OCW – Education - Facts and Figures 2003

Retrieved 2/11/06 from

<http://www.minocw.nl/english/figures2003/038.html>

Ruddock G. (1998). Mathematics in the School Curriculum: An International Perspective.

Retrieved 19/10/06 from:

[http://www.inca.org.uk/pdf/math\\_s\\_no\\_intro\\_98.pdf](http://www.inca.org.uk/pdf/math_s_no_intro_98.pdf)

Rivkin, S.G., Hanushek, E.A. & Kain, J.E. (2000). *Teachers, Schools, and Academic Achievement*. Dallas: University of Texas at Dallas, Cecil and Ida Green Center for the Study of Science and Society.

Ruddock, G., Sturman, L., Schagen, I., Styles, B., Gnaldi, M., & Vappula, H. (2004). Where England Stands in the Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2003. Berkshire: National Foundation for Educational Research.

Retrieved 2/11/06 from:

<http://www.nfer.ac.uk/publications/other-publications/downloadable-reports/where-england-stands-in-the-trends-in-international-mathematics-and-science-study-timss-2003.-national-report-for-england.cfm>

Thornton, M. (1990) Primary Specialism. *Early Years*, 11 (1), 34-38.

Thornton, M. (1996). Subject Specialism, Gender and Status: The Example of Primary School Mathematics. *Education 3 to 13*, 52-54.

Troman, G. (1996). The Rise of the New Professionals? The Restructuring of Primary Teachers' Work and Professionalism. *British Journal of Sociology of Education*, 4, 473-487.

Vogt, F. (2002). A Caring Teacher: explorations into primary school teachers' professional identity and ethic of care. *Gender and Education*, 14(3), 251-264.

#### **ג. מחקרים בנושא תפקידי מורים בישראל**

פרידמן, י. (2004). המורה כאיש מקצוע ארגוני: אידיאלים של נתינה וציפיות לקבלה, עיונים במינהל ובארגון החינוך, 28, 95 – 141.

Rosenblatt Z., & Inbal, B., (1999). The Effect of Skill Flexibility on Work Attitudes and Performance: The case of secondary school teachers. *Journal of Administrative Administration*, 37(4) 345-366.

Rosenblatt Z., (2001, December). Teachers' Multiple Roles and Skill Flexibility: Effects on Work Attitudes, *Education Administration Quarterly*, 37(5), 684-708.

#### **ד. רשימת חוקרים מומחים בתחומם אתם התייעצנו לצורך כתיבת הדו"ח**

פרופ' מרלין קוקרן סמית, בוסטון קולג', ארה"ב, לשעבר, נשיאת האגודה האמריקאית למחקר חינוכי (American Educational Research Association) ועורכת כתב העת *Teacher Education Journal* פרופ' (אמריטוס) פרידריך וילהלם קרון, אוניברסיטת יוהנס גיטנבורג במינץ, גרמניה, לשעבר, דיקן בית-הספר לחינוך באוניברסיטה.

ד"ר זהבה רוזנבלט, ניהול משאבי אנוש בחינוך, יו"ר ועדת מ.א. הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה

ד"ר מיכל סוקניק, מנהלת מרכז מורים ארצי למתמטיקה בחינוך יסודי, אוניברסיטת חיפה

ד"ר לילי אורלנד, הפקולטה לחינוך, מומחית להוראת אנגלית כשפה זרה, אוניברסיטת חיפה

נספח : טבלה מס' 3- הוראה בביה"ס היסודי (כיתות ד') ברחבי העולם, נבחני מבחן TIMSS

(דגש על לימודי מתמטיקה)

| ארץ       | סוג ההוראה |                | מיקום בהישגים בינלאומיים (TIMSS) |       | ביצוע הוראת מתמטיקה ומדעים ע"י מורה זהה (% תלמידים) |
|-----------|------------|----------------|----------------------------------|-------|---|
|           | כוללת      | מקצועית (מגיל) | מתמטיקה                          | מדעים |   |
| אוסטריה   | √          |                | 7                                | 4     | 100   |
| אוסטרליה  | √          |                | 11                               | 5     | 97  |
| איסלנד    | √          | √              | 24                               | 20    | 89  |
| אירלנד    | √          |                | 9                                | 12    | 100   |
| אירן      |            |                | 25                               | 25    | 100   |
| אנגליה    | √          |                | 17                               | 8     | 89  |
| אסטוניה   | √          |                |                                  |       |   |
| ארה"ב     | √          |                | 12                               | 3     | 94  |
| בלגיה     | √          | √              |                                  |       |   |
| בולגריה   | √          | √ (10)         |                                  |       |   |
| גרמניה    | √          | √ (9)          |                                  |       |   |
| דנמרק     |            | √              |                                  |       |   |
| הולנד     | √          |                | 5                                | 6     | 100   |
| הונג-קונג |            | √              | 4                                | 14    | 13  |
| הונגריה   | √          | √ (11)         | 10                               | 15    | 47  |
| יון       | √          |                | 21                               | 21    | 100   |
| יפן       | √          |                | 3                                | 2     | 100   |
| ישראל     | √          | √ (9)          | 14                               | 9     | 24  |
| כווית     |            |                | 26                               | 26    | 0   |
| לטביה     |            |                | 15                               | 18    | 69  |
| נורבגיה   | √          | √ (9)          | 19                               | 17    | 77  |
| ניו-זילנד | √          |                | 20                               | 16    | 91  |
| סינגפור   | √          | √              | 1                                | 10    | 50  |
| סלובניה   | √          | √ (10)         | 8                                | 11    | 100   |
| סלובקיה   | √          | √ (10)         |                                  |       |   |
| ספרד      | √          |                |                                  |       |   |
| סקוטלנד   | √          |                | 16                               | 13    | 100   |
| צ'כיה     | √          |                | 6                                | 7     | 82  |
| צרפת      | √          |                |                                  |       |   |
| קוריאה    | √          |                | 2                                | 1     | 100   |
| קנדה      | √          |                | 13                               | 9     | 88  |
| קפריסין   |            |                | 18                               | 23    | 59  |
| רומניה    | √          |                |                                  |       |   |
| שבדיה     | √          | √              |                                  |       |   |
| שוויץ     | √          |                |                                  |       |   |
| תאילנד    |            |                |                                  |       |   |
|           |            |                | 22                               | 24    | 67  |