

# המניעים לבחירה במקצוע ההוראה בקרב פרחי הוראה במגזר הערבי

סלמאן עליאן, ראיד זידאן, זהבה תורן

## תקציר

מחקר זה הוא מחקר חלוץ, הבוחן את המניעים לבחירה בהוראה כמקצוע בחברה הערבית בישראל! מטרת המחקר הייתה לזהות את המניעים העיקריים המכוונים את הסטודנטים הערבים בבחירתם בהוראה כמקצוע, ולבדוק את הגורמים המשפיעים על בחירתם. הנחת המחקר הייתה, שמניעים אלה יכולים לספק מידע על אישיותם ועל תכונותיהם של הפונים להוראה, ומאפשרים לסרטט פרופיל אופייני שלהם. אוכלוסיית המחקר כללה 280 סטודנטים בשנה א' מכל המסלולים והמגמות במכללות האקדמיות הערביות. כלי המחקר היה שאלון מובנה בעל תוקף ומהימנות, שתורגם לערבית. תוצאות המחקר מעידות על כך שהמניעים המרכזיים לבחירה בהוראה כמקצוע הם מניעים פנימיים, כגון: התפתחות אינטלקטואלית, יצירתיות, תחושת הנאה, סיפוק ומחויבות חברתית. הממצאים מסרטטים פרופיל של פרחי הוראה במגזר הערבי, הרואים במקצוע ההוראה הגשמה עצמית, ביטוי להתפתחותם, מנוף ללמידה ולהתחדשות ואמצעי המאפשר להם לשמש סוכני שינוי בחברה הערבית. הגורמים המכריעים ביותר בתהליך הבחירה בהוראה כמקצוע הם: בקשת ההורים או המלצתם ושכנוע של קרוב משפחה.

תאריכים: בחירה במקצוע ההוראה, הוראה במגזר הערבי, הכשרת מורים.

## מבוא

החשיבות של חקירת המניעים לבחירה במקצוע ההוראה במגזר הערבי נעוצה בעובדה, שקיימת נהירה רבה למקצוע, והמגזר "מוצף" במורים, בעיקר במורות. בעשור שבין שנת תש"ן לתש"ס (1989-1990 ועד 1999-2000) גדל מספר הסטודנטים הכללי במכללות להכשרת מורים ב-140%, כשהגידול בחינוך העברי היה 130%, והגידול בחינוך הערבי היה למעלה מ-350% (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2005, עמ' 16).

בעולם נעשו מחקרים על מניעים לבחירה במקצוע ההוראה דווקא על רקע מיעוט הפונים לעסוק במקצוע ובשל מחסור חמור במורים (& Ashley, Cohen, McIntyre, Slatter, 1970; Brembeck, 1966; Coulthard & Kyriacou, 2000; Kyriacou, Kunc, Stephens, & Hultgren, 2003; Lorti, 1975; McGraw, 2001; Menter, Hutchings, & Ross, 2002; Mori, 1965, 1966; Morris, 2001; Priyadharshini & Robinson-Pant, 2003; Ross, 2002), ואילו בישראל התמקדו המחקרים בנושא בעיקר

1. המחקר נערך בשנת 2003 בסיוע מכון מופ"ת.

במגזר היהודי (ז'ק, קרמר ורם, 1981; מרגלית, 1996; מרמר, 1975; פייגין, משיח וואולי, 1991; שור ולוי, 2003).

סוגיית המניעים לבחירה במקצוע ההוראה בחברה הערבית בישראל בקרב המתכשרים להוראה במכללות האקדמיות הערביות לא נחקרה, ומחקר זה הנו חלוץ בתחום. מסקנות המחקר יוכלו לסייע בעיצוב תהליך ההכשרה ותכניה מחד גיסא ובגיבוש ההתייחסות הרצויה לסטודנט מאידך גיסא. נוסף על כך, זיהוי מניעיהם העיקריים של סטודנטים במגזר הערבי לבחור במקצוע ההוראה עשוי לספק מידע בנוגע לאישיותם, לתכונותיהם ולפרופיל האופייני שלהם, ובכך לסייע בהחלטה בדבר קבלתם ללימודים (Kyriacou et al., 2003).

### סוגי המניעים ומהותם

חוקרים שעסקו בנושא (Ashley et al., 1970; Brembeck, 1966; Mori, 1965, 1966) העלו שלוש קטגוריות של מניעים, המשפיעים על סטודנטים לבחור בהוראה כמקצוע:

1. מניעים הקשורים בתגמולים חיצוניים (כגון: משכורת, חופשות, יציבות וביטחון).
2. מניעים הקשורים בתגמולים פנימיים (כגון: הנאה וסיפוק, עניין, התפתחות אינטלקטואלית, אמונה בהוראה כשליחות וככלי לתיקון ולשיפור פני החברה).
3. מניעים הקשורים בהזדהות עם דמויות חינוכיות של מורים מהעבר המהווים מופת ודוגמה.

מחקרים שנערכו בשנים האחרונות (Chuan & Atputhasamy, 2001; Kyriacou, Hultgren, & Stephens, 1999; Moran, Kilpatrick, Abbot, Dallat, & McClune, 2001; Yong, 1995) מדגישים גם הם את המניעים הפנימיים (כגון: הנאה מפעילות ההוראה) ואת המניעים החיצוניים (כמו חופשות ארוכות). כקטגוריה שלישית הם מציינים מניעים הקשורים באהבת הזולת (כגון: רצון לעזור לאחרים).

קיריאכו ואחרים (Kyriacou et al., 2003) ציינו במחקרם ההשוואתי בקרב מורים באנגליה ובנורווגיה, כי המניעים העיקריים שלהם בבחירת ההוראה כמקצוע התמקדו בתפקיד החברתי המכובד של המקצוע, בהיקף החופשות ובהנאה מהישגי תלמידיהם. במחקר אחר שערך מרמר (1975) בקרב תלמידות סמינרים למורים במגזר היהודי בישראל נמצא, כי מניעי הייעוד (המניע האישי והחברתי) היו הדומיננטיים ביותר, אחריהם – מניעי ההגשמה העצמית (מניע אינטלקטואלי ויצירתי), ובמקום השלישי – מניעי הרווחה (מניע כלכלי ומעמד חברתי).

ז'ק והורוביץ' (1985) הצביעו על מניעים חיצוניים ופנימיים. המניעים החיצוניים כוללים מעמד חברתי, תגמולים כספיים ושעות עבודה נוחות. המניעים הפנימיים כוללים קשר בין-אישי והרצון להמשיך וללמוד תחום מועדף ברמה גבוהה. שור ולוי (2003), שערכו מחקר בקרב סטודנטיות הלומדות במסלול לגיל הרך, מצאו כי מניעים פילנתרופיים (אהבת ילדים, אהבת המקצוע ועניין בו), מניעים אינטלקטואליים, הגשמה עצמית ומניעים פרקטיים (חופשות, זמנים נוחים, קריירה נוחה) היו השכיחים ביותר.

נראה שמקצוע ההוראה מספק איזון בין המניעים החיצוניים לפנימיים (גולדברג, 2003), ושהיתרון המרכזי של מקצוע ההוראה הוא השילוב בין מקצוע מספק, שמאפשר יצירת שינוי, סיפוק בעבודה, הנאה בעבודה עם ילדים ותחושת שליחות, לבין מקצוע נוח, המאפשר ניהול חיי משפחה תקינים. עם זאת, המקצוע סובל מבעיות תדמית ומתגמול נמוך.

לעומת מחקרים אלה ציינו פייגין, משיח וואולי (1991), שכל הסטודנטים הדגישו את המניעים הפנימיים (מהות המקצוע) יותר מאשר את החיצוניים (הכנסה, שעות עבודה). ממחקר שערכו בקר ולבנברג (2003) עולה, שאהבת המקצוע, העניין בו והאתגר בהוראת המתמטיקה הם השיקולים המכריעים ביותר שהניעו את הסטודנטיות לבחור בהוראה כמקצוע.

לורטי (Lorti, 1975) חילק את המניעים לבחירה בהוראה כמקצוע לשתי קטגוריות: גורמים המושכים אנשים להוראה, הכוללים את היחס הבין-אישי, שירות לציבור, המשכיות לימי בית הספר, פיצוי כספי, נוחיות בשעות העבודה והחופשות; וגורמים המקלים את הכניסה לעבודה, למשל החלטה בגיל צעיר להיות מורה בהשפעת אחד מבני המשפחה או בהשפעת מורה, פתיחות כלפי כניסת חברים חדשים לעבודה ותנאי קבלה נוחים. פייגין וכפיר (1994) סברו, שהתנאים המקלים על הסטודנטים להתקבל למוסדות להכשרת מורים הם בין הגורמים המושכים אנשים לעסוק במקצוע.

פריאדהרשיני ורובינסון-פנט (Priyadharshini & Robinson-Pant, 2003) חקרו את מניעיהם של סטודנטים להוראה בבחירת המקצוע לאחר שהתנסו בעבודה כמקצוע אחר. ממצאיהם הצביעו על מניעים הקשורים בגורמים שונים: אכזבה מסכיבת עבודתם הקודמת (שעמום ובדידות), הצורך בביטחון וביציבות, שינויים במבט על החיים, זיכרונות מבית הספר וממורים ייחודיים והרצון להשתמש בידע מקצועי מיוחד.

ז'ק, קרמר ורם (1981) התמקדו בשישה מניעים לבחירה כמקצוע: יוקרה, מגע, ייעוד, המשכיות ההשכלה, נוחיות וחוסר אלטרנטיבות אחרות, ודניאלי (1986) סברה, שבמקרים רבים הבחירה בהוראה כמקצוע נעשתה מתוך חוסר ברירה, כבחירה בעדיפות שנייה, כאשר המועמד חשב שלא יוכל להתקבל ללימודים בתחום אחר, או שיוכל ליישם את מה שלמד לתואר הראשון רק בהוראה. גולדברג (2003) מצאה, שמרבית הנחקרות מתלבטות ושוקלות בחירת מקצוע חלופי למקצוע ההוראה. מורים שעזבו את מקצוע ההוראה בשנים הראשונות לעבודתם ציינו בעיקר ארבע סיבות לכך: עומס העבודה הכולל לחץ ואדמיניסטרציה רבה, משכורת נמוכה מדי, התנהגות התלמידים ומעמד חברתי נמוך (Newson, 1993; Spear, Gould, & Lee, 2000).

## פמיניזציה של מקצוע ההוראה

בחירה של נשים במקצוע ההוראה היא תופעה נפוצה במגזר היהודי והערבי, וחל גידול בשיעור הנשים בהוראה בכלל ובתפקידי ניהול בפרט (אדי-רקח וחן, 2000). אלאחג' (1996) הצביע על כך, שבשנים 1989-1990 77.1% מהסטודנטים הערבים בסמינרים

למורים היו נשים (לעומת 83.4% במגזר היהודי), ובשנתון 2003 של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה דווח, כי אחוז הנשים במגזר הערבי הלומדות במוסדות להכשרת מורים וגננות הוא 92.4% (לעומת 81.2% במגזר היהודי). נתונים אלה מלמדים על עלייה ניכרת באחוז הנשים הפונות להוראה במגזר הערבי לעומת ירידה במגזר היהודי.

פלדמן (1995) ופלום (1995) הסבירו, שהסטראוטיפיות המינית נשמרת בתהליך בחירת מקצוע בכל הגילים: בנים מעדיפים לעסוק במקצועות גבריים, ובנות - במקצועות נשיים. עבור הבנות העזרה לזולת היא הערך החשוב ביותר בבחירת העבודה, ואחריו (בסדר יורד) - האווירה החברתית, עניין בעבודה וגמישות בשעות העבודה. לעומתן, הבנים מייחסים חשיבות רבה יותר להכנסה גבוהה, למנהיגות, לעצמאות, למעמד חברתי, ובמידה מסוימת - להתפתחות מקצועית. אברהם (1972) גרס שאופיו הנשי של מקצוע ההוראה מקל את ההזדהות של הנשים עם המקצוע ועם התפקיד. נשים בוחרות במקצוע ממניעים פנימיים, ובראשם: יחס בין-אישי, עזרה וטיפוח, המאפיינים את תפקידי האישה גם במשפחה. כרייאני, ד'אהר ונבואני (1985) בדקו את המניעים לבחירה במקצוע ההוראה במגזר הערבי ומצאו, שהבנות ראו במקצוע במיוחד התחלה של התקדמות חברתית למעמד חברתי גבוה, ומצד אחר - הן ראו בו מקצוע טיפולי הדומה לתפקידה של אם.

### השפעת המשפחה בחברה הערבית

סמילנסקי (1993) ציין שהמשפחה היא גורם מרכזי בעל השפעה הגדולה ביותר על קבלת ההחלטות, מאחר שהיא נחשבת לסוכן החיברות הראשוני והמשמעותי עבור הפרט. המשפחה משפיעה על התפתחותו המקצועית של הפרט בשתי צורות: האחת - בהזדמנויות שהיא מאפשרת לו, והאחרת - בתהליכים המשפחתיים שהיא יוצרת. מרעי ובנימין (1975) הדגישו את השאיפה החזקה בקרב המשפחות הערביות להקנות לילדיהן השכלה גבוהה. אלחאג' (1996) התמקד בשינוי החברתי שחל בחברה הערבית, והצביע על עלייה ברמת ההשכלה של ערביי ישראל ועל הטרונספורמציה בדפוסי החיים של המשפחה, שבה נשים וילדים, שבעבר השפעתם הייתה מוגבלת ושולית, ממלאים כיום תפקיד חשוב בתהליך קבלת ההחלטות של המשפחה.

אלחאג' (Al-Haj, 1987), עזאיזה, לבנשטיין וברודסקי (2001) בחנו את תהליכי המודרניזציה שחלו בחברה הערבית בישראל בתחומי חינוך ותרבות, מעמד האישה ומבנה המשפחה. הם מצאו, שלמרות כל השינויים עדיין עדיפה בחברה הערבית האוריינטציה הקולקטיביסטית על פני האוריינטציה האינדיבידואליסטית: "ביטחוננו העצמי, חשיבותו, מצוינותו, הגנתו וזהותו של כל אחד מבני המשפחה נקבעים על פי קשריו עם בני המשפחה ויחסו אליהם" (חג' יחיא, 1994, עמ' 251). גם הפונקציות ההוריות ביחסי הורה-ילד במשפחה הערבית ברורות: "תפקיד האב להעניש, לשלוט ולהטיל משמעת, ואילו תפקיד האם הוא לתמוך, לחנך ולגדל, ותפקידו של הילד לציית להוריו, להיכנע להם ולממש את ציפיותיהם" (שם, עמ' 254).

## רקע סוציו-אקונומי

מבנה ההזדמנויות שהמשפחה מספקת לילד מסייע לגיבוש זהותו המקצועית. הזדמנויות אלה מושפעות גם מהמצב הסוציו-אקונומי, ולכן הזהות המקצועית מושפעת מהמצב הכלכלי, מהעמדות החינוכיות ומהישגי הילדים. סמילנסקי (1993) הסביר את הקשר בין הכנסת המשפחה לבין השאיפות המקצועיות של בניה, ולפיו מתבגרים ממשפחות בעלות הכנסה נמוכה מנמיכים את שאיפותיהם הלימודיות והמקצועיות גם כשיש להם כישורים גבוהים. איילון (Ayalon, 1997) מצאה שבתי הספר בפריפריה, המאוכלסים בתלמידים משכבות סוציו-אקונומיות נמוכות (בעיקר מזרחיים), נוטים להציע לתלמידים בחירה מקצועית יוקרתית פחות ממה שמציעים בתי ספר באזור המרכז, המאופיינים באוכלוסייה אשכנזית.

אדלר (1973), דניאלי (1986), ז'קוהורוביץ' (1985), מרמר (1975), פייגין, משיח וואולי (1991) מצאו, שכמחצית מאבותיהם של פרחי ההוראה בישראל שייכים לדירוג נמוך בסולם המקצועות (עובדים ופועלים פשוטים) ולמעמד סוציו-אקונומי נמוך. לעומתם מרעי (1975) הדגיש, שציבור המורים מהווה את העילית המשכילה בכפר הערבי, ולמורה יש תפקיד של סוכן שינוי חברתי תרבותי בבית הספר ומחוץ לו. יתר על כן, כרייאני (1999) הצביע על כך שישנה המשכיות מקצועית בתוך המשפחה הערבית, ומתוך היכרות אישית עם משפחות ערביות רבות, שבהן לפחות אחד ההורים עוסק בהוראה, ניתן לראות לעתים כי אחד מילדיהם בחר בהוראה כמקצוע.

מרמר (1980) ציין שיש קשר בין משתנים חברתיים כלכליים מסוימים לבין מערכת המניעים לבחירת מקצוע, והצביע על קשר בולט יותר להשכלת האב, למוצאו ולמקצועו. כמו כן הוא הדגיש, שקיימים הכדלים בין עדות שונות במניעים לבחירה במקצוע ההוראה. כך, למשל, המניעים לבחירה במקצוע ההוראה בקרב בנות העדה המזרחית הם מניעי רווחה, ואילו בנות ממוצא מערבי בוחרות בהוראה בעיקר ממניעים ייעודיים. נראה שתלמידות, שהשכלת אביהן גבוהה, מונעות יותר על ידי מניעי הגשמה עצמית; בנות שמקצוע אביהן אקדמי, מונעות על ידי מניעים יצירתיים; ואילו בקרב בנות ששירתו בצבא, המניע הכלכלי דומיננטי (שם).

## שאלות המחקר

1. מהם הגורמים שהשפיעו על פרחי ההוראה הלומדים במכללות ערביות בישראל בבחירת ההוראה כמקצוע?
2. מהם המניעים המכוונים את פרחי ההוראה במגזר הערבי לבחירת ההוראה כמקצוע?
3. מהם המשתנים הקשורים למניעי הבחירה בהוראה כמקצוע?
4. האם קיימים קשרים בין מניעי הבחירה במקצוע ההוראה?

## מתודולוגיה

### אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו כל הסטודנטים (N=280) בשתי המכללות האקדמיות הערביות: המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל - חיפה; אלקאסמי - מכללה אקדמית לחינוך<sup>2</sup> בשנת לימודיהם הראשונה (ראו לוח 1). נבחרו סטודנטים משנה א', משום שהם טרם החלו את התנסותם המעשית בהוראה. ההנחה הייתה שתשובותיהם יהיו מהימנות וישקפו את נטיותיהם ואת מניעיהם באופן אותנטי יותר מתשובותיהם של סטודנטים בשנים מתקדמות.

החוקרים הציגו לסטודנטים את נושא המחקר, את מטרתו ואת תרומתו, וניתן הסבר לסוגיית האנונימיות שבמילוי השאלון. הובהר שהמידע ישמש לצורך המחקר האקדמי בלבד. למשתתפים הוקצתה שעה וחצי למילוי השאלון, והחוקרים עמדו לרשותם להבהרות נדרשות. השאלונים נאספו, קודדו ונותחו.

### לוח 1: התפלגות הסטודנטים לפי נתוני רקע

משתני רקע	קטגוריה	N	%
מין	בנים	27	9.64%
	בנות	253	90.36%
התמחות	מדעים	83	29.6%
	שפות	19	6.8%
	חינוך*	172	61.4%
יישוב	כפר	195	69.6%
	עיר	85	30.4%
מצב משפחתי	רווק	204	72.9%
	מאורס	50	17.9%
	נשוי	39	9.3%
עדה	מוסלמי	176	62.9%
	נוצרי	60	21.4%
	דרוזי	39	13.9%
השכלת האב	יסודית	104	37.1%
	תיכונית	100	35.7%
	אקדמית	76	27.1%
השכלת האם	יסודית	117	41.8%
	תיכונית	115	41.1%
	אקדמית	46	16.4%

2. בעת עריכת המחקר שתי המכללות האלה היו המכללות האקדמיות הערביות היחידות.

משתני רקע	קטגוריה	N	%
תעסוקת האב	פועל	73	26.1%
	סוחר	19	6.8%
	עצמאי	49	17.5%
	פקיד	37	13.2%
	אקדמאי/מורה	42	15%
	מובטל	45	16.1%
תעסוקת האם	עקרת בית	197	70.4%
	פועלת	17	6.1%
	סוחרת	14	5%
	עצמאית	3	1.1%
	פקידה	14	5%
	מורה	33	11.8%
	נמוך מאוד	13	4.6%
מצב כלכלי	נמוך	35	12.5%
	בינוני	197	70.4%
	גבוה	28	10%
	גבוה מאוד	7	2.5%
	סה"כ	280	100%

\* חינוך - חינוך מיוחד וגיל רך.

## משתני המחקר

### משתנים בלתי תלויים

המשתנים הבלתי תלויים הם: (1) מצב משפחתי (2) השכלת האב (3) מקצוע האב (4) יישוב (5) אזור (6) עדה (7) תחום התמחות (מקצוע).

### משתנים תלויים

המניעים בבחירת מקצוע ההוראה הם: (1) המניע הכלכלי (2) המעמד החברתי (3) המניע האינטלקטואלי (4) המניע היצירתי (5) המניע האישי (6) המניע החברתי.

## כלי המחקר

כלי המחקר היה שאלון אנונימי מובנה בעל תוקף (תוקף תוכן) ומהימנות מבחן חצוי, שהכין מרמר (1975), כולל שינויים קלים שהכניסה בו מרגלית (1996). השאלון תורגם לערבית והותאם לאוכלוסייה הנחקרת. בשאלון (המופיע בנספח) היו שלושה חלקים: 1. נתוני רקע - בחלק זה נכללו: המצב המשפחתי, השכלת ההורים ומקצועם, מקום המגורים, ההשתייכות העדתית (מוסלמי, נוצרי, דרוזי) ותחום ההתמחות בלימודים.



2. גורמי ההשפעה על ההחלטה ללמוד הוראה - חלק זה הורכב מ-11 פריטים, שבדקו את הגורמים שהשפיעו על ההחלטה לפנות ללימודי הוראה. הגורמים שנכללו היו בסולם של 5 דרגות.
3. מניעים לבחירת ההוראה כמקצוע - חלק זה הורכב מ-36 פריטים, כל 5-7 פריטים התייחסו למניע אחד כדלקמן:
- א. מניעי רווחה: (1) המניע הכלכלי: מניע זה נמדד באמצעות 6 פריטים, שהתייחסו לתנאי העבודה מבחינה כלכלית (שכר, מקומות עבודה ואפשרות תעסוקה, שנת עבודה קצרה, קביעות ויציבות). (2) מניע המעמד החברתי: מניע זה נמדד באמצעות 5 פריטים, שביטאו אספקטים של רווחה מבחינת המעמד החברתי שהמקצוע מקנה (כבוד, סיפוק מתעודות ומתארים, אפשרויות קידום וניעות חברתית והאוטונומיה שבמקצוע).
- ב. מניעי הגשמה עצמית: (1) מניע אינטלקטואלי: מניע זה נמדד באמצעות 6 פריטים, שבדקו את התנאים שמביאים להגשמה עצמית מבחינה אינטלקטואלית, קרי: השתלמויות, לימודים מתמשכים, התנסות בדרכים ובשיטות חדשות. (2) מניע יצירתיות: מניע זה נמדד באמצעות 6 פריטים, שבדקו את התנאים שמביאים להגשמה עצמית ולמימושה מבחינה יצירתית - מקוריות ויזמות, חידושים ועדכונים, מימוש כישרונות ומיומנויות.
- ג. מניעי הייעוד: (1) מניע אישי: מניע זה נמדד באמצעות 7 פריטים, שהתייחסו לטיפול האישי בפרט, כגון: עזרה לזולת, הענקת אהבה וחיבה לילדים, קשר אישי עם צעירים ותרומה להתפתחותם. (2) מחויבות חברתית: מניע זה נמדד באמצעות 6 פריטים, שהתייחסו לתרומה לחברה ולמערכת החינוך, להנחלת ערכים ומוסר, להכנת צעירים לקראת העתיד.
- בחלקים ב' וג' סולם התגובה היה בן 5 דרגות: 1 (כלל לא) עד 5 (במידה רבה מאוד), והסטודנטים התבקשו לבחור בדירוג המבטא את עמדתם ואת מידת ההשפעה של אותו גורם על החלטתם. חישוב הציון לכל מניע הוא ממוצע התשובות על כל הפריטים המתייחסים למניע, כלומר ככל שהציון גבוה יותר - ההשפעה רבה יותר. לוח 2 שלהלן מציג את המניעים לבחירה במקצוע על פי הפריטים המרכיבים כל אחד ואת מהימנות אלפא קרויבך.



לוח 2: פריטי השאלון ומהימנות אלפא קרונבך

אלפא קרונבך **	אלפא קרונבך *	פריטים מרכיבים	מניעים	קטגוריה
0.72	0.66	35, 25, 24, 19, 14, 9	א. כלכלי	1. רווחה
0.75	0.72	34, 29, 17, 11, 2	ב. מעמד חברתי	
0.77	0.79	31, 28, 21, 16, 12, 3	א. אינטלקטואלי	2. הגשמה עצמית
0.74	0.69	33, 32, 26, 22, 7, 4	ב. יצירתי	
0.77	0.76	18, 15, 10, 6, 1 36, 20	א. אישי	3. ייעוד
0.82	0.84	30, 27, 23, 13, 8, 5	ב. מחויבות חברתית	

\* על פי מחקרה של מרגלית, 1996

\*\* במחקר הנוכחי

## ממצאים

### הגורמים לבחירה במקצוע ההוראה

לוח 3 (שבעמוד הבא) המציג את הגורמים לבחירה במקצוע ההוראה, מראה כי אחוז הסטודנטים שדיווחו על השפעה כלשהי בבחירת מקצוע ההוראה גבוה מאחוז הסטודנטים שדיווחו על העדר השפעה, מלבד הגורמים התשיעי ("קושי בהסתגלות לאוניברסיטאות") והעשירי ("השפעת מורה שנוא"), כלומר רוב הגורמים השפיעו על הפנייה ללימודי הוראה ועל הבחירה בהוראה כמקצוע.

לבדיקת השפעתם של הגורמים נערך ניתוח שונות, וכצפוי, נמצאו הבדלים במידת ההשפעה של הגורמים השונים על הסטודנטים ( $F(9,2358)=29.54$ ,  $MSe=15.76$ ), במבחן Post-hoc של Tukey נמצא הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) בין הגורם "בקשת ההורים או המלצתם" לבין שאר הגורמים, ונמצא הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) גם בין הגורמים: "שכנוע קרוב משפחה או המלצתו", "חוויה אישית הקשורה להוראה" (פרויקטים של חונכות, מילוי מקום, הדרכה בקייטנות וכו'), "השפעת מורה נערץ בבית הספר" ו"היכרות אישית עם איש מקצוע" לבין הגורמים הבאים אחריהם בהשפעה ובדירוג. הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) נתגלה גם בין הגורמים "המלצת חברים", "חוסר ברירה ומספר אפשרויות מוגבל" ו"ייעוץ והכוונה בבית הספר התיכון" לבין הגורמים "קושי בהסתגלות לאוניברסיטאות" ו"השפעת מורה שנוא". כמו כן נמצא הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) בין הגורם "קושי בהסתגלות לאוניברסיטאות" לבין הגורם "השפעת מורה שנוא".

לוח 3: דירוג הגורמים בבחירת ההוראה כמקצוע לפי רמת השפעתם, כפי שציינו הסטודנטים

גורמים	לא השפיע*	השפיע**	לא השיבו
1. בקשה או המלצה של ההורים	66 (23.6%)	212 (75.7%)	2 0.7%
2. חוויה אישית הקשורה להוראה או לתחום קרוב	85 (30.4%)	192 (68.5%)	3 1.1%
3. המלצה או שכנוע של קרוב משפחה	83 (29.6%)	192 (68.6%)	5 0.7%
4. השפעת מורה נערץ ואהוב	91 (32.5%)	187 (66.8%)	2 0.7%
5. היכרות אישית עם איש מקצוע	95 (33.9%)	181 (64.7%)	4 1.4%
6. המלצה או שכנוע של חברים	116 (41.4%)	162 (57.9%)	2 0.7%
7. חוסר ברירה ומספר אפשרויות מוגבל	124 (44.3%)	153 (54.7%)	3 1.1%
8. ייעוץ והכוונה בבית הספר התיכון	129 (46.1%)	148 (52.9%)	3 1.1%
9. קושי בהסתגלות לאוניברסיטאות	178 (63.6%)	101 (36.1%)	1 0.3%
10. השפעת מורה שנוא בבית הספר	200 (17.4%)	78 (27.8%)	2 0.7%

\* דרגה 1

\*\* דרגות 2, 3, 4, 5

### המניעים לבחירה במקצוע ההוראה

מעיון בלוח 4 (המוצג בעמוד הבא) עולה, כי המניע האינטלקטואלי הוא המניע החזק ביותר בבחירת ההוראה כמקצוע, לפני המניע האישי ולפני המחויבות. במקום הרביעי דורג המניע היצירתי, ובמקום החמישי - מניע המעמד החברתי. המניע הכלכלי נמצא בדירוג הנמוך ביותר.

לוח 4: ממוצעים וסטיות תקן של המניעים לבחירה במקצוע ההוראה בקרב סטודנטים

המניע	M	SD	דירוג
אינטלקטואלי	3.89	0.70	1
אישי	3.86	0.72	2
מחויבות	3.81	0.76	3
יצירתי	3.68	0.74	4
מעמד חברתי	3.57	0.79	5
כלכלי	2.97	0.82	6

ניתוח שונות העלה הבדל מובהק בין המניעים השונים ( $F(5,1390)=121.82, p<0.001$ ), והשוואת הממוצעים במבחן Post-hoc של Tukey הראה הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) בין המניע הכלכלי לשאר המניעים. כמו כן הועלו הבדלים מובהקים ( $p<0.05$ ) בין מניע המעמד החברתי לשאר המניעים, בין המניע האינטלקטואלי לבין מניע המחויבות והמניע היצירתי, ובין המניע היצירתי למניע האישי.

### גורמים הקשורים לבחירה במקצוע ההוראה

נבדקו הבדלים בין הסטודנטים באשר למניעים לבחירה במקצוע ההוראה על רקע מצב כלכלי, השכלת האב והאם ותעסוקתם, התמחות בלימודים במכללה, עדה ומקום מגורים.

לוח 5: ממוצעים וסטיות תקן של המניעים לבחירת ההוראה כמקצוע בקרב סטודנטים מרקע כלכלי שונה

מניע המעמד החברתי	המניע הכלכלי		רקע כלכלי (N)		
	(SD)	M	(SD)	M	
	(0.87)	3.55	(1)	3.04	נמוך (48)
	(0.76)	3.9	(0.88)	3.27	בינוני (35)
	(0.76)	3.52	(0.76)	2.9	גבוה (196)
	(0.8)	3.57	(0.82)	2.97	ממוצע כללי (279)
		3.27*		3.16*	ערך F

$p<0.05$  \*

בניתוח שונות חד-כיווני, שבוצע לכל מניע בנפרד, התגלה הבדל סטטיסטי מובהק בין סטודנטים בעלי רקע כלכלי שונה במניע הכלכלי ( $F(3,278)=3.16, p<0.05$ ) ובמניע המעמד החברתי ( $F(3,278)=3.27, p<0.05$ ). השוואת הממוצעים במבחן Post-hoc של Tukey העלה הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) בין סטודנטים מהמעמד הבינוני לבין סטודנטים מהמעמד

הגבוה בשני המניעים: שניהם נתפסו כמשפיעים יותר בקרב סטודנטים מהמעמד הבינוני. לא התגלו הבדלים מובהקים בשאר המניעים בין סטודנטים בעלי רקע כלכלי שונה. כפי שמוצג בלוח 6 (שבעמוד הבא), בניתוח שונות חד-כיווני שבוצע לכל מניע בנפרד, התגלה הבדל סטטיסטי מובהק בין סטודנטים שבסיס ההשוואה ביניהם הוא תעסוקת האב, בתפיסת המניע הכלכלי ( $F(6,278)=2.41, p<0.05$ ), והשוואת הממוצעים במבחן Post-hoc של Tukey העלה הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) בין סטודנטים שאבותיהם מוגדרים מובטלים, פקידים או עצמאים, לבין סטודנטים שאבותיהם סוחרים או עוסקים באקדמיה. המניע הכלכלי משפיע יותר בקרב סטודנטים שאבותיהם סוחרים או עוסקים באקדמיה. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין סטודנטים על רקע תעסוקת האב בשאר המניעים, ולא התגלו הבדלים מובהקים בהתבסס על: מקום מגורים, עדה, מצב משפחתי, תעסוקת האם, השכלת האב והשכלת האם.

לוח 6: ממוצעים וסטיות תקן של המניע הכלכלי לבחירה בהוראה כמקצוע בקרב סטודנטים, לפי תעסוקת האב

המניע הכלכלי		(N)	תעסוקת האב
(SD)	M		
(0.88)	3.00	(73)	פועל
(0.97)	3.20	(19)	סוחר
(0.66)	2.90	(49)	עצמאי
(0.75)	2.82	(37)	פקיד
(0.82)	3.31	(41)	אקדמאי
(0.87)	2.81	(45)	מובטל
	(0.83)	(264)	כללי
	2.41*		F ערך

$p<0.05$  \*

בניתוח שונות חד-כיווני שבוצע לכל מניע בנפרד על פי מקצוע ההתמחות, התגלה הבדל סטטיסטי מובהק בין הסטודנטים בתפיסת מניע המעמד החברתי ( $F(3,278)=6.34, p<0.01$ ), המניע האינטלקטואלי ( $F(3,278)=5.77, p<0.01$ ), המניע היצירתי ( $F(3,278)=8.61, p<0.01$ ), המניע האישי ( $F(3,278)=9.6, p<0.01$ ) ומניע המחויבות ( $F(3,278)=8.0, p<0.01$ ), כמוצג בלוח 7 (שבעמוד הבא). השוואת הממוצעים במבחן Post-hoc של Tukey העלה הבדל מובהק ( $p<0.05$ ) בין סטודנטים בהתמחות המדעים לבין סטודנטים בהתמחות החינוך. כלומר הסטודנטים

בהתמחות החינוך תפסו את כל המניעים במידה גבוהה יותר מאשר סטודנטים בהתמחות המדעים. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הסטודנטים באשר למניע הכלכלי.

לוח 7: ממוצעים וסטיות תקן של המניעים לבחירת ההוראה כמקצוע בקרב תלמידים בהתמחויות השונות

מניע התמחות (N)	מניע המעמד החברתי (M (SD))	המניע האינטלקטואלי (M (SD))	המניע היצירתי (M (SD))	המניע האישי (M (SD))	מניע המחויבות (M (SD))
מדעים (83)	3.37 (0.83)	3.66 (0.68)	3.41 (0.74)	3.6 (0.77)	3.53 (0.80)
שפות (19)	3.33 (0.84)	3.94 (0.63)	3.54 (0.52)	3.9 (0.65)	3.81 (0.07)
חינוך (172)	3.70 (0.73)	4.00 (0.70)	3.81 (0.73)	4.00 (0.66)	3.93 (0.72)
כללי (274)	3.60 (0.78)	3.90 (0.7)	3.67 (0.74)	3.85 (0.72)	3.80 (0.76)
ערך F	*6.34	*5.77	*8.61	*9.6	*8

\* p<0.01

### הקשרים בין המניעים

בלוח 8 מוצגים מתאמים חיוביים, מובהקים, בינוניים-גבוהים בעוצמתם בין כל המניעים. מתאמים חיוביים, מובהקים, נמוכים יחסית בעוצמתם נמצאו בין המניע הכלכלי לבין המניע האינטלקטואלי, המניע היצירתי, המניע האישי ומניע המחויבות.

לוח 8: מתאמי פירסון בין המניעים

מחויבות	אישי	יצירתי	אינטלקטואלי	מעמד חברתי	
0.24*	0.25*	0.32*	0.23*	0.53*	כלכלי
0.53*	0.51*	0.62*	0.55*		מעמד חברתי
0.73*	0.64*	0.70*			אינטלקטואלי
0.75*	0.70*				יצירתי
0.80*					אישי

\* p<0.001

## דין

על פי דיווחי הסטודנטים במחקר, המשפחה היא הגורם המשפיע ביותר בבחירת ההוראה כמקצוע. ממצא זה מהווה נדבך נוסף למחקרו של גולדשטיין (1977), אשר מצא כי קיים קשר בין מקצוע האב לבין תחום ההתעניינות של הילדים, וכי קיימת השפעה של יחסי הורים-ילדים על בחירת מקצוע. אלחאג' (1996) מציין שבחברה הערבית יש השפעה מכרעת לדעתו ולעמדתו של האב, והיא המשפיעה בין השאר על בחירת מקצוע, על נישואים ועל החלטות מכריעות אחרות בחיי הילדים. ממצאינו מעידים על כך שהגורם "בקשת ההורים או המלצתם" והגורם "המלצת קרוב משפחה או שכנוע על ידי" הם שני הגורמים הבולטים ביותר שהשפיעו על בחירת ההוראה כמקצוע. ממצא זה מאשש את ממצאיהם של מרעי (1989) ושל כולייר, גילכריסט ופיליפס (Collier, Gilchrist, & Phillips, 2003), ולפיהם ההורים היו הדמויות המשפיעות ביותר על בחירתם של המתכננים ללמוד באוניברסיטה - 71% ציינו את השפעת האם ו-66% את השפעת האב. לא נמצאו תימוכין להרגשת קושי כלשהי של סטודנט ערבי להסתגל לאוניברסיטה בארץ, ואין הדבר משפיע על בחירתו. מסקנה זו תואמת את התרשמותנו הבלתי פורמלית במכללה שלנו.

ממצאי מחקרנו מצביעים על כך שהמניע האינטלקטואלי הוא המניע החזק ביותר מבין שאר המניעים לבחירה במקצוע ההוראה, והם תואמים את ממצאיהם של בקר ולבנברג (2003) ושל פייגין, משיח וואולי (1991), שציינו שהאתגר, העניין ואהבת מקצוע המתמטיקה הם המניעים החזקים בבחירת מקצוע ההוראה. כמו כן הממצאים תואמים את אלה של מרמר (1975) ושל חואן ואטפותאסמי (Chuan & Atputhasamy, 2001), המצביעים על המניע האינטלקטואלי כשני בסדרת המניעים שהובילו את הסטודנטים לבחור במוסד להכשרת מורים.

מעניין לגלות שהמניע הכלכלי נמצא פחות דומיננטי בבחירת מקצוע ההוראה. נתון זה סותר את מחקרם של שור ולוי (2003), כמו גם הנחה מוקדמת שלנו, שלפיהם המניע הכלכלי יהיה מניע דומיננטי. נראה שהמניע הכלכלי פחות חשוב בשל העובדה, שיותר מ-90% מהסטודנטים הן בנות, שלא מוטל עליהן עול הפרנסה העיקרי במשפחה, והן לומדות לשם סיפוק אינטלקטואלי ומעמד חברתי שיש למוֹרָה-אישה בחברה הערבית (מרעי, 1975).

במחקרנו נמצא הבדל מובהק בין סטודנטים בעלי רקע כלכלי שונה באשר למניע הכלכלי ולמניע המעמד החברתי; סטודנטים מהמעמד הבינוני תפסו את המניע הכלכלי ואת מניע המעמד החברתי כבעלי חשיבות רבה יותר מסטודנטים מרקע כלכלי נמוך או גבוה, וזאת מאחר שהם רואים כנראה את משרת ההוראה כמבטיחה הכנסה סולידית, המקנה להם יציבות כלכלית ומעמד חברתי בטוח, על רקע העדר חלופות של מקומות תעסוקה (Lewin-Epstein, 1990; Semyonov & Yuchtman-Yaar, 1988). נתון זה עולה בקנה אחד עם מחקרו של אלחאג' (1996), אשר מצא כי שיעור האקדמאים הערבים הפונים

להוראה הוא 38.7% בהשוואה ל-15.3% בקרב האקדמאים היהודים הפונים להוראה. לא נמצאו הבדלים מובהקים ביתר המניעים בין סטודנטים בעלי רקע כלכלי שונה. נמצאו הבדלים מובהקים בתפיסת המניע הכלכלי על פי תעסוקת האב. הגורם הכלכלי נתפס כמשפיע ביותר בקרב סטודנטים שאבותיהם אקדמאים וכמשפיע פחות בקרב סטודנטים לאבות מובטלים. יש לציין, שהאקדמאים במגזר הערבי מהווים שכבת ביניים במעמד החברתי והכלכלי, והמובטלים נמנים עם השכבה הכלכלית הנמוכה - עובדה המאששת את הממצא הקודם.

לא נמצאו הבדלים מובהקים בין הסטודנטים ביתר המניעים, ולא נמצאו הבדלים מובהקים על פי מקום מגורים (כפר, עיר), על פי עדה או על פי מצב משפחתי (רווק, נשוי). כמו כן לא נתגלו הבדלים מובהקים בין תעסוקת האם ובין ממוצעי המניעים של בחירת המקצוע, על סמך השכלת האב והאם.

נמצאו הבדלים מובהקים בין סטודנטים בהתמחויות שונות בתפיסת מניע המעמד החברתי, המניע האינטלקטואלי, המניע היצירתי, המניע האישי ומניע המחויבות. תלמידי ההתמחות בחינוך (חינוך מיוחד והגיל הרך) דירגו את מניע המעמד החברתי במקום הגבוה ביותר, לעומת תלמידי ההתמחות בשפות ובמדעים, שדירגו את המניע הזה במקום נמוך. מאחר שכמעט כל הלומדים בהתמחות לגיל הרך ובחינוך המיוחד (100% ו-98% בהתאמה) הן בנות, יש בכך אישוש למסקנה, שבנות משכילות במגזר הערבי רואות בהוראה מקצוע יוקרתי העשוי להביא לניעות (מוביליות) חברתית. אלהאג' (1996) רואה בתהליך הפמיניזציה במגזר הערבי דרך לניעות "כלפי מעלה" של האוכלוסייה הערבית, המגבירה את התחרות בין גברים לנשים, והדבר עולה בקנה אחד גם עם מחקרם של אשלי ועמיתים (Ashley et al., 1970) בנוגע למודל המערכת החברתית. תלמידי ההתמחות בחינוך המיוחד ובגיל הרך דירגו את המניע האינטלקטואלי, את המניע היצירתי, את המניע האישי ומחויבות אישית (שהם מניעים פנימיים) במקום הגבוה ביותר, בניגוד לתלמידי ההתמחות במדעים, שאצלם נרשמה העדפה נמוכה לגורמים אלה. מכוונות של מניעים פנימיים בבחירת מקצוע ההוראה נמצאה גם אצל חוקרים אחרים (Ashley et al., 1970; Brembeck, 1966; Chuan & Atputhasamy, 2001; Kyriacou et al., 1999; Moran et al., 2001; Yong, 1995).

מהנתונים שלעיל נראה, שבחירתן של בנות במקצוע ההוראה קשורה לנושא מגדרי ותרבותי. מקצוע ההוראה נתפס בעיני בנות במגזר הערבי כמקצוע מועדף, אשר מאפשר להן ניעות למעמד חברתי וכלכלי גבוה, כמו גם יצירתיות וביטוי חברתי ואישי. בהשוואה לתפקידי נשים מקובלים בחברה הערבית, מדובר במקצוע המעניק גם הנאה וסיפוק. ממצאי מחקר זה תומכים במחקרם של כרייאני, ד'אהר ונבואני (1985), שמצאו שבנות ראו במקצוע ההוראה הן את תחילת ההתקדמות למעמד חברתי גבוה יותר והן עיסוק טיפולי הדומה לתפקידה של האם.

ממצאי המחקר מעידים גם על כך שסטודנטים המתמחים במדעים, התמחות שבה מספר הבנים עולה על זה שבהתמחויות האחרות, דירגו את מניעי ההגשמה העצמית, הכוללים את המניע האינטלקטואלי ואת היצירתי, כמשפיעים במידה מועטה לעומת סטודנטים



בהתמחויות אחרות. איילון (2000) הסבירה, שהבית ובית הספר בחברה הערבית מעודדים את נטיית הבנים לעסוק במקצועות המדעים והמתמטיקה ולהצטיין בהם, בעוד בקרב הבנות הדימוי של מקצועות אלה נמוך ומשפיע על הישגיהן ועל התייחסותן אליהם. ייתכן שהבנים בחרו בהוראת המדעים מאחר שלא התקבלו ללימודים במקצועות המדע הטהורים, ולכן מניעי ההגשמה העצמית לא באו לידי סיפוק.

מניעי הייעוד, הכוללים את המניע האישי (עזרה לזולת, הענקת אהבה וחיבה לילדים, קשר אישי עם צעירים ותרומה להתפתחותם), הנתפסים גם כתפקידי בנות (שור ולוי, 2003), באים לידי ביטוי פחות בעבודה עם גילאי חטיבת ביניים ומשפיעים פחות על תלמידים אלה. מאחר שמקצוע ההוראה נתפס כמקצוע נשי בעשור האחרון לפחות (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2003), נראה כי הדימוי של מקצוע ההוראה כמחולל שינוי ותורם לחברה נתפס בקרב תלמידי המדעים במידה מועטה.

ניתן לראות קשר בין המניעים של מחויבות אישית לאלה של התפתחות לאורך כל החיים: "המורות מזדהות עם עצמן כדמויות מחנכות בבית הספר ולא כדמויות שוליות בתוכו. בעקבות שינויים אלה במעמדן החברתי ובתפקידן של המורות, מתחילה האישה במגזר הערבי ליטול על עצמה תפקידים חינוכיים יותר מאשר בעבר" (מרעי, 1989, עמ' 299). המניע האינטלקטואלי, המניע האישי, המחויבות והיצירתיות הם מניעים פנימיים, שבאמצעותם רואה את עצמו הסטודנט להוראה לומד לימודים מתמשכים לאורך חייו ומתנסה בדרכים ובשיטות חדשות (ז'ק והורוביץ, 1985). הסטודנטים מדגישים את המניעים הפנימיים יותר מאשר את החיצוניים. תנאי עבודתם הנוחים של המורים - משכורת קבועה, חופשות וקביעות - מבטיחים גם מעמד חברתי הולם. מורים חשים כי הם סוכני שינוי בחברה הערבית רואים במקצוע ההוראה הגשמה עצמית (מרעי, 1989), כלומר מקצוע שדרכו הם יכולים לחולל שינויים למען החברה, לחדש ולממש את כישוריהם.

## סיכום

במגזר הערבי קיימת כיום נהירה מסיבית למקצוע ההוראה, והוא מוצף במורים רבים, ובעיקר במורות. מחקר זה בחן את המניעים ואת הגורמים שהשפיעו על פרחי ההוראה במגזר הערבי לבחור בהוראה כמקצוע וכן את ההשפעה של משתני רקע שונים, כמו: מין, תחום התמחות, עדה, מצב סוציו-אקונומי, יישוב, מצב משפחתי, מקצוע והשכלת ההורים, על הבחירה בהוראה כמקצוע. באשר למניעים ולגורמים לבחירת ההוראה כמקצוע נמצא כי:

1. המניעים הפנימיים לבחירה בהוראה כמקצוע - ובראשם: התפתחות אינטלקטואלית, יצירתיות, תחושת הנאה, הזדמנות ליזום רעיונות ולבטא כישורונות, סיפוק בעבודה עם ילדים בגילים שונים ואמונה בהוראה כשליחות וככלי לתיקון ולשיפור פני החברה - נתפסו כמניעים המשפיעים באופן בולט יותר ממניעי המעמד החברתי והכלכלי.
2. קיימים הבדלים מובהקים לפי ההתמחויות בתפיסת המניעים: מעמד חברתי, המניע האינטלקטואלי, המניע היצירתי, המניע האישי ומניעי המחויבות, ומעניין שתלמידי

ההתמחות בחינוך (חינוך מיוחד והגיל הרך) דירגו את המניע החברתי במקום הגבוה ביותר. מאחר שמרבית הלומדים בהתמחות לגיל הרך ובהתמחות בחינוך מיוחד הן בנות, נראה שבנות משכילות במגזר הערבי רואות בהוראה מקצוע יוקרתית העשוי להביא לניעות חברתית. קבוצה זו דירגה גם את המניע האינטלקטואלי, את המניע היצירתי, את המניע האישי ואת המחויבות במקום הגבוה ביותר, בניגוד לתלמידי ההתמחות במדעים.

3. בקשת ההורים או המלצתם או שכנוע של קרוב משפחה הם שני הגורמים המכריעים בתהליך בחירת ההוראה כמקצוע, בשעה שלגורמים הקשורים לחוויה אישית בתחום ההוראה, למורה נערץ או לאיש מקצוע מוכר ואהוב, הייתה השפעה בינונית.

4. להכוונה בבית הספר, להמלצת חברים, לחוסר ברירה ולמספר מוגבל של אפשרויות בבחירת מקצוע הייתה השפעה מועטה.

ממצאי מחקר זה מסרטטים פרופיל של פרחי הוראה במגזר הערבי, הרואים במקצוע ההוראה הגשמה עצמית, אפשרות להתפתח, ללמוד ולחדש וכך לשמש סוכני שינוי בחברה הערבית.

ובמבט קדימה מן הראוי לחקור את רמת השחיקה בקרב מורים בהתייחס למניעים שכיוונו אותם בבחירת ההוראה כמקצוע. כך יתאפשר אולי לנבא את שחיקת המורה מתוך התייחסות למניע שכיוון אותו, לבדוק את האקלים הכיתתי ואת רמת הישגיהם של התלמידים בכיתותיהם של מורים בזיקה למניעים שהנחו אותם בבחירת מקצוע ההוראה, לבדוק את המניעים לבחור בהוראה כמקצוע בקרב סטודנטים המשתייכים לתת-אוכלוסיות שונות, כגון: בדווים, דרוזים ואחרים, ובקרב סטודנטים שמקום מגוריהם שונה, כגון: גליל, משולש ונגב (פן שלא התאפשר לחקור אותו כמחקר הנוכחי), או לערוך מחקר אורך העוקב אחר השינויים שיחולו במניעים.

## ביבליוגרפיה

- אברהם, ע' (1972). עולמם הפנימי של המורים. תל-אביב: אוצר המורה.
- אדי-רקח, א' וזן, מ' (2000). נשים וגברים בתפקידי ניהול בחינוך העברי ערבי: מיעוט מול רוב. בתוך: ש' שלסקי (עורכת), מיניות ומגדר בחינוך (עמ' 85-111). תל-אביב: רמות.
- אדלר, ד' (1973). נשירה של מורים לחינוך גופני מן המקצוע: הקשר בין מניעים לבחירה בחינוך הגופני כמקצוע לבין ההתמדה של גברים במקצוע זה. נתניה: המכללה לחינוך גופני ולספורט ע"ש זינמן במכון וינגייט.
- אילון, ח' (2000). לימוד מתמטיקה ומדעים בחינוך הערבי בישראל: מקרה של שוויון בלתי צפוי. בתוך: ש' שלסקי (עורכת), מיניות ומגדר בחינוך (עמ' 363-368). תל-אביב: רמות.
- אלחאג', מ' (1996). חינוך בקרב הערבים בישראל. ירושלים: מאגנס.
- בקר, ח' ולבנברג, א' (2003). בחירת ההתמחות להוראת מתמטיקה בבית הספר היסודי. עיון ומחקר בהכשרת מורים, 9, 89-106.

גולדברג, ג' (2003). שיקולים בבחירת מקצוע ההוראה: דו"ח השוואתי תשנ"ח-תשס"ב. שנתון המכללה (תשס"א-תשס"ב). תל-אביב: תלפיות.

גולדשטיין, מ' (1977). ערכים ועמדות של הנוער הלומד בישראל, המכון למחקר חברתי שימושי. החינוך: רבעון לדברי פדגוגיה ופסיכולוגיה, נ', 90-92.

דניאלי, ז' (1986). דפוסי גיוס וסלקציה ללימודי תעודת הוראה לבתי-ספר על-יסודיים. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", האוניברסיטה העברית בירושלים.

ז'ק, א' והורוביץ, ת' (1985). בית הספר הוא גם עולמו של המורה. תל-אביב: רמות.

ז'ק, א', קרמר, י' ורם, י' (1981). מיון מועמדים לבתי מדרש למורות ולגננות לקראת תש"ם: דקע, מניעים ואישיות - דו"ח מעקב שלב א' (פרסום מס' 81/1). אוניברסיטת תל-אביב, בית הספר לחינוך.

חג' יחיא, מ' (1994). המשפחה הערבית בישראל: ערכיה התרבותיים וזיקתם לעבודה הסוציאלית. חברה ורווחה, י"ד(3-4), 249-264.

כרייאני, מ' (1999). הנטיות המקצועיות והלימודיות אצל תלמידים ערביים - מחקרים בייעוץ חינוכי. קובץ מחקריו ומאמריו של ד"ר מוסא כרייאני. חיפה: עמותת ההכוונה הלימודית של הסטודנטים הערבים חיפה.

כרייאני, מ', ד'אהר, נ' ונבואני, נ' (1985). עמדות סטודנטים להוראה כלפי מקצוע ההוראה. בית המדרש למו"ג ערבים - חיפה.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2003). שנתון סטטיסטי לישראל 2003 (פרסום מס' 54). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2005). לקט ממצאים סטטיסטיים: תלמידים ומקבלי תואר במוסדות להכשרת עובדי הוראה תשס"ג (פרסום מס' 1). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.

מרגלית, ע' (1996). המניעים לבחירת מקצוע ההוראה אצל תלמידות במוסדות להכשרת מורים בראייה השוואתית חרדית מול חילונית. חיבור לשם קבלת תואר "מוסמך בחינוך", אוניברסיטת חיפה.

מרמר, מ' (1975). הקשר בין משתנים חברתיים-כלכליים לבין המניעים העיקריים הקשורים בבחירת ההוראה כמקצוע אצל תלמידות במוסדות להכשרת מורים בישראל. חיבור לשם קבלת תואר "מוסמך בחינוך", אוניברסיטת תל-אביב.

מרמר, מ' (1980). המניעים לבחירת מקצוע ההוראה אצל תלמידי הסמינרים. פרקים, ב', 39-60.

מרעי, ס' (1975). ביה"ס והחברה בכפר הערבי בישראל. עיונים בחינוך, 4, 85-104.

מרעי, ס' (1989). בית הספר והחברה בכפר הערבי בישראל. בתוך: ר' שפירא ור' פלג (עורכות), הסוציולוגיה של החינוך (עמ' 284-305). תל-אביב: עם עובד.

- מרעי, ס' ובנימין, א' (1975). יחס החברה הערבית בישראל כלפי חינוך טכנולוגי-מקצועי. חיפה: המכון לחקר החינוך הערבי ופיתוחו.
- סמילנסקי, מ' (1993). אתגר ההתבגרות: בחירת מקצוע ותכנון קריירה (כרך ד'). תל-אביב: רמות.
- עזאיזה, פ', לבנשטיין, א' וברודסקי, ג' (2001). התופעה החדשה של מיסוד בקרב קשישים ערבים בישראל. גרונטולוגיה, 28(1), 77-92.
- פייגין, נ' וכפיר, ד' (1994). אפיוני הלומדים במסלולים השונים בהכשרה להוראה. דפים, 19, 7-24.
- פייגין, נ', משיח, א' וואולי, פ' (1991). ניתוח משווה של המניעים לבחירת מקצוע אצל פרחי הוראה במכללות לחינוך בישראל ובפינלנד. בתנועה, 2, 71-88.
- פלדמן, ש' (1995). השפעת מין ומעריך על תכנון קריירה מקצועית אצל מתבגרים. הייעוץ החינוכי, ה, 131-141.
- פלום, ח' (1995). היבטים אישיים, משפחתיים וחברתיים. אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- שור, צ' ולוי, ר' (2003). הוראה - למה אני? מניעים לבחירת מקצוע ההוראה בקרב סטודנטיות במכללה רב-תרבותית. עיון ומחקר בהכשרת מורים, 9, 107-116.
- Al-Haj, M. (1987). *Social change and family processes: Arab communities in Shefar-Am*. Boulder, Col.: Westview Press.
- Ashley, S., Cohen, H., McIntyre, D., & Slatter, R. (1970). A sociological analysis of student's reasons for becoming teachers. *The Sociological Review*, 18, 53-69.
- Ayalon, H. (1997). School autonomy in a centralized system, the case of secondary education. In: R. Shapira & P. W. Cookson (Eds.), *Autonomy and choice in context: An International perspective* (pp. 13-29). London: Pergamon.
- Brembeck, C. S. (1966). *Social foundations of education: A cross-cultural approach*. New York: Wiley.
- Chuan, G. K., & Atputhasamy, L. (2001). *Teacher education in Singapore: What motivates students to choose teaching as a career?* Paper presented at the International Educational Research Conference, University of Notre Dame, Fremantle, Western Australia, 2-6 December 2001, From <http://www.Aare.edu.au/01pap/atp01460.htm>
- Collier, T., Gilchrist, R., & Phillips, D. (2003). Who plans to go to university? Statistical modeling of potential working-class participants. *Educational Research and Evaluation*, 9(3), 213-237.

- Coulthard, M., & Kyriacou, C. (2000). Solving the teacher recruitment crisis. *Education Today*, 50, 21-27.
- Kyriacou, C., Hultgren, A., & Stephens, P. (1999). Student teachers' motivation to become a secondary school teacher in England and Norway. *Teacher Development*, 3, 373-381.
- Kyriacou, C., Kunc, R., Stephens, P., & Hultgren, A. (2003). Student teachers' expectations of teaching as a career in England and Norway. *Educational Review*, 55(3), 255-263.
- Lewin-Epstein, N. (1990). *The Arab economy in Israel: Growing population - jobs mismatch*. Discussion Paper No. 14-90. Tel Aviv: The Pinhas Sapir Center for Development, Tel Aviv University.
- Lorti, D. C. (1975). *School teacher a social study*. Chicago: The University of Chicago Press.
- McGraw, B. (2001, November). *Preparation and professional formation of teacher: Early years to university*. Paper presented at the UCET annual conference, Market Bosworth, England.
- Menter, I., Hutchings, M., & Ross, A. (Eds.). (2002). *The crisis in teacher supply: Research and strategies for retention*. Stoke-on Trent: Trentham.
- Moran, A., Kilpatrick, R., Abbot, L., Dallat, J., & McClune, B. (2001). Training to teach: Motivating factors and implications for recruitment. *Evaluation and Research in Education*, 15(1), 17-32.
- Mori, T. (1965). Structure of motivations for becoming a teacher. *Journal for Educational Psychology*, 56(4), 175-183.
- Mori, T. (1966). Analysis of factors influencing motivations for becoming a teacher. *The Journal of Educational Research*, 60(4), 164-179.
- Morris, E. (2001). *Professionalism and trust - the future of teachers and teaching*. A speech delivered to the social market foundation. London: Department for Education and Skills.
- Newson, G. (1993). Classes of the eighties. York PGCE mathematics students - where are they now? *Mathematics Education Review*, 2, 21-27.
- Priyadharshini, E., & Robinson-Pant, A. (2003). The attraction of teaching: An investigation into why people change careers to teach. *Journal of Education for Teaching*, 29(2), 95-112.

- Ross, A. (Ed.). (2002). *Emerging issues in teacher supply and retention*. London: IPSE.
- Semyonov, M., & Yuchtman-Yaar, E. (1988). *Ethnicity, education and occupational inequality: Jews and Arabs in Israel*. Discussion Paper nos. 16-18. Tel Aviv: The Pinhas Sapir Center for Development, Tel Aviv University.
- Spear, M., Gould, K., & Lee, B. (2000). *Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers*. Slough: Nfer.
- Yong, C. S. (1995). Teacher trainee's motives entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching and Teacher Education*, 11(3), 275-280.

## נספח: שאלון המחקר

א. נתוני רקע

שם: \_\_\_\_\_

כיתה: \_\_\_\_\_

מקום מגורים: \_\_\_\_\_

יישוב: 1. כפר 2. עיר

אזור: 1. גליל 2. משולש

גיל: \_\_\_\_\_

מצב משפחתי: 1. רווק 2. נשוי

דת: 1. מוסלמי 2. נוצרי 3. דרוזי

- השכלת האב: 1. יסודית (עד כיתה ח') 2. תיכונית 3. אקדמית
- השכלת האם: 1. יסודית (עד כיתה ח') 2. תיכונית 3. אקדמית
- מקצוע האב: 1. פועל 2. פקיד 3. סוחר 4. עצמאי 5. אקדמאי
- מצב סוציו-אקונומי: 1. נמוך 2. בינוני 3. גבוה

תחום ההתמחות בלימודים:

1. מדעים (פיזיקה, מתמטיקה, ביולוגיה, כימיה, מחשבים)
2. שפות (ערבית, עברית, אנגלית)
3. חינוך (חינוך מיוחד, גיל רך, גננות)



ב. המקורות שהשפיעו ביותר על בחירתך במקצוע ההוראה  
 לפניך רשימה של גורמים שייתכן שהשפיעו על בחירתך במקצוע ההוראה. אתה מתבקש  
 לציין באיזו מידה השפיע כל אחד מהם על בחירתך. הקף במעגל את הספרה המתאימה.

השפיע מאוד	השפיע במידה גבוהה	השפיע במידה בינונית	השפיע במידה מועטה	לא השפיע	גורמים	
5	4	3	2	1	חוויה אישית הקשורה להוראה או לתחום קרוב	1
5	4	3	2	1	ניסיון קודם בפעילות בתחום הקרוב למקצוע ההוראה	2
5	4	3	2	1	היכרות אישית עם איש מקצוע	3
5	4	3	2	1	ייעוץ והכוונה בבית הספר התיכון	4
5	4	3	2	1	בקשה או המלצה של ההורים	5
5	4	3	2	1	המלצה או שכנוע של קרוב משפחה	6
5	4	3	2	1	המלצה או שכנוע של חברים	7
5	4	3	2	1	השפעת מורה נערץ ואהוב בבית הספר	8
5	4	3	2	1	השפעת מורה שנוא בבית הספר	9
5	4	3	2	1	חוסר ברירה ומספר אפשרויות מוגבל	10
5	4	3	2	1	קושי בהסתגלות לאוניברסיטאות	11

ג. המניעים שהובילו לבחירתך במקצוע ההוראה  
 ברשימה שלפניך תמצא היגדים המתייחסים למניעים שכיוונו אותך והביאו לבחירתך  
 במקצוע ההוראה. הקף במעגל את הספרה המתאימה לך בכל שורה.

במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מועטה	כלל לא	בחרתי במקצוע ההוראה כי	
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי לתמוך בילדים תוך כדי גדילתם והתפתחותם.	1
5	4	3	2	1	המקצוע מקנה מעמד חברתי נאה.	2
5	4	3	2	1	יש בו משום פעילות אינטלקטואלית מתמדת.	3
5	4	3	2	1	יש אפשרות לפתח מקוריות ויוזמה עצמית.	4
5	4	3	2	1	יש אפשרות להתמודד עם בעיות חינוך וחברה.	5
5	4	3	2	1	יש הזדמנות לעזור לאחרים.	6
5	4	3	2	1	יש אפשרות לחדש חידושים ולערוך ניסויים חדשים.	7
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי לתווך בין הילדים לבין התרבות האנושית.	8
5	4	3	2	1	יש מקומות עבודה רבים.	9
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי להעניק אהבה וחיבה לילדים.	10
5	4	3	2	1	יש בו משום קידום בסולם החברתי.	11
5	4	3	2	1	יש השתלמויות רבות וקורסים לרענון הידיעות.	12
5	4	3	2	1	מקצוע ההוראה מאפשר לי לחנך תלמידים לאזרחות טובה.	13
5	4	3	2	1	יש במקצוע זה חופשות רבות.	14
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי לתרום להתפתחותם של צעירים.	15
5	4	3	2	1	יש אפשרות להמשך לימודים ולמוד עצמי במשך כל השנים.	16
5	4	3	2	1	יש סיפוק כי חולקים כבוד למורה.	17

5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי ללמד ילדים דברים החשובים להם.	18
5	4	3	2	1	יש שעות עבודה מעטות ביום.	19
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי טיפול אישי בתלמידים צעירים.	20
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי לעדכן את ידיעותיי בהישגי המדע והמחקר.	21
5	4	3	2	1	יש למורה מידה רבה של עצמאות ושל אוטונומיה.	22
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי הנחלת ערכי מסורת ולאום לילדים.	23
5	4	3	2	1	יש השתלמויות רבות בשעות העבודה.	24
5	4	3	2	1	יש קביעות בעבודה וביטחון כלכלי.	25
5	4	3	2	1	יש לי אפשרות לממש את כישרונותיי המיוחדים.	26
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי להכין ילדים לקראת תפקידיהם החברתיים בעתיד.	27
5	4	3	2	1	יש באפשרותי ללמד ולהשכיל בשיטות לימוד חדשות.	28
5	4	3	2	1	אקבל תעודה שהחברה ומוסדותיה מכבדים ומעריכים.	29
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי להשתתף בהכנתו של דור העתיד.	30
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי התפתחות אינטלקטואלית אישית.	31
5	4	3	2	1	יש לי אפשרות להנהיג צעירים ולהשפיע עליהם.	32
5	4	3	2	1	יש לי אפשרות לעמוד באתגרים חדשים ולהתגבר עליהם.	33
5	4	3	2	1	יש הערכה לעוסקים בהוראה ובחינוך.	34
5	4	3	2	1	המשכורת נאה.	35
5	4	3	2	1	המקצוע מאפשר לי ליצור קשר אישי עם תלמידים.	36