

האם דגם הכשרת המורים המומלץ בדוח ועדת דברת הוא הדגם המתאים לפתרון בעיות החינוך בישראל?*

יהושע מנחם רוזנברג

אחד הנושאים החשובים שבו דן "כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל" הוא נושא הכשרת המורים. הוועדה שאלה את עצמה שאלות כגון: מהי דמותו הרצויה של המוסד שיכשיר את מורי העתיד, ומה יהיו דרכי ההכשרה בו? כיצד יוכלו המוסדות הלימודיים שבהם ירכשו מורי העתיד את השכלתם, את דרכי המתודיקה ואת עקרונות הפדגוגיה, להעמיד דור של מורים, פתוח, רגיש למציאות ולרחשי לבם של תלמידיו, בעל השכלה רחבה, תבונה ותובנה, בעל ערכים יהודיים, ציוניים, אנושיים ואוניברסליים? סיכומי של הדיון מופיעים במסמך המכונה: "התכנית הלאומית לחינוך" (טבת תשס"ה, ינואר 2005).

כדרכו של כל רופא טוב קובעת ועדת דברת תחילה את הדיאגנוזה:

רמת הדרישות מהפונים להוראה היא נמוכה, והכשרתם אינה מספקת... מערכת הכשרת המורים היא בעלת שונות גדולה ואינה פועלת בהתאמה מספקת לצרכים. במכללות להכשרת מורים רמתם של תלמידים רבים היא נמוכה יחסית לממוצע במוסדות להשכלה הגבוהה, וההכשרה אינה מקנה לתלמידים ידע מספיק בתחומי הדעת הדרושים... באוניברסיטאות ההכשרה הפדגוגית והמעשית לוקה בחסר, ומעמדם של מסלולי הכשרת המורים הוא נמוך... (עמ' 48).

ותכף למכה - תרופה. הוועדה ממליצה לאמץ את הדגם האקדמי של הכשרת מורים ולהחילו גם על המכללות להכשרת מורים:

אנו ממליצים על רפורמה כוללת בתוכניות להכשרת מורים וגננות. יש להעניק למורים ולגננות הכשרה אקדמית דיסציפלינרית מלאה (B.A או B.Sc ותעודת הוראה), שתכלול הכשרה פדגוגית נרחבת וגם הכשרה אקדמית מלאה בתחומי הדעת שאותם ילמדו... יועלה סף הקבלה למוסדות האקדמיים המכשירים להוראה... אצל המבקשים להתקבל להכשרה יוערכו גם פרמטרים התנהגותיים בנוסף לפרמטרים קוגניטיביים... לאחר תקופת המעבר כל מורה וגננת שיסיימו בהצלחה את לימודיהם לפי מתווה חדש זה יקבלו תואר B.A או B.Sc בתחום הדעת הרלוונטי ותעודת הוראה... (עמ' 123, 143).

* בכתיבת המאמר נעזרתי בעבודה סמינריונית שכתבה בתי, תמר וינר, במסגרת לימודיה באוניברסיטה הפתוחה. אני מודה לה על הרשות להשתמש בעבודתה.

אין ספק ששיפור החינוך וההוראה מותנה בהכנסת שיטות הוראה מתקדמות, המתאימות למקום ולזמן, דהיינו בשיפור מתמיד בהכשרת המורים. כדי לבדוק האם דגם הכשרת המורים שמציעה הוועדה הוא אכן הדגם הרצוי למדינת ישראל, מן הראוי שנסקור את אופן הכשרת המורים ואת טיבם של המוסדות להכשרת מורים מאז תחילת ההתיישבות החדשה בארץ ישראל ועד לדרישה לשינוי ולהפיכת מוסדות ההכשרה למורים למכללות המעניקות תואר אקדמי (כפיר, פייגין ואדלר, 1996; לם, 2001; שיינין ואגרנט, 1996). בעבר הוכשרו מורים לבתי הספר היסודיים בבתי מדרש למורים ולגננות בפיקוח משרד החינוך, שכונו "סמינרים", שבהם למדו במשך שנתיים והוסמכו להוראה בקבלם את התואר: "מורה מוסמך" לבית הספר היסודי. לעומתם, המורים בבתי הספר העל-יסודיים קנו את הכשרתם באוניברסיטאות או במוסדות טכנולוגיים על-יסודיים, למדו תחום דעת מסוים לקראת תואר אקדמי, ולאחר מכן למדו "לימודי תעודת הוראה". במוסדות אלה התקיים "חופש אקדמי", ומשרד החינוך לא היה יכול לפקח עליהם. מוסדות אלה לא הוכרו על ידי משרד החינוך והתרבות כמתאימים להכשרת מורים לבית הספר היסודי. תפיסה זו נבעה מראיית האוניברסיטה כמוסד למחקר, שאינו מתאים להכשרת מורים שהיא הכשרה למקצוע. בהקשר זה ראוי לצטט מקצת מדבריו של חיים הדומי בהרצאתו בפתיחת תערוכת פרויקטים אישיים של תלמידי המוסדות להכשרת עובדי הוראה:

הגישה האקדמית היא ביסודה גישה אנליטית וסימנה המובהק של האקדמיה הוא ההתמחות. אנחנו שעוסקים בחינוך, תופשים את החינוך ביסודו כסינתטי וסימנה המובהק הוא היותו כוללני... האקדמיה היא הכשרה להתמודד עם המקורות ועם הידע. החינוך הוא ניסיון להקנות לחניכים את הרצון והנכונות להתמודדות הזאת... ביסוד האקדמיה ישנה אובייקטיביזציה, בעוד שאנחנו בחינוך איננו מחנכים לאובייקטיביזציה, אלא אנחנו רוצים לחנך לבחינה של המציאות ולהתייחסות ערכית למציאות הזאת (הדומי, 1986).

בסמינר, לעומת זאת, לימדו פדגוגיה ומתודיקה בשילוב הוראת המקצועות השונים וההוראה המעשית, ללא הפרדת הלימוד לענפיו השונים במתכונת ההתמחות האוניברסיטאית. ניכרו הבדלים גם בין הפונים לסמינרים לבין הפונים לאוניברסיטאות. אל הסמינר פנו אלה שראו בהוראה, ורק בה, ייעוד לחיים, מתוך מגמה להורות בבית הספר היסודי. מבין הסטודנטים באוניברסיטאות פונים להוראה בעיקר אלה שנכזבו תקוותיהם לעיסוק מדעי מתקדם או לתעסוקה יוקרתית. חלקם רואה בהוראה עבודה זמנית נוחה לקראת המשך הלימודים האקדמיים והמעבר למחקר שהוא מגמת פניהם העיקרית.

תהליכים חברתיים בחברה הישראלית ובמבנה החינוך בישראל השפיעו והובילו לקראת שינויים במצב שתואר עד כה:

1. "הרפורמה בחינוך" - שינוי המבנה של בתי הספר מחטיבת יסוד וחטיבה עליונה

- למבנה של חטיבה יסודית (א-ו), חטיבת ביניים (ז-ט) וחטיבה עליונה (י-יב) הביא לדרישה מוגברת למורים אקדמאים שילמדו בחטיבת הביניים.
2. היקף המשרה של מורה בחטיבת הביניים היה 24 ש"ש, ואילו היקף המשרה של מורה בבית הספר היסודי היה 30 ש"ש. טבעי הדבר שמועמדים להוראה יעדיפו להכשיר את עצמם להוראה בחטיבת הביניים.
 3. ככל שגברה הפנייה לאקדמיה כן נתמעטה הפנייה לסמינרים למורים וירדה איכות הפונים. מי שעמד בדרישות הכניסה למוסדות להשכלה הגבוהה פנה לשם, ורק היתר פנו לסמינרים (חן, דורון ויצבי, 1966).
 4. האכזבה מן החינוך הובילה לפעילויות הורים, כמו הקמת מערכות חינוך אלטרנטיביות (חינוך אפור, בתי ספר ייחודיים: תורניים, מדעיים, זרמי חינוך חדשים).
 5. השפעת רוחות מן המערב, בעיקר מארה"ב, על התרבות הישראלית בכלל ועל המדע האוניברסיטאי בפרט, השפיעו גם על מדיניות החינוך בישראל.
- כדי להגביר את יוקרתם של הסמינרים הוכנסו כמה שינויים: הלימודים הוארכו משנתיים לשלוש שנות לימוד; תוכני הלימוד של המכשירים עצמם להוראה בחטיבת הביניים הושוו לאלה של המחלקות המקבילות באוניברסיטאות; הועלה ציון סף הכניסה לסמינרים תוך הקפדה על תעודת בגרות מלאה ועמידה במבחני סף או במבחנים פסיכומטריים; חלק מן הסמינרים החלו להכשיר מורים לחטיבת הביניים תוך התקשרות עם אוניברסיטאות; מורי המורים המלמדים בסמינרים נדרשו להשלים את הכשרתם האקדמית; האוניברסיטאות השתלבו בתהליך בכך שהכירו בחלק מלימודי הסמינר כלימודים לקראת תואר אקדמי, ובכך פתחו פתח למסיימי הסמינר להשלים את התואר האקדמי בלא צורך ללמוד לימודים כפולים.
- חלק חשוב של התפיסה היה - בדומה לתפיסה בוועדת דברת - חיזוק "מעמד המורה". רכישת תואר אקדמי אפשרה מתן גמול הולם, הגדלת משכורות המורים, מתוך מחשבה כי תגמול טוב יותר ימשוך להוראה כוחות טובים יותר ויגדיל את הפוטנציאל של המכשירים עצמם להוראה.
- אולם כל הצעדים שהזכרתי לא פתרו את הבעיה: לא הועלתה קרנם של הסמינרים, לא הורגשה פנייה המונית של מועמדים בעלי פוטנציאל גבוה להוראה, ובעיקר לא הועלתה רמת ההוראה במערכת החינוך הישראלית.

תכנית B.Ed במכללות להכשרת מורים - ועדת דן

ועדה אקדמית שנבחרה לדון בשאלת האקדמיזציה של הכשרת המורים בראשותו של פרופסור יוסף דן (להלן ועדת דן) המליצה בשנת 1981 על השקתה של תכנית B.Ed במכללות להכשרת מורים בפיקוח המועצה להשכלה גבוהה (מל"ג). הקריטריונים

לאישור התכניות על ידי המל"ג היו של העולם האקדמי, תוך הדגשת הפן המחקרי ופחות מתוך מחשבה של פדגוגיה. נקבע כי בעל תואר B.Ed יהיה רשאי להמשיך את לימודיו באוניברסיטאות לקראת התואר השני והשלישי. מכאן ואילך החליף השיח ה"אקדמי" את שיח "בית המדרש". הדבר בא לכלל ביטוי גם בשינוי מינוחים: במקום "סמינר" או "בית מדרש למורים" - "מכללה", במקום "תלמיד" או "פרח הוראה" - "סטודנט", במקום "התמחות" או "מסלול" - "חוג", ובמקום "מורה מוסמך" או "מורה בכיר" - B.Ed.

בשנות התשעים נסגרו סמינרים קטנים, והמשאבים שהתפנו הופנו לחיזוק סמינרים גדולים ולהפיכתם למכללות אקדמיות (חן וגוטליב, 1989). הדגם של המכללה האקדמית להכשרת מורים היה למעשה דגם כלאיים; היו בו מרכיבים רבים של דגם הסמינר לצד יסודות הדגם האוניברסיטאי. אם להשתמש בלשון ציורית, אפשר לומר כי דרישת המל"ג מהמכללות הייתה להכשיר בוגר הדומה לברווז; הוא יודע גם לשוט וגם לצלול מתחת לפני המים, גם לעוף וגם לרוץ; הוא גם חוקר וגם פדגוג. אבל אם נרצה ביצועים טובים של תעופה, נעדיף את הנשר על פניו; אם נרצה ריצה מהירה, נבחר בצב; ולשחייה - נעדיף דג. הכישורים הנדרשים מאיש אקדמיה אינם זהים בהכרח לאלה של מחנך, ועל כן גם הכשרתם צריכה להיות שונה. העלאת חשיבותה של ההכשרה האקדמית באה על חשבון ההכשרה הפדגוגית. התוצאה: ירידה במקצועיותו של המורה. תהליך האקדמיזציה בחינוך גרם להיעלמותם של הסמינרים מנוף הכשרת המורים בישראל. הדגם הזה ("בית מדרש להכשרת מורים") של הכשרת מורים עבר מן העולם במדינת ישראל.

המלצות דברת - שאלות ותהיות

ועדת דברת הממליצה על דגם אחיד להכשרת המורים לכל הגילים, מבטלת גם את דגם הכלאיים של המכללה האקדמית, ומאמצת את הדגם האוניברסיטאי בלבד. המכללות שישרדו יהיו למעשה אוניברסיטאות בזעיר אנפין. הוועדה בחרה בדגם אחיד להכשרת מורים, משום שראתה בעיה בריבוי דגמים, שכן בין פגמי המערכת היא מציינת: "מערכת הכשרת המורים היא בעלת שונות גדולה".

בניגוד לרואים בעיה בריבוי דגמי הכשרה, אני סבור כי במגוון של ההכשרות יש דווקא ברכה. ההוראה בכיתות היסוד שונה באופייה מן ההוראה בבית הספר העל-יסודי, ולפיכך הכשרתם של המורים צריכה להיות שונה. הכישורים הנדרשים מאיש אקדמיה אינם זהים בהכרח לאלה של מחנך או מורה, ואף ההכשרה לקראתם צריכה להיות שונה. איזו דיסציפלינה בדיוק מבקשת הוועדה שילמדו מורים המתעתדים ללמד בכיתות א-ב או מורים כוללים שילמדו בכיתות ג-ו? (ואולי ההצעה היא שכבר בבית

הספר היסודי תהיה חלוקה למקצועות אקדמיים ומומחי תחומי הדעת השונים ילמדו בכיתות אלה?) האם יהיה פגם בכך שהתלמיד יכיר מגוון של מורים שהוכשרו באופנים שונים, יפגוש דרכי הוראה מרובות ושונות והתייחסויות שונות לחינוך ולהוראה?

למרות הזמן הרב שעבר מאז החל תהליך האקדמיזציה בהכשרת המורים, טרם נעשו מחקרי שדה נרחבים לבחינת תוצאותיו של התהליך. האומנם הוכחה הטענה, כי הישגיהם של תלמידים למורה אקדמי גבוהים מהישגי תלמידיו של מורה שהוכשר בסמינר והוא חסר תואר אקדמי? האם הוכח שהשכלת המורה היא המרכיב החשוב והמכריע במקצועיותו? האם בוגר בית הספר כיום עולה בהישגיו הלימודיים, בכלים שרכש, במיומנויות שסיגל לעצמו, באישיותו ובהנהגתו על הבוגר שלמד אצל מורים שרכשו את הכשרתם בבתי המדרש הישנים למורים ולגננות? האם יש לנו עתה מורים טובים יותר? האם עלתה רמת ההוראה? האומנם הביא התהליך לשיפור פני מערכת החינוך בישראל?

בהעדר תשובות מלאות ומבוססות מחקר לשאלות אלה, לא נוכל אלא להתבסס על התרשמות, על ממצאים חלקיים ועל היגיון בריא. למעלה ממחצית מהמורים למתמטיקה הם בעלי תואר ראשון, ולכשליש מהם יש תואר שני. האם משום כך נמצאת מדינת ישראל במקום כה מכובד בדירוג העולמי לפי המבחנים הבין-לאומיים במתמטיקה? לכרבע מן המורים לאנגלית (עדיף לומר מורות, שכן 85% הן מורות) תואר שני ולכ-60% תואר ראשון. האם יש מתאם בין נתונים אלה לבין הישגי התלמידים באנגלית?

גם הטענה שהוראה טובה יותר גורמת לחינוך טוב יותר לא הוכחה: הבעיות החינוכיות שמערכת החינוך ניצבת בפניהן כיום - האלימות הגואה, התפשטות תופעות שתיית אלכוהול וצריכת סמים והירידה בגיל הצריכה, התגברות עבירות המין בקרב בני הנוער, חוסר הסובלנות ובעיות אחרות - אינן מסייעות לחיזוק הטענה.

האם העובדה שמתן ההכרה במכללות להעניק תואר אקדמי הופקדה בידי המל"ג תתרום לתכנית הלימודים במכללות ולדרכי ההכשרה בהן או שמא תפגום בהן? האם בוגר אוניברסיטה או מכללה אקדמית יהיה מורה טוב יותר מבעבר, היודע להתמודד עם האתגרים החינוכיים שמערכת החינוך במאה העשרים ואחת מציבה לפניו?

לפני שניגשה הוועדה להציע פתרונות חדשים היה עליה לערוך מחקר מקיף ולבדוק את השפעתה של האקדמיזציה על מערכת החינוך בכלל ועל הכשרת המורים בפרט. צריך היה לבחון את תרומת האקדמיזציה למערכת לעומת הנזקים שהסבה. צריך לבדוק האם תרמה לשיפור מערכת החינוך או שמא הייתה פתרון לבעיות אחרות (בעיית האוניברסיטאות, למשל) ולא לבעיית הכשרת המורים במדינת ישראל.

כדי להגיע לדגם נכון של הכשרת המורים יש להגדיר מחדש את אפיוניו של המורה המקצועי. לפי דעתי, מורה אינו אקדמאי הרוכש הכשרה פדגוגית לאחר לימודי תחום הדעת שלו (מחשבה הקיימת כיום ברוב האוניברסיטאות ושאומצה על ידי הוועדה) אלא מורה אומן ואמן (פרמטרים אפשריים לבחינתו: מורה היכול להפנים תכנית לימודים, לתרגם אותה לפעילויות למידה, המפעיל את תלמידיו ומביאם ללמידה עצמית, הנותן דוגמה אישית לתלמידיו והבקי בדרכי ההערכה. לאישיות המורה - תכונות כמו: רגישות, יכולת הקשבה, פתיחות - חלק חשוב בעניין). בהכשרתו יש קשר אורגני בין לימודי ההשכלה להכשרה, הידע הפדגוגי נרכש בשילוב עם רכישת הידע הדיסציפלינרי. בכל שלבי ההכשרה תהיה שאיפה לקשר מרבי בין ההלכה למעשה.

האוניברסיטה מטבעה אינה מוסד הבנוי להכשרה מקצועית (באוניברסיטה העברית, למשל, החל תהליך של ביטול לימודי תעודה-הכשרה. כך, למשל, בוטלו לימודי תעודה בעריכת לשון). על פי מחשבה זו, ללימודי תעודת הוראה אין מקום באקדמיה. יש להעביר את כל הכשרת המורים, כולל המורים העל-יסודיים, למוסדות להכשרת מורים. לדעתי, יש להחיות את הדגם של הסמינר ולאפשר לדגמים שונים של הכשרת מורים לחיות זה לצד זה.

בעבודתה הסמינריונית הציעה וינר (2001) ליצור מערכת חדשה של תארים. התארים יהיו תארים פדגוגיים ולא תארים אקדמיים. התואר "בוגר בהוראה" לא יהיה שווה או דומה בערכו לתואר B.A. אלא תואר העומד בפני עצמו, תואר הנמדד לפי אמות מידה שונות מן התואר האקדמי. תכנית הלימודים במכללה להוראה או בבית המדרש למורים לא תהיה במתכונת האקדמית האוניברסיטאית. מסלול ההמשך מ"בוגר בהוראה" ל"תואר שני בהוראה" יהיה במכללה בלבד. התואר בוגר בהוראה לא יקנה זכות אוטומטית להמשך לימודים באוניברסיטה. לצד המל"ג תקום מועצה אחרת, מועצה להשכלה גבוהה בחינוך ובהוראה. הקמת מועצה כזאת תאפשר כיווני חשיבה חדשים. היקף המשרה של מורה בעל תואר "בוגר בהוראה" בבית הספר היסודי יהיה זהה לזה של עמיתו בבית הספר העל-יסודי. הבחירה בין הוראה בבית הספר היסודי לבין הוראה בעל-יסודי לא תיעשה מתוך אילוץ כלכלי.

בדברה על תנאי הקבלה למוסדות להכשרת מורים ממליצה ועדת דברת על העלאת הרף של דרישות הסף, כאשר קני המידה הם של הקבלה לאקדמיה. האומנם תגדיל המלצה זו את כמות הפונים להכשרה להוראה ותעלה את רמתם? רצוי לשנות את כיווני החשיבה ולהגדיר מאפיינים (שונים ממאפייני הקבלה לאוניברסיטה) לתנאי הקבלה למוסד להכשרת מורים. אחד מן המאפיינים החשובים צריך להיות האישיותי.

האקדמיה עוסקת בתחומי דעת שאינם חופפים את מקצועות הלימוד בבית הספר. מבנה הלימודים באוניברסיטה מעכב חשיבה בין-תחומית, שהיא חיונית במעשה

ההוראה, ולפיכך תכנית הלימודים במוסד להכשרת מורים אינה צריכה ואינה יכולה להיות זהה לזו של האוניברסיטה. מבנה הלימודים בבתי המדרש למורים צריך לאפשר נושאים בין-תחומיים או רב-תחומיים, ועל הכשרת המורים לטפל בהם. מוסדות הכשרת המורים צריכים לעסוק במקצועות הלימוד בבית הספר ולא בדיסציפלינות האקדמיות.

האקדמיה אינה עוסקת בחינוך ואין בה מקום לחינוך למידות, להקניית ערכים. בית הספר לחינוך באוניברסיטה אינו עוסק בחינוך אלא מדבר על חינוך. מערכת אקדמית של הכשרת מורים עלולה "לייצר" מורים מיומנים, בעלי ידע בתחומם, שהוכשרו למחקר אך רחוקים מלהיות דמויות לחיקוי. מוסד להכשרת מורים צריך לעסוק בשאלת החינוך הערכי, והנושא חייב להיות משולב בתכנית הלימודים של כל אחד מן המקצועות.

אני מציע, כאמור, "להחיות" את "בית המדרש למורים" אשר יכשיר מורים לבית הספר היסודי. בתי מדרש אלה ייענו לצורכי המערכת ויכשירו מורים שיוכלו לעמוד במשימות שמטיל עליהם חינוך תלמידים בבית הספר היסודי. תכנית הלימודים בבתי מדרש אלה תתבסס בראש ובראשונה על תכניות הלימודים לבית הספר היסודי. לימודי תחומי הדעת יהיו מלכתחילה משולבים בדיקטיקה. המתכשרים להוראה ילמדו את מקצועות הלימוד שהם אמורים ללמד בבית הספר היסודי בשילוב דיקטיקה. במוסד כזה להכשרת מורים יהיה קשר אורגני בין לימודי ההשכלה להכשרה, קשר מרבי בין ההלכה למעשה, ותחזיק התפיסה שהחינוך וההוראה שלובים זה בזה ואין הוראה ללא חינוך. הכשרת המורים בבתי המדרש למורים תהיה ברוח המלצות אלה של הוועדה:

ההכשרה צריכה להתבסס על שילוב בין היבטים העיוניים לבין היבטים המעשיים של מקצוע ההוראה. הכשרת הגננות והמורים תהיה בגישה מחנכת, השואפת להשיג שינוי כוללני בכל הפעילות הבית-ספרית, ובכלל זה היבטים ערכיים וחברתיים. ההכשרה תפתח מיומנויות רגשיות ואישיות הדרושות לקשר בין-אישי, ותקנה מיומנויות של שיחה אישית עם תלמידים והורים ומיומנויות של הוראה פרטנית. ההכשרה תכלול ידע ויכולת בתחום ההערכה והמדידה החינוכית... (עמ' 144-145).

הדגם של הכשרה דיסציפלינרית תחילה (תואר ראשון) ורק אח"כ הכשרה להוראה ומבנה ההוראה באוניברסיטאות אינו מאפשר, לעניות דעתי, מימוש חלק גדול מן ההמלצות האלה.

בקטעים מסוימים מקבלת הוועדה את הרעיון של שונות, שכן בדברה על הכשרת המורים במקצועות הקודש לבית הספר הממ"ד המליצה הוועדה:

הכשרת המורים והמורות למקצועות קודש בחמ"ד הציבורי תישאר באחריות משרד החינוך ובתקצובו ובפיקוח מועצת החמ"ד... אנו ממליצים להקים ועדה משותפת למועצת החמ"ד ולמל"ג לצורך קביעת התארים המתאימים לבוגרי מסלולי הכשרה אלו (עמ' 217).

אני מציע להרחיב המלצה זו לכלל הכשרת המורים לחינוך היסודי. בתי המדרש למורים יכשירו מורים לחינוך היסודי. הם יהיו באחריות משרד החינוך ובפיקוח המועצה הפדגוגית שלו. תיקבע מועצה לחינוך פדגוגי, המקבילה למל"ג, שתקבע את התארים המתאימים לבוגרי מסלול ההכשרה בבתי המדרש למורים. כך יוכל המשרד להשתתף בהכנת תכניות הלימודים במוסדות להכשרת המורים ולדאוג שהכשרתם של המורים תתאים למשימות שיהיה עליהם להתמודד אתן במערכת החינוך. לצד בתי המדרש למורים (או המכללות להוראה) יתקיים בבתי הספר לחינוך באוניברסיטאות מסלול נוסף של הכשרה לבתי הספר העל-יסודיים בלבד. במסלול זה יבוצעו השיפורים שהציעה הוועדה.

ביבליוגרפיה

- הדומי, ח' (1986). דרכים בהכשרה בעידן האקדמיזציה. דפים, 6, 8-12.
- וינר, ת' (2001). תהליך האקדמיזציה במוסדות להכשרת מורים. עבודה סמינריונית, האוניברסיטה הפתוחה.
- חן, מ' וגוטליב, א' (1989). לקראת עידן חדש בהכשרת המורים בישראל. בתוך: תכנון מדיניות חינוך - ניירות עמדה והחלטות ועדת הקבע של המזכירות הפדגוגית (עמ' 47-69). משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית ובית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.
- חן, מ', דורון, ר' ויצבי, ג' (1966). האם חוזות בחינות הבגרות את ההצלחה במוסדות להשכלה גבוהה. מגמות, י"ד (4).
- כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל (טבת תשס"ה, ינואר 2005). התוכנית הלאומית לחינוך - כי לכל ילד מגיע יותר.
- כפיר, ד', פייגין, נ' ואדלר, ח' (1996). השינויים באפיוני התלמידים במוסדות להכשרה להוראה משנות השבעים עד שנות התשעים. מגמות, לו (3), 340-359.
- לם, צ' (2001). הקדמה לדיון בבעיית תיאוריה של הכשרת מורים. דפים, 32, 132-151.
- שיינין, נ' ואגרנט, ה' (1996). התהליך האקדמי של הכשרת מורים בישראל - פרקים בתולדות המכללה לחינוך על שם דוד ילין.