

# זהות מקצועית של מורים: המושג ומדידתו

שרגא פישרמן, יצחק וייס

## תקציר

בבואנו להגדיר את המושג "זהות מקצועית של מורה" אנו נתקלים באי-בהירות המתבטאת בשתי גישות: האחת מנסה להציג הגדרה אובייקטיבית של המושג, והאחרת מעודדת פרשנות אינדיבידואלית וסובייקטיבית שלו. מחקר זה מציג ניסיון להבין את הזהות המקצועית של מורה באמצעות שאלון חצי פתוח שפותח על סמך שאלונים מוקדמים, אשר הועבר למורי מורים, ובאמצעות קבוצות דיון של מורי מורים ומורים. 168 מורים מבתי ספר יסודיים (50%), מחטיבות ביניים (33%) ומתיכונים (17%) ענו על שאלון הכולל 41 פריטים. ניתוח גורמים מגשש וניתוח גורמים מאשש הצביעו על ארבעה גורמים המרכיבים את הזהות המקצועית של המורים, הכוללים 27 פריטים. הגורמים שנמצאו הם: ביטחון בבחירה המקצועית, תחושת חוללות עצמית, תחושת שליחות ומוניטין מקצוע ההוראה.

**מילות מפתח:** זהות מקצועית של מורים, כלי למדידת זהות מקצועית.

## זהות מקצועית

בספרות המחקרית קיימת התייחסות נרחבת למושגים "בגרות מקצועית", "גיבוש בחירה מקצועית", "מחויבות תעסוקתית", ואילו המונח "זהות מקצועית" זוכה להתייחסות מעטה יחסית. על אף ההבדלים בין המונחים השונים, כולם מתייחסים לבחירה המקצועית של הפרט, לעמדותיו ביחס למקצוע שבחר, להפעלת תהליכי קבלת החלטות מקצועיות ולתחושת השתייכות למקצוע. בלושטיין (Blustein, 1988) הגדיר את המושג "גיבוש בחירה מקצועית" (career choice) כמיון (crystallization) במונחים של בהירות וייחודיות של העדפה מקצועית, ואת המושג "בגרות מקצועית" (vocational maturity) הגדיר במונחים של תכנון חקר, מיומנויות של קבלת החלטות ומידע תעסוקתי. בלושטיין מציין כי גיבוש בחירה מקצועית כולל שני רכיבים: האחד, הרמה האישית של קבלת ההחלטה; והאחר, רמת המחויבות למטרות של קריירה ספציפית. לדבריו, קיים קשר חיובי בין בגרות תעסוקתית לגיבוש מחויבות מקצועית. וייסקירש (Weisskirch, 1999) לא מצא קשרים מובהקים בין בגרות תעסוקתית לבין עמדות ומידע על המקצוע. עם זאת, נמצאו קשרים חיוביים בין בגרות תעסוקתית לבין מודעות עצמית וזהות האני. בעקבות ממצאיו תיאר וייסקירש את המושג "בגרות תעסוקתית" במונחים הקשורים ל"אני" ול"זהות האני". במונח מסוים תיארו של וייסקירש דומה להגדרתם של קרמר והופמן (1981), שכן שני התיאורים

עוסקים בתחושות שייכות והזדהות. תמיכה מסוימת לקשר זה ניתן למצוא גם בממצאיו של הוטלינג (Hotaling, 2001).

## זהות מקצועית של מורים

קומפ, בונד, דוורט ובואק (Kompf, Bond, Dworet & Boak, 1996) טוענים כי זהותם המקצועית של מורים נחקרה מעט מאוד, וזאת בעיקר בשל קשיים בהגדרתה. בדומה, טוענים בייז'רד, ורלופ ורמונט (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000) כי אנו מבינים אך מעט את התהליך המביא מורים לגיבוש זהותם המקצועית. מנגד קוראות רוג'רס וסקוט (Rodgers, 2008) & Scott) למורים לחזק את המודעות שלהם הנוגעת לזהותם המקצועית.

בייז'רד ואחרים (Beijaard et al., 2000) מציינים כי זהות מקצועית של מורים משפיעה על תחושת החוללות העצמית שלהם ועל מוכנותם להתמודד עם שינויים חינוכיים. החוקרים מסכמים את מחקרם בכך שחשוב לבחון את הדרך שבה מורים מגבשים את זהותם המקצועית, בין השאר משום שזהותם המקצועית משפיעה על שיפוטם ועל החלטותיהם המקצועיות.

קרמר והופמן (1981) הגדירו זהות מקצועית של מורים כתחושת שייכות והזדהות עם המקצוע. זהות מקצועית דיפוזית נמצאה כגורם מרכזי המנבא שחיקת מורים (גלנטה, 1985; קרמר והופמן, 1981). פרידמן (2000) טוען כי זהות מקצועית היא תשובת האדם לעצמו על השאלה: "מי אני כאיש מקצוע?". הגדרה זו דומה מאוד להגדרתו של המושג "דימוי עצמי מקצועי", ואכן פרידמן אינו מבחין בין שני המושגים. בדומה, גם קוזמינסקי (2008) מציינת כי זהות מקצועית היא התשובה לשאלה "מי אני, או מה אני, כאיש מקצוע?".

ניתן להבחין בשתי זוויות ראייה ביחס למושג "זהות מקצועית": הזווית הפסיכולוגית והזווית הפרופסיונלית. לזווית הפסיכולוגית ניתן לשייך את טרנר (Turner, 1978) שהתמקד בהזדהות האדם עם עבודתו. טרנר אף קבע כקריטריון לזהות המקצועית את יכולת האדם להינתק מעבודתו או להחליף תפקיד. בדומה לכך טוענת אברהם (1986), שהעצמי המקצועי כולל את תפיסת האדם את תכונותיו, את כישורונותיו, את רגשותיו, את ערכיו המקצועיים ואת האינטראקציה שלו עם אנשים נוספים שהוא בא עמם במגע במסגרת עבודתו. בזווית הפרופסיונלית ניתן לכלול את מור (Moor, 1970), שהתמקד בהערכה החברתית את האדם כבעל מקצוע, בסטטוס המקצועי ובתדמית של המקצוע.

קולדרון וסמית (Coldron & Smith, 1999) מתארים את הזהות המקצועית של מורים כביוגרפיה אישית וחברתית. לדעתם, חלק מזהות זו נתונה לבחירת המורים, ואילו את חלקה מטילה עליהם החברה. בכך מקבלים החוקרים את דעתם של לאודן (Louden, 1991) ושל גודסון (Goodson, 1992), הטוענים כי זהותם של מורים מורכבת מביוגרפיה אישית ומביוגרפיה חברתית, ושתי הביוגרפיות הללו משפיעות על התנסותם ועל זהותם האישית

כמורים. נקודות דמיון מסוימות ניתן למצוא גם בתפיסתה של טיקל (Tickle, 1999), הרואה בזהות מקצועית של מורים שני מרכיבים: האחד, כיצד המורה רואה את עצמו; והאחר, כיצד החברה רואה את המורה. בהיבט הראשון היא כוללת רכיבים כגון: מה חשוב בעבודתו ובחייו המקצועיים, ובהיבט השני נבחנות התפיסות של עמיתים, של הורים ושל תלמידים את המורה. טיקל מוסיפה להבנה את האינטראקציה בין התחושה/התפיסה העצמית של המורה ובין מה שלדעתו הסביבה חושבת עליו.

לאחרונה הניחו רוג'רס וסקוט (Rodgers & Scott, 2008) ארבע הנחות על הזהות המקצועית: (1) היא נבנית על בסיס של מגוון הקשרים (חברתיים, תרבותיים, היסטוריים ופוליטיים) ותלויה בהם. (2) היא נבנית מתוך יחסים עם הזולת. (3) היא דינמית. (4) היא מנסה להיות קוהרנטית. על אף תרומתם של החוקרים אין בדבריהם הגדרה של זהות מקצועית אלא תיאור של תהליכי הבנייתה.

על המבוכה בנוגע לזהות מקצועית של מורים ניתן ללמוד ממאמרם של בייז'רד, מאייר וורלופ (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004). החוקרים סקרו עשרים ושניים מחקרים העוסקים בזהות מקצועית של מורים, וחילקו אותם לשלוש קבוצות: מחקרים העוסקים בדרך שבה מורים מעצבים את זהותם המקצועית; מחקרים הממוקדים במאפייני הזהות המקצועית של מורים; ומחקרים הממוקדים בסיפורי חיים כביטוי לזהות המקצועית. נספח 1 מציג את ממצאיהם של בייז'רד ואחרים (הטבלה המוצגת מבוססת על שלוש טבלאות מפורטות המופיעות במאמרם). מעיון במחקרים שבמאמרם עולה תמונה מעניינת. ב-45% מהמחקרים (10) אין הגדרה למושג זהות מקצועית, וב-55% מהמחקרים קיימות הגדרות שונות לזהות המקצועית של המורים, כאשר רובן (11 מתוך 12) מתמקדות בפרשנות של המורים לעבודתם. בדומה, פיימן-נמסר ופולדן (Feiman-Nemser & Folden, 1986) טענו כי עולם ההוראה הוא סובייקטיבי, וכי מה שחשוב הוא כיצד מורים מפרשים את ההוראה שלהם. קורליי (Corley, 1998) אימצה אף היא גישה זו, ודיברה על "אימוץ התפקיד" של מורים. בהתאם לכך, עשרת המחקרים שסקרו בייז'רד ואחרים עסקו בסיפורי חיים של מורים (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004).

יש לציין כי רוב המחקרים שבייז'רד סקר נערכו במתודה איכותנית. מתודה זו מאפשרת פרשנות סובייקטיבית של הנבדקים, ואולי זו אחת הסיבות למיעוט ההגדרות ולתלות בפרשנות הסובייקטיבית של המורים. ניתן להבין את מקבץ המחקרים שנסקרו על פי תפיסות פוסט-מודרניות בנושא הזהות בכלל ובנושא הזהות המקצועית בפרט. מקובל להניח שהתפיסות הפוסט-מודרניות חולקות על ההנחה שפתרון חיובי של קונפליקט זהות משמעו זהות מגובשת. בדומה לכך, יש ששייכו את הוויכוח לחילוקי הדעות בין המודרנה לפוסט-מודרניות (ספקטור-מרזל, 2008), ויש המנסים להצביע על ראשיתו של העידן שאחרי הפוסט-מודרניות. לדעתנו,

אפשר לשייך את תפיסתם של חלק מהחוקרים שצוטטו אצל בייזרד ואחרים לזו הרואה בזהות מבנה דינמי, רב-פנים וגמיש. תפיסה זו את מושג הזהות הכולל הניבה, לדעתנו, תפיסה דומה למושג הזהות המקצועית.

אולי ניתן ליצור הבחנה בין "סיפור מקצועי" או "נרטיב מקצועי" ובין "זהות מקצועית", כאשר נרטיב מקצועי הוא סיפור החיים המקצועי של המורה כפי שהוא רואה ומגדיר אותו, בעוד זהות מקצועית היא מושג "אובייקטיבי" ומדיד קצת יותר. אפשר לדמות את המושג "נרטיב מקצועי" למה שפרידמן וגביש (2003) מכנים "גיבוש העצמי המקצועי".

נרטיב מקצועי הוא, אולי, מה שרבים מתארים כקולות מגוונים של המורה המנהלים שיה פנימי מתמיד המאפשר למורה להבין את עצמו ולחיצוני לו, החוקר - ללמוד על הפרשנויות של המורה את המציאות (Riessman & Speedy, 2007). בנוסף לכך, בהקשר זה ניתן אולי לרמוז להפריה בין התפיסה המודרנית לתפיסה הפוסט-מודרנית, כאשר התפיסה הפוסט-מודרנית מניבה את הנרטיב המקצועי והתפיסה המודרנית - את הזהות המקצועית. אם יש גרעין של "אמת" בכך, הרי שבכל מורה קיימות שתי "ישויות" מקצועיות: האחת היא הזהות המקצועית והאחרת היא הנרטיב המקצועי. הזהות המקצועית מתגבשת בתהליך קווי פחות או יותר, מזהות מקצועית דיפוזית לכיוון של זהות מקצועית מגובשת ויציבה. הנרטיב המקצועי, לעומת זאת, מתבנה במהלך החיים המקצועיים של המורה. הוא גמיש מאוד, מורכב, רב-פנים, ונמצא באינטראקציה מתמדת עם הסביבות החינוכית, הפסיכולוגית, התרבותית והחברתית שהמורה חי בהן.

### שלבים בגיבוש הזהות המקצועית של המורה

הוברמן (Huberman, 1989) זיהה שישה שלבים בהתפתחות המקצועית של המורה: (1) שלב ההישרדות והגילוי; (2) שלב ההתייצבות; (3) שלב החקירה והגיוון; (4) שלב ההערכה והספק; (5) שלב הבהירות והשלווה; (6) שלב הניתוק והשחרור. ניתן לתאר את התפתחות הזהות המקצועית של המורה על פי ששת השלבים הללו. בשלב הראשון המורה הטירון "מגלה" את זהותו המקצועית ומתחיל לגבשה. בשלב השני הוא מגבש מרכיבים רבים, ונדמה לו שהנה זהותו המקצועית מעוצבת. בשלב השלישי הוא נחשף להיבטים נוספים ומתחיל לבחון אותם וכך הלאה. בדומה לכך זיהו גודרד ופוסטר (Godard & Foster, 2001) שישה שלבים בתהליך ההתפתחות של הזהות המקצועית של מורים מתחילים: קביעת "אב טיפוס", הגעה לשערי בית הספר, הבנת המצב, היעלמות הברק, התפקחות מאשליה ודרכים חלופיות לחציית הרוביקון. טענתם של חוקרים אלה היא כי זהות מקצועית מתחילה להתפתח עם הכניסה להוראה. תפיסה זו תואמת במקצת את התפיסה שהוצגה לעיל על הנרטיב המקצועי של המורה, שכן אם נרטיב מקצועי נבנה מההתנסות של המורה במהלך עבודתו, הרי שאינו יכול להתפתח בשלבים מוקדמים יותר.

ניאס (Nias, 1989) טענה כי למורה יש השקפה אישית על ההוראה וכי ה"עצמי" הוא רכיב מרכזי בהשקפה זו. לדבריה, יש להבחין בין רמות "גרעיניות" של העצמי ובין רמות "מצביות" שלו. כאשר המורה נכנס לשדה ההוראה, מתרחשים קונפליקטים בין הרמות הגרעיניות ובין הרמות המצביות שלו. לטענתה, מורים שאינם משלבים את הרמות הגרעיניות ברמות המצביות באופן פעיל ומתמיד, יעזבו את ההוראה או ירגישו אומללים. ניתן להבין מדבריה כי "הרמה הגרעינית" קשורה לעמדות המורה ביחס לעצמו, להוראה וליחסים בין השניים, וכי עמדות אלו קדמו לכניסה להוראה.

פרידמן וגביש (2003) מזהים שלושה שלבים עיקריים בהתפתחות המקצועית של המורה: שלב ההכשרה, שלב הכניסה לעבודה ושלב ההתפתחות המקצועית תוך כדי מילוי התפקיד. האם ניתן להסיק מדבריהם כי זהות מקצועית מתחילה להתגבש כבר בשלב ההכשרה? בדומה, צבר בן-יהושע (2001) עסקה במה שהיא מכנה "קריאת המפה" של מורים מתחילים. קריאת המפה היא למידת הנורמות של בית הספר כשלב מכריע בגיבוש הזהות המקצועית, וזאת בהתאם לגישה האקולוגית (Vonk, 1995), הרואה בתהליך של "להיות מורה" התפתחות הקשורה ללמידת הקודים התרבותיים בבית הספר. לדעת צבר בן-יהושע, תהליך "קריאת המפה" כולל שלושה שלבים מרכזיים: שלב הפנטזיה, שלב הלם התרבות ושלב ההסתגלות. שלב הפנטזיה הוא שלב המתרחש טרם הכניסה להוראה, והוא כולל ציפיות גבוהות, תקוות, התרגשות, פחד, מעורבות רגשית ותחושות אופוריה. האם שלב זה אינו כולל ידע ועמדות בנוגע להוראה, ל"אני" ולקשר ביניהם?! ואם המחברת רואה בו שלב ראשוני בתהליך של "להיות מורה", הרי הצעדים הראשונים בזהות המקצועית אכן נעשים לפני שלב הכניסה להוראה.

סוגיה זו, דהיינו מועד תחילת התגבשות הזהות המקצועית, חשובה בהכשרת מורים. אם הזהות המקצועית מתחילה להתגבש רק בשלב הכניסה לעבודה, הרי בשלב ההכשרה אין טעם לטפל בנושא, והעיסוק בו עלול (אולי) להזיק. אולם אם הזהות מתחילה להתגבש בשלבים מוקדמים יותר, ניתן לעסוק בה בשלב ההכשרה, ואולי רצוי לעשות כן כחלק מתהליך ההכשרה. במחקר מוקדם (Fisherman, 2004) פיתחנו סדנה לגיבוש זהות מקצועית לסטודנטים בשנה האחרונה להכשרתם. בסדנה דנו בדילמות כדי לברר את עמדותיהם של הסטודנטים, עימתנו בין העמדות השונות ובין הספרות הרלוונטית, ולעתים אף השתמשנו במשחק תפקידים. שלוש פעמים במהלך השנה התייחסו הסטודנטים באופן רפלקטיבי לתהליך הלמידה ולשינויים החלים בהם. הסטודנטים מילאו שאלונים הבודקים זהות מקצועית של מורים (שם) לפני הסדנה ועם סיומה. נמצאו הבדלים מובהקים בין תוצאות השאלונים לפני הסדנה ואחריה, כפי שנבדקו בניתוחי "מדירות חוזרות". חזרנו על סדנה זו במשך כמה שנים, וככל שנה התקבלו תוצאות דומות. המסקנה היא שאכן ניתן להשפיע על הזהות המקצועית של סטודנטים להוראה במהלך

ההכשרה. אם אכן נכונה הבחנתנו בין נרטיב מקצועי לבין זהות מקצועית, ואם זהות מקצועית מתפתחת משלב ההכשרה בשעה שנרטיב מקצועי מתפתח משלב הכניסה לעבודה, הרי הניסיון לפתח כלי תקף למדידת הזהות המקצועית מקבל משנה חשיבות. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את המושג זהות מקצועית של מורים ולפתח כלי מדידה להערכת הזהות המקצועית של המורה.

## פיתוח כלי המדידה

הפריטים לשאלון זהות מורים התקבלו ממקורות אחדים:

- א. **שאלונים מוקדמים:** בפיתוח השאלון השתמשנו בשאלונים מוקדמים של קרמר והופמן (1981), של גלנטה (1985) ושל פישרמן (Fisherman, 2004).
- ב. **שאלון חצי פתוח** שניתן למורי מורים כשנה ומחצה לפני המחקר הנוכחי: מאה מורי מורים המלמדים בשתי מכללות לחינוך קיבלו דואר אלקטרוני ובו שתי שאלות: (א) מהי זהות מקצועית של מורים? (ב) מיהו מורה בעל זהות מקצועית מגובשת? התקבלו תשובות מ-57 מורי מורים. התשובות נותחו וניתוח תוכן שהניב תשעה גורמים: (1) ביטחון בבחירה המקצועית; (2) ביטחון בהתאמה למקצוע; (3) תפיסת ההוראה כשליחות; (4) תדמית ההוראה; (5) מימוש עצמי בהוראה; (6) שביעות רצון מההוראה; (7) יכולת אישית להיות מורה טוב; (8) מקצוענות כמורה; (9) אהבה למקצוע ההוראה. שלב זה היה מחקר חלוץ למחקר הנוכחי.
- ג. **ראיונות עם מורי מורים:** תשעת הגורמים הוצגו בפני קבוצה של מורי מורים ( $n=23$ ). הוצגו בפני המשתתפים "תוצאות" של ב (מחקר החלוץ), והם התבקשו לחוות את דעתם בנוגע לתשעת הגורמים המבטאים "זהות מקצועית של מורים", כפי שהשתקפו מהשאלונים למורי המורים. הבחירה במורי המורים נבעה מההבנה שמכשירי המורים מבינים מהן המשמעויות של "להיות מורה" וכיצד להכשיר מורים, ומתוך כך הם משמשים "קבוצת מומחים" ביחס למושג "זהות מקצועית של מורים".
- ד. **ראיונות עם מורים:** תשעת הגורמים הוצגו בפני שתי קבוצות של מורים הלומדים לתואר שני בחינוך ( $n=56$ ). הבחירה במורים נבעה מהבנת החוקרים שהזהות המקצועית קשורה בדרך שבה מורים מפרשים את עבודתם ומאמצים תפקידי מורים (Corely, 1998; Feiman-). מורים אלה התבקשו לחוות דעה הן בנוגע להתאמתם של תשעת הגורמים לזהות מקצועית של מורים והן בשאלה אם זהות מקצועית של מורים כוללת היבטים נוספים. מורי המורים והמורים הביעו הסכמה ביחס לגורמים וביחס לתקפות המושג "זהות מקצועית של מורים" על פי הגורמים. לאחר הצגת הגורמים התבקשו המשתתפים לנסח היגדים המבטאים את הגורמים האלה. התקבלו 41 היגדים המוצגים בנספח 2. עם סיום ארבעת השלבים שתוארו היה בידינו שאלון הכולל 41 היגדים.



## מתודולוגיה מהלך המחקר

השאלון שהכיל, כאמור, 41 פריטים (כמוצג בנספח 2) הועבר למורים בבתי ספר יסודיים, בחטיבות ביניים ובתיכונים. המורים התבקשו לענות על השאלון באופן אנונימי, ולציין כמה פריטים אישיים, כמו שנות ותק וסוג בית הספר שבו הם עובדים (יסודי, חטיבת ביניים או תיכון).

### אוכלוסיית המחקר

חילקנו את השאלון ל-180 מורים, והם התבקשו להשיב עליו ולהחזירו לידינו. התקבלו תשובות מ-168 מורים. ותק המורים היה בין שנה אחת ל-36 שנים ( $M=15$ ,  $Std=8.07$ ). מבין הנשאלים - 84 (50%) לימדו בבתי ספר יסודיים, 56 (33%) לימדו בחטיבות ביניים, ו-28 מהמשתתפים (17%) לימדו בבתי ספר תיכוניים.

### תוצאות המחקר

#### ניתוח גורמים מגשש (EFA)

נערך ניתוח גורמים (EFA) על 41 הפריטים. הניתוח הצביע על 4 גורמים מובחנים ל-27 פריטים בלבד. 14 פריטים הושמטו בניתוח, מכיוון שרמת הטעינות שלהם בכל גורם הייתה נמוכה מ-0.40. בלוח 1 מוצגות התוצאות של ניתוח הגורמים. מספרי השאלות נשמרו על פי השאלון המקורי.

לוח 1: ניתוח גורמים אקספלורטורי (EFA) ברוטציה, לפי שיטת varimax

מספר הפריט	היגד	טעינויות גורם 1	טעינויות גורם 2	טעינויות גורם 3	טעינויות גורם 4
10	מושך אותי להיות מורה	.80			
15	אני מגשים את עצמי בהוראה	.79			
6	אני שמח שבחרתי בהוראה	.79			
37	עבודת ההוראה מושכת אותי	.79			
13	אני חושב שההוראה היא המקצוע שהכי מתאים לי	.77			
27	אני שלם עם בחירתי בהוראה	.73			
1	אני בטוח שעשיתי נכון כאשר בחרתי בהוראה	.71			

מספר הפריט	היגד	טעינויות גורם 1	טעינויות גורם 2	טעינויות גורם 3	טעינויות גורם 4
*7	לעתים קרובות עולים בי ספקות אם אני מתאים להיות מורה	.69			
24	אני מגשים את עצמי בהוראה	.69			
5	טוב לי לעסוק בחינוך	.65			
17	לא נראה לי שאעזוב את ההוראה	.64			
*32	אינני בטוח שאשאר זמן רב בהוראה	.64			
38	אני שבע רצון לעסוק בהוראה	.64			
33	אני שולט ברזי מקצוע ההוראה	.81			
18	יש לי מיומנויות מקצועיות יעילות להיות מורה טוב	.77			
36	אני יודע מה ואיך צריך לעשות בהוראה	.75			
34	אני בטוח שרכשתי את הכישורים להיות מורה טוב	.75			
9	אני חושב שאני מורה מקצוען	.71			
31	יש לי גישה נכונה לתלמידים	.68			
22	יש לי התכונות להיות מורה טוב	.66			
30	ההוראה מהווה עבורי שליחות	.68			
20	תמיד חשבתי שהשליחות שלי היא להיות מורה	.65			
35	כשחושבים אותי לבעל מקצוע אחר, אני מתקן את הטעות ומסביר שאני מורה	.62			
2	אני רואה במקצוע ההוראה שליחות	.53			
14	כשמישהו מתייחס בזלזול למורים אני חש שהוא פוגע בי	.76			
23	כשאני רואה מורה אני חש כלפיו הערכה	.73			

\* היגדים 7 ו-32 מנוסחים על דרך השלילה.



מספר הפריט	היגד	טעינויות גורם 1	טעינויות גורם 2	טעינויות גורם 3	טעינויות גורם 4
39	אני חושב שיש רק מורים מעטים היכולים להגדיר את עצמם כמקצוענים בהוראה				.68
	מהימנות אלפא קרונברך	.92	.88	.65	.59
	ממוצע	3.17	3.34	3.26	2.77
	סטיית תקן	.53	.45	.46	.59
	אחוז שונות מוסברת של כל גורם לאחר רוטציה	27	15.77	9.02	7.26

### ניתוח גורמים מאשש (CFA)

על מנת לאשש את תוצאות ניתוח הגורמים המגשש (EFA) נערך ניתוח גורמים מאשש על פי שיטת ניתוח נתיבים (SEM - Structural Equation Modeling). התוצאות מוצגות באיור 1.

איור 1: מודל ניתוח גורמים מאשש ל-27 הפריטים שנמצאו מתאימים בניתוח המגשש

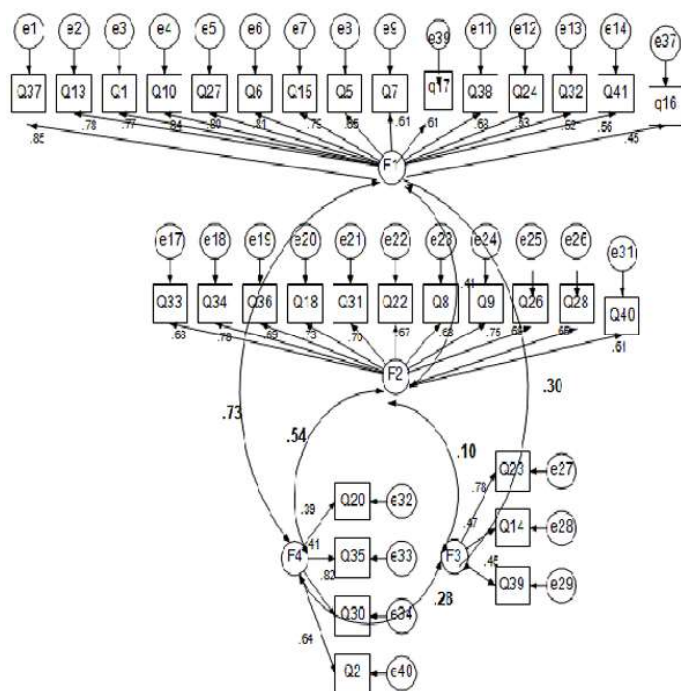


Table Goodness of Fit Indices for CFA

$\chi^2=273.86, df=256, p=.212$  n.s.

	מדד התאמה	מדדי קשר			מדדי שגיאה
		NFI	CFI	TLI	RMSEA
Model M1:	$\chi^2/(df)$				
	1.070	.86	.990	.98	.024

ממוצע כלל התשובות מציג את ציון הזהות המקצועית הכולל. המהימנות של ציון הזהות המקצועית הכולל על פי שיטת אלפא קרונברך הייתה  $\alpha=.92$ . המדדים מעידים על התאמה מלאה בין מודל ארבעת הגורמים לבין הנתונים האמפיריים (chi-square לא נמצא מובהק). עיון בהיגדים של כל גורם הניב את שמות הגורמים: גורם 1 - ביטחון בבחירה המקצועית; גורם 2 - חוללות עצמית להיות מורה; גורם 3 - תחושת שליחות; גורם 4 - מוניטין ההוראה. מדדי הקשר (מלבד NFI) נמצאו מעל .95. ומדד הטעות נמצא קטן מ-.05. הניסיון לבדוק אם קיים קשר בין גורמים שונים ברקע המורה (מגדר, ותק ובית ספר) לא הניב ממצא חיובי.

## דיון

מטרות המחקר היו לבחון את משמעות המושג "זהות מקצועית של מורים" ולפתח כלי למדידתו. על סמך התשובות לשאלותינו במחקר ועל פי ניתוח הגורמים אנו סבורים, כי זהות מקצועית של מורים היא מחשבות ותחושות המורים בנוגע לבחירתם המקצועית, לחוללותם המקצועית, לתחושת השליחות שלהם ותחושותיהם בנוגע למוניטין ההוראה. השאלון בגרסתו הנוכחית כולל 27 פריטים המאורגנים על פי ארבעת הגורמים הללו.

הגורם הראשון הוא **הביטחון שבבחירה המקצועית**. גורם זה קשור לבחירה המקצועית שעשה המורה בעבר, כמו גם לבחירות שהוא עושה כמעט מדי יום. מורה שבטוח בבחירתו המקצועית נכנס לכיתתו מתוך תחושה שאף על פי שיש לו חלופות מקצועיות אחרות, הוא בחר בהוראה. מורה כזה אכן יחוש שזהותו המקצועית מגובשת. גורם זה נראה דומה לפרשנותם של מור והופמן (Moore & Hofman, 1988) כי זהות מקצועית היא התחושה עד כמה המקצוע שבחר המורה חשוב ומושך, וכן להגדרתו של בלושטיין (Blustein, 1988), העוסקת גם היא בהעדפה מקצועית. סביר להניח כי מורה שמרגיש שלם עם בחירתו ירגיש שלם גם עם עבודתו. לעומת זאת יש סיכון כי מורה שאינו בטוח בבחירתו המקצועית ובכל זאת ממשיך בהוראה, יהיה מורה שחוק.

הגורם השני הוא **תחושת החוללות העצמית**. גורם זה מתייחס לתחושת המורה כי הוא מסוגל להיות מורה טוב. תחושה גבוהה של חוללות עצמית משמעה תחושה של המורה שיש לו התכונות והמיומנויות להיות מורה טוב. גורם זה דומה לתפיסתו של פרידמן (2000) את "תחושת המסוגלות העצמית של המורה".

בייז'רד ואחרים (Beijaard, Verloop & Vermunt, 2000) טוענים כי זהות מקצועית משפיעה על תחושת החוללות העצמית. במחקר זה אנו מראים כי חלק מהזהות המקצועית היא תחושת החוללות העצמית. נראה כי מורה הבטוח ביכולותיו, בידעותיו ובמיומנויותיו הוא אכן מורה בעל זהות מקצועית מגובשת. מורה החושש שאין לו חלק מהתנאים הדרושים, לדעתו, להיות מורה טוב (ועדיין ממשיך להיות מורה), הוא מורה בעל זהות מקצועית דיפוזית יותר, והסיכון שיישחק גבוה (ראו לדוגמה פרידמן וגביש, 2003).

הגורם השלישי הוא **תחושת השליחות**. גורם זה דומה למה שרובי מציג כקשר שבין תחושת השליחות של המורה לתרומתו לבית הספר (Roby, 2009). ראוי לציין כי השאלון שפותח במחקר זה אינו עוסק בתוכני השליחות אלא בתחושה סובייקטיבית של המורה שהוא שליח, שיש לו אחריות, ושיש מי שעומד מאחוריו (ושלח אותו). תחושת השליחות מתייחסת אמנם אל ההווה, אבל גם אל העתיד. אם אני שליח אזי עליי למלא את שליחותי בעתיד (הקרוב או הרחוק יותר). קיים קשר בין תחושת השליחות לתחושת החוללות העצמית - אני שליח ואני יכול למלא את שליחותי. אנו סבורים כי בעוד תחושת הביטחון בבחירה והחוללות המקצועית מתייחסות למורה כלפי עצמו, תחושת השליחות מתייחסת גם לעולם החיצוני של המורה, כיוון שהמורה חש שהוא שליח של מישהו: חברה, אידאל, גורם מטא-פיזי, תלמידים וכדומה. שאלות חשובות אלו (כמו שליח של מי, של מה ולאילו מטרה) הן שאלות למחקרים עתידיים במתודה מתאימה.

הגורם הרביעי הוא **מוניטין החינוך וההוראה**. גורם זה נראה מתאים לדברי מור (Moor, 1970), שהדגיש את ההערכה החברתית להוראה כחלק מהזהות המקצועית. גורם זה מתאים גם לדברי טיקל (Tickle, 1999) שטענה כי הזהות המקצועית היא שילוב בין הדרך שבה המורה רואה את עצמו ובין הדרך שבה החברה רואה את המורה. פרבר (Farber, 1991) וכהן, היגינס ואמברוס (Cohen, Higgins & Ambros, 1999) מצביעים על ההידרדרות במוניטין ההוראה ועל השלכותיה. פרבר (Farber, 1991) טוען כי יש סחף כה גדול בדימוי הפרופסיונלי של מורים, עד כי ניתן לדבר על "דה-פרופסיונליזציה" של ההוראה. כהן ואחרים (Cohen, Higgins & Ambros, 1999) מציינים כי מקצוע ההוראה הפך להיות השעיר לעזאזל של כל תחלואי החברה. דומה כי דווקא מתוך דבריהם של כהן ועמיתיו ניתן ללמוד על המגמה הפוכה, שכן אם ההוראה היא השעיר לעזאזל, היא גם התרופה, כי מצפים מהחינוך ומההוראה גם להציל את החברה מתחלואיה. מובן, אם כן, מדוע הצביעו מורי המורים והמורים על מוניטין כעל אחד הגורמים בזהות המקצועית.

## מגבלות השאלון

השאלון הוא שאלון סטטי. הוא בודק את הזהות המקצועית ברגע נתון. הוא אינו רגיש לתהליך התפתחותי רציף. אם מעוניינים לבחון תהליך רציף (ולא תחנות), עדיף להשתמש במתודה דינמית כגון הנרטיב. השאלון אינו מבטא סיפור אישי או פרשנות. הוא מתיימר להיות אובייקטיבי יותר בהשוואה לנרטיב המקצועי. משום כך, לדעתנו, השאלון מתאים להשוואה בין נבדקים ובין קבוצות, אך אינו מתאים ככלי תיאורי.

## שימושים עתידיים

ניתן, לדעתנו, להשתמש בכלי זה למחקרים עתידיים העוסקים בזהותם המקצועית של מורים, כגון: הקשר בין זהות מקצועית לשחיקה, זהות מקצועית ומשתנים אישיותיים וכדומה. בנוסף לכך אפשר לבחון את זהותם המקצועית של מורים על פי שלבי "החיים המקצועיים" שלהם (ראו בפרק התאורטי). אפשר ליצור "פרופיל של זהות מקצועית" על פי שלבי ההתפתחות המקצועית, למשל לבחון באילו מהגורמים של הזהות המקצועית חלה עלייה משלב ההישרדות לשלב ההתייצבות (על פי Huberman, 1989), ובאילו מהם חלה ירידה.

שימוש נוסף בשאלון קשור לשלב ההכשרה. בפרק התאורטי צוין מחקר שהעיד על כך שניתן להשפיע על זהות מקצועית בשלב ההכשרה (Fisherman, 2004). אם כן, אפשר להתאים תכנים ומתודות לגורמים השונים של הזהות המקצועית, ולבחון את השפעת תכניות ההכשרה על הגורמים השונים.

## מקורות

אברהם, ע' (1986). המורה במראות העצמי הקבוצתי. פסיכולוגיה וייעוץ בחינוך, שנתון תשמ"ו, 170-139.

גלנטה, ע' (1985). שחיקת מורים במערכת העל יסודית והשפעת האקלים הארגוני עליהם. חיבור לשם קבלת תואר "מוסמך", אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

ספקטור-מרזל, ג' (2008). הסיפור של הזהות או הזהות של הסיפור. שבילי מחקר, 15, 18-26.  
פרידמן, י' (2000). תחושת המסוגלות העצמית של המורה: המושג ומדידתו. ירושלים: מכון סאלד.

פרידמן, י' וגביש, ב' (2003). שחיקת המורה התנפצות חלום ההצלחה. ירושלים: מכון סאלד.  
צבר בן-יהושע, נ' (2001). מחקר פרשני: מגן עדן למציאות דרך משבר - מורים טירונים כמהגרים. בתוך: נ' צבר בן-יהושע (עורכת), מסורות וזרמים במחקר האיכותני (עמ' 468-441). תל-אביב: צבר.

- קוזמינסקי, ל' (2008). זהות מקצועית בהוראה. שבילי מחקר, 15, 13-18.
- קרמר, ל' והופמן, י' (1981). זהות מקצועית ונשירה מן ההוראה. עיונים בחינוך, 31, 99-108.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764.
- Blustein, D. L. (1988). A canonical analysis of career choice crystallization and vocational maturity. *Journal of Counseling Psychology*, 35(3), 294-297.
- Cohen, L. M., Higgins, K. M. & Ambros, D. (1999). Educators under Siege: The killing of the teaching profession. *The Education Forum*, 63, 127-137.
- Coldron, J. & Smith, R. (1999). Active location in teachers construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711-726.
- Corley, E. L. (1998). *First year teaching: Strangers in strange lands*. (Eric Document Report No 424216.)
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco: Jossey Bass.
- Feiman-Nemser, S. & Folden, R. (1986). The culture of teaching. In: M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 505-526). N.Y.: McMillan.
- Fisherman, S. (2004). *Professional identity through dilemma-centered discussions - A group intervention program*. Paper presented at the SIG 12 conference of EARLI, Teaching and Teacher Education, Stavanger.
- Godard, J. T. & Foster, R. Y. (2001). The experiences of neophyte teachers: A critical constructivist assessment. *Teaching and Teacher Education*, 17, 349-365.
- Goodson, I. (1992). *Studying teachers' lives*. London: Routledge.
- Hotaling, M. S. (2001). *The relationship between vocational maturity and subjective well-being*. Unpublished doctoral dissertation, State University of New York at Albany, U. S.
- Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers College Record*, 91(1), 31-58.

- Kompf, M., Bond, W. R., Dworet, D. & Boak, T. (1996). *Changing research and practice: Teachers' professionalism, identity and knowledge*. London: Falmer Press.
- Louden, W. (1991). *Understanding teaching: Continuity and change in teachers' knowledge*. N.Y.: Cassel.
- Moor, W. G. (1970). *The profession roles and rules*. N.Y.: Russel Sage.
- Moore, M. & Hofman, J. E. (1988). Professional identity in institutions of higher learning in Israel. *Higher Education*, 17(1), 69-79.
- Nias, J. (1989). *Primary teachers talking. A study of teaching as work*. London: Routledg.
- Riessman, C. K. & Speedy, J. (2007). Narrative inquiry in the psychotherapy professions: A critical review. In: D. J. Clandinin (Ed.), *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology* (pp. 426-456). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Roby, D. E. (2009). Teacher perceptions of levels of professional contribution to the school. *College Student Journal*, 43(3), 852-859.
- Rodgers, C. R. & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In: M. Cochen-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 732-746). N.Y.: Routledge.
- Tickle, L. (1999). Teacher self-appraisal and appraisal of self. In: R. P. Lipka & T. M. Brinthaupt (Eds.), *The role of self in teacher development* (pp. 121-141). N.Y.: New York University.
- Turner, R. H. (1978). The role and person. *American Journal of Sociology*, 84(1), 1-23.
- Vonk, J. H. C. (1995). *Conceptualizing novice teachers' professional development: A Base for supervisory interventions*. (Eric Documents Report No. 390838.)
- Weisskirch, R. S. (1999). *A new look at career maturity*. Unpublished doctoral Dissertation, U. California, Davis. U.S.



## נספחים

נספח 1: הגדרת זהות מקצועית במחקרם של בייז'רד ואחרים  
(Beijaard, Meijer & Verloop, 2004)

מתודולוגיה	הגדרת זהות מקצועית	החוקר ושנת הפרסום
ראיונות עם שבע מורות	תהליך מתמשך הקשור לפרשנות והקשר	גודסון וקול, 1994
ראיונות חצי מובנים עם 44 מורים	הגדרה מעורפלת	גרדנר, 1995
ניתוח יומנים של שני סטודנטים להוראה	אין הגדרה ברורה	אנטוק ודונטו, 1997
ריאיון עם תשעה סטודנטים	דו-שיח פנימי הפתוח לשינויים ומשותף לאפיון של מורים אחרים	שוגר, 1997
מחקר אתנוגרפי	אין הגדרה ברורה	מוויני ואחרים, 1997
ניתוח מחברות של שבעה מורים	איזון מורכב ודינמי בין דימוי עצמי אישי כמורה ובין תפקיד המורה כפי שנתפס בעיני מורים אחרים	וולקמן ואנדרסן, 1998
ניתוח של תאוריות	הדרך שבה האדם נותן משמעות למקצוע שבו הוא עובד	קולדרון וסמית', 1999
ניתוח תאוריות	היחס שבין תיאור ופרשנות ובין פעילות, שפה והתנסות יום-יומית	דילבו, 1999
חקר מקרה של שני סטודנטים להוראה	הבנה וקבלה של ערכים, של התנהגויות ושל עמדות והתנסות בתהליך החינוך	סמואל וסטפנס, 2000
שאלונים ל-350 אנשי סגל	היחס בין מה שהאדם חושב על תפקידו לבין מה שהוא חושב על תפקידים אחרים בחייו (עד כמה חשוב, מושך ונמצא בהרמוניה עם תפקידים נוספים בחייו)	מור והופמן, 1988
ניתוח חומר תאורטי	אין הגדרה ברורה	פרוס והופס, 1991
ניתוח חומר תאורטי	תוכנות ותחושות על תחושת אוטונומיה שיש לאדם במקצוע	סירג'-בלטשפורד, 1993

מתודולוגיה	הגדרת זהות מקצועית	החוקר ושנת הפרסום
ראיונות עם שלושים מורים	דינמית ומשתנה ביחס לאחרים משמעותיים, לאירועים ולהתנסויות, ויכולה להיות מובנית על ידי תבניות רלוונטיות	בייז'רד, 1995
שאלוני פרה-פוסט למורים	רשימת פריטים המבטאים מקצוענות	גזיאל, 1995
ראיונות עם שלושים מרצים	אין הגדרה ברורה	ניקסון, 1996
ראיונות עם סגל, תצפית על פגישות ועיון במסמכי בית ספר	אין הגדרה ברורה	פצ'ר ודה, 1996
ראיונות עם אחד עשר מורים	אין הגדרה ברורה	דקורסה ווגטל, 1997
ראיונות עם שמונה מורים	אין הגדרה ברורה	מיטשל, 1997
יומני לימוד וראיונות עם סטודנטים	אין הגדרה ברורה	גרהם ויונג, 1998
שאלונים לשמונים מורי תיכון	היבטים מתחום ההוראה המשותפים לכלל המורים (כגון תוכן, דידקטיקה, פדגוגיה)	בייז'רד ואחרים, 2000
סיפור אישי של מורה	אין הגדרה ברורה	ברוק, 1994
סיפורים אישיים של מנהלים ושל מורים	סיפור שהאדם חי על פיו	קונלי וקלנדין, 1999



נספח 2: היגדים המבטאים את הגורמים לגיבוש זהות מקצועית של מורים

מאוד לא נכון	לא נכון	נכון	נכון מאוד	
				1. אני בטוח/ה שעשיתי נכון כאשר בחרתי להיות מורה
				2. אני רואה במקצוע ההוראה שליחות
				3. אינני אוהב/ת להיות מורה
				4. כאשר עיתון פוגע במעמד המורה אני חש/ה פגיעה אישית
				5. טוב לי לעסוק בחינוך
				6. אני שמח/ה שבחרתי בהוראה
				7. לעתים קרובות עולים במוחי ספקות אם אני מתאימ/ה להיות מורה
				8. יש לי יכולת אישית להיות מורה טוב/ה
				9. אני חושב/ת שאני מורה מקצוען/נית
				10. מושך אותי להיות מורה
				11. תמיד רציתי להיות מורה
				12. אני חושב/ת שאממש את עצמי במקצוע אחר שאינו הוראה
				13. אני חושב/ת שההוראה היא המקצוע שהכי מתאים לי
				14. כשמישהו מתייחס בזלזול למורים אני חש/ה שהוא פוגע בי
				15. אני חושב/ת שאני מגשימ/ה את עצמי בהוראה
				16. להוראה תפקיד מרכזי בחיי
				17. לא נראה לי שאעזוב את שטח החינוך
				18. אני חושב/ת שיש לי המיומנויות המקצועיות להיות מורה טוב/ה
				19. אני חושב/ת שמי שאינו אוהב להיות מורה אל לו לעסוק בהוראה
				20. תמיד חשבתי שהשליחות שלי היא להיות מורה
				21. מי שאינו רואה שליחות בהוראה עדיף שלא יהיה מורה
				22. אני בטוח/ה שיש לי התכונות להיות מורה טובה
				23. כשאני רואה מורה אני חש/ה הערכה כלפיו
				24. אני בא/ה לידי ביטוי בהוראה
				25. חסרים לי כישורים בסיסיים להיות מורה

מאוד לא נכון	לא נכון	נכון	נכון מאוד	
				26. אני מרגישה שאני מתאימה להיות מורה
				27. אני שלמה עם בחירתי בהוראה
				28. אני מאמינה שאצליח בהוראה
				29. אני מתביישת להיות מורה
				30. ההוראה מהווה עבורי שליחות
				31. יש לי גישה נכונה לתלמידים
				32. אינני בטוחה שאשאר עוד זמן רב בהוראה
				33. אני שולטת ברזי מקצוע ההוראה
				34. אני בטוחה שיש לי הכישורים להיות מורה טובה
				35. כשחושבים אותי לבעלת מקצוע אחר אני מתקנת את הטעות ומסבירה שאני מורה
				36. אני יודעת מה ואיך צריך לעשות בהוראה
				37. עבודת ההוראה מושכת אותי
				38. אני שבעת רצון לעסוק בחינוך
				39. אני חושבת שיש רק מורים מעטים היכולים להגדיר עצמם כמקצוענים בהוראה
				40. אני מצליחה ליצור קשר טוב עם תלמידים
				41. ההוראה מהווה עבורי אתגר אינטלקטואלי