

תפקיד המחנכת בהסתגלות תלמידים לחטיבת הביניים והקשר למיצב חברתי-

כלכלי : מחקר אורך

צוות המחקר : פרופ' אורטל סלובודין, פרופ' עידית כ"ץ וד"ר טל אורליצקי

אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

תקציר לקהל הרחב

אוגוסט 2023

תקופת המחקר ספטמבר 2021-אוגוסט 2023

רקע

המעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים מהווה אבן דרך משמעותית עבור תלמידים והוריהם ועם זאת הוא מלווה לעיתים קרובות בירידה משמעותית במוטיבציה, בהישגים, ובדימוי העצמי. גם למחנכות לא קל בשנה זו. מורים מדווחים על קושי להתמודד עם התלמידים בכיתה ז' בשל בעיות משמעת והתנהגות רבות מהרגיל וההורים חרדים במקרים רבים מהשינוי שחל בילדם ובתפקודו לאחר המעבר.

אין ספק כי לשינויים הגופניים, החברתיים והרגשיים של גיל ההתבגרות, המלווים לעיתים קרובות בחוויות של בדידות, חוסר ביטחון וחרדה המועצמים בנקודת זמן זו (גיל 12-13) יש תפקיד משמעותי בקושי הגדול במעבר לחטיבת הביניים. אולם לא ניתן להתעלם מהשינויים בסביבה החינוכית שחלים בעקבות המעבר. בעליה מכיתה ו' לכיתה ז' התלמידים נדרשים להיפרד מבית הספר היסודי שהנו ממסגרת חינוכית אינטימית בה למדו שש שנים עם קבוצת ילדים קטנה וקבועה מול מורה מחנכת המלווה אותם במשך רוב שעות היום ודואגת לצרכיהם הלימודיים והרגשיים. הם עוברים למסגרת חינוכית גדולה, המציבה בפניהם דרישות אקדמיות וחברתיות אחרות ותובעניות יותר, ועיקר השיעורים ניתנים על ידי מורים מקצועיים שונים כך שהמפגש עם מחנכת הכיתה הוא לשעת חינוך אחת בשבוע מעבר למקצוע האחד אותו היא מלמדת.

מטרות ושאלות המחקר

מחנכות הכיתה הן דמויות מרכזיות וחשובות להצלחה האקדמית ולהסתגלות הרגשית של תלמידים בכל גיל, גם אם הן נפגשות עם תלמידיהן לזמן קצר בכל שבוע. לכן חשוב לשאול האם האופן שבו הן מתנהגות בכיתה יכול "לעשות את ההבדל" הן בחוויה הרגשית והן במוטיבציה של התלמידים ללמידה בעקבות המעבר. לאור זאת, מטרת מחקר זה היא לבחון האם יש הבדל בין מה שמחנכות בכיתה ו' ובכיתה ז' עושות (או לא עושות) וכיצד הבדל זה יכול להסביר הסתגלות טובה יותר של תלמידיהן למעבר?

תפקיד המחנכת הוא תפקיד תובעני הדורש הרבה מאוד משאבים וכוח. לכן, על מנת להבין מה יקדם הסתגלות של תלמידים למעבר לחטיבת הביניים, אין זה מספיק לשאול מה מחנכות "צריכות לעשות?", אלא חשוב לשאול "מה מחנכות צריכות" על מנת שיהיו להם הכוחות הנדרשים לתמוך בתלמידיהן ולקדם את הסתגלותם? לכן במחקר הנוכחי שאלנו מה הם המקורות מהן המורות שפועלות בדרך המקדמת את הסתגלות תלמידיהן שואבות את כוחותיהן?

תאוריית ההכוונה העצמית – את שאלות המחקר בדקנו לאור ההנחות התיאורטיות והכלים שפותחו במסגרת תיאוריית ההכוונה העצמית (Self-Determination Theory, Ryan & Deci, 2019). על פי תיאוריה זו תהליכי צמיחה, מוטיבציה פנימית, תפקוד ובריאות פסיכולוגית מתפתחים כאשר הסביבה בה נמצא האדם

מספקת את צרכיו הפסיכולוגיים באוטונומיה, תחושת מסוגלות ותחושת קשר ושייכות. הצורך באוטונומיה מתייחס למידה בה האדם חופשי לבחור ולפעול בהתאם לערכיו, אמונותיו, רצונותיו ונטיותיו האישיות. הצורך בקשר ושייכות, מייצג את הצורך של האדם בקשרים עם אחרים בסביבתו החברתית, המספקים לו תחושת שייכות וביטחון רגשי ופיזי. הצורך בתחושת מסוגלות, משקף את הצורך של האדם לחוש הערכה עצמית, שליטה על תוצאות מעשיו ויכולת להתמודד עם משימות ואתגרים.

מחקרים רבים מראים כי תלמידים הלומדים בכיתה של מורה המתנהגת באופן שמספק את צרכיהם הפסיכולוגיים מראים מוטיבציה ללמידה, בריאות נפשית והישגים טובים יותר מאשר תלמידים למורות שאינן תומכות (או בוודאי פוגעות) בצרכים אלו. תמיכה בצרכים כוללת התייחסות אמפתית וקשובה לתלמידים, מתן רצינות לדרישות, גילוי גמישות, העברת פידבק בונה ומתן אפשרויות בחירה. לאור זאת שאלנו האם יש הבדלים בהתנהגות המחנכות (הרמה בה הן מספקות את צרכיהם הפסיכולוגיים של התלמידים) בין כיתה ו' לכיתה ז'! אם אכן יש הבדלים כאלו, כיצד הם משפיעים על התפקוד והרגשי והמוטיבציה של תלמידים בכיתה ו' ובכיתה ז'! לאור עדויות על כך כי למיצב הכלכלי-חברתי יש קשר למידה בה בתלמידים חווים את המעבר כקשה והירידה במוטיבציה שלהם חדה יותר, בדקנו כיצד

המיצב החברתי-כלכלי של התלמיד קשור לשינויים במוטיבציה, בהישגים, ובבריאות נפשית המתרחשים במעבר לחטיבה.

סיפוק צרכים פסיכולוגיים באוטונומיה, תחושת מסוגלות וקשר ושייכות אינו רק מקדם את התפקוד והבריאות הפסיכולוגית של האדם עצמו, אלא מהווה מקור אנרגיה שיכול להניע אותו לתמוך יותר בצרכיהם של אחרים. מורה שצרכיה מסופקים, מתמלאת באנרגיה חיובית. האנרגיה הזו באה לידי ביטוי בחוויית המסוגלות של המורה, היא מאפשרת למורה לווסת טוב יותר את רגשותיה ולחמול על עצמה כאשר עושה טעויות. כל אלו יוצרים את האנרגיה הנדרשת למורה כדי לתמוך בצרכים של תלמידיה, לקדם אותם ובכך לעזור להסתגלותם הרגשית והאקדמית לשינוי שבמעבר. לאור זאת שאלנו האם מורות שמרגישות שצרכיהן הפסיכולוגיים מסופקים בבית הספר (יש להן אפשרות להיות אוטונומיות יותר, הן מקבלות מסרים מחזקים שהן טובות ומסוגלות, ומרגישות שייכות וקשר עם האנשים שעובדים איתן בבית הספר), הן בעלות משאבים רגשיים גדולים יותר המאפשרים להן לחוש מסוגלות יותר להתמודד עם האתגרים של עבודתן, מווסתות טוב יותר את רגשותיהן ומסוגלות לחוש חמלה עצמית כאשר טועות או לא מצליחות? וכיצד כל אלו באים לידי ביטוי בפרקטיקות החינוכיות שהן מפעילות ובתמיכה שהן נותנות לתלמידיהן העוברים מבית הספר היסודי לחטיבה? נוסף ונשאל האם תלמידיהם של מחנכות אלו אכן חווים ירידה פחות חדה במוטיבציה שלהם ללמידה?

הבנה של מקורות האנרגיה שמאפשרות למחנכות לתמוך בתלמידיהן ושל ההשלכות של אלו על הסתגלות התלמידים, יוכלו לתרום לפיתוח תוכניות שישפרו את הרווחה הרגשית של המחנכות ויאפשרו להם את האנרגיה לפעול מול תלמידיהן באופן שייטיב עם התפקוד והרווחה הנפשית של התלמידים בשלב המעבר מבית הספר היסודי לחטיבה.

תיאור המחקר

במחקר השתתפו 2316 תלמידות ותלמידים מתשעה בתי ספר יסודיים ו-10 חטיבות ביניים מכל רחבי הארץ (697 תלמידי כיתה ו' ו-1619 תלמידי כיתות ז'). כל התלמידים שייכים לחברה היהודית ולומדים בבתי ספר ממלכתיים. במחקר השתתפו גם 75 מחנכות ומחנכים, 22 מתוכם מחנכות כיתה ו' והשאר מחנכות כיתה ז' (87% נשים).

אל 240 מתוך התלמידים שנבדקו בכיתה ו' חזרנו בכיתה ז' כדי לבחון שינויים לאורך זמן. רוב ממצאי המחקר נובעים מניתוחים שעשינו לקבוצות הגיל הנפרדות מבלי שמדובר באותם הנבדקים.

השאלונים הועברו בכיתות האם במהלך יום הלימודים. שאלון 1 בדק את דיווח התלמידים על תדירות התנהגות תומכת והתנהגות מתסכלת צרכים של המחנכת (למשל "באיזו מידה המחנכת מאפשרת לי לבחור בין פעילויות"; "באיזו מידה המחנכת מתאימה את המשימות ליכולת של התלמידים"; "באיזו מידה המחנכת מעניקה לי תחושה שהיא מכבדת אותי גם אם לא אצליח"). השאלון 2 בחן את המידה בה התלמידים חווים את צרכיהם כמסופקים בכיתה של המחנכת (למשל "כשאני לומד עם המחנכת אני חש שהחלטות שלי משקפות את רצוני האמיתי", "אני חש קרוב ומחובר לאנשים חשובים לי בכיתה" ו"אני מרגיש מסוגל לעשות את הדברים החשובים"). חווית סיפוק הצרכים של המחנכת נבחנה בעזרת פריטים זהים, אך הפתיח לשאלון למחנכת יהיה: "במקום עבודתי, בית הספר אני..."

המוטיבציה של התלמידים ללמידה נבחנה בעזרת פריטים הבוחנים עד כמה הלמידה מונעת מתוך מניעים אוטונומיים פנימיים (למשל, "אני משקיע בלימודים כי אני נהנה מהם"), מניעים נשלטים (למשל "אני לומד משום שאני רוצה להשיג ציונים טובים"; "אני לומד משום שארגיש חווית בוש ואשמה אם אכשל במבחן"; או מתוך חוסר מוטיבציה (a-motivation). (למשל "האמת אני לא יודע, אני מרגיש שאני מבזבז את הזמן בכיתה"). אל התלמידים נשלח קישור למילוי השאלון המקוון דרך קבוצת הוואטס אפ הכיתתית. בזמן מילוי השאלון, המחנכת שהתה מחוץ לכיתה על מנת למנוע הטיות או לחץ על התלמידים. אל המחנכות נשלח שאלון מקוון אותו הן מלאו במקביל לתלמידים. המחנכות נשאלו לגבי המידה בה הן חוות את בית הספר כמספק או מתסכל

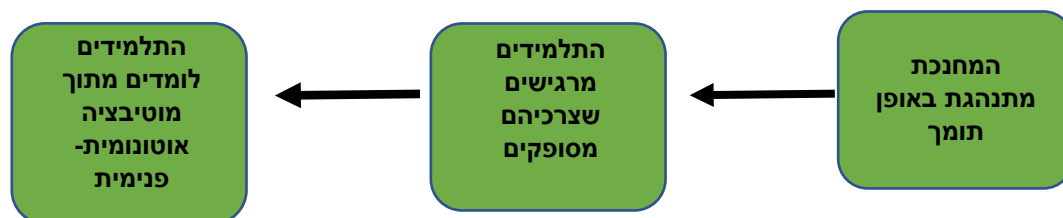
את צרכיהן, לגבי תחושת המסוגלות שלהן בתפקידן כמחנכות, האופן שבו הן מווסתות את רגשותיהן, והיכולת שלהן לחמול על עצמן ולא להלקות את עצמן.

ממצאי המחקר כאשר השווינו בין תלמידי כיתה ו' ותלמידי כיתה ז' מצאנו כי תלמידי כיתה ו' מדווחים על רמות גבוהות יותר של חווית סיפוק צרכים, הם מדווחים על המחנכת כמי שמתנהגת יותר באופן התומך בצרכיהם הפסיכולוגיים והמוטיבציה שלהם ללמידה היא יותר אוטונומית-פנימית ללמידה בהשוואה לתלמידי כיתה ז'. תלמידי כיתה ז' לעומת זאת מדווחים יותר מתלמידי כיתה ו' על התנהגות מתסכלת מצד המחנכת, רמות גבוהות יותר של חווית תסכול צרכים ומוטיבציה נשלטת ללמידה.

כפי שניתן לראות בתרשים מספר 1, ממצאי המחקר הראו כי גם בכיתה ו' וגם בכיתה ז' ככל שהתלמידים מדווחים על המחנכת שלהם כמי שמתנהגת באופן המספק את צרכיהם, כך צרכיהם אכן מסופקים יותר, וחוויה זו של סיפוק צרכים, אכן מסבירה את המוטיבציה שלהם ללמוד. קשרים אלו נמצאו נכונים גם אצל תלמידי במיצב חברתי כלכלי נמוך וגם אצל תלמידי במיצב חברתי כלכלי גבוה, מה שמחזק את הטענה כי להתנהגות תומכת של המחנכת השפעה קריטית על חווית סיפוק הצרכים והמוטיבציה ללמידה של התלמידים בכל גיל ובכל מצב חברתי-כלכלי.

תרשים מס. 1: גם בכיתה ו' וגם בכיתה ז' וללא קשר

למיצב החברתי כלכלי, ככל שהמחנכת מתנהגת באופן יותר תומך, התלמידים מרגישים שצרכיהם יותר מסופקים ולומדים מתוך מוטיבציה אוטונומית-פנימית



כפי שניתן לראות בתרשים מס. 2, כאשר נבחן הקשר בין התנהגות המחנכת לבין מוטיבציה נשלטת אצל התלמידים, נמצא כי ככל שהתלמידים בכיתה ו' ובכיתה ז' מדווחים על המחנכת שלהם כמי שמתסכלת את צרכיהם, כך הם חווים תסכול רב יותר וכתוצאה מכך הם חווים יותר מוטיבציה חיצונית-נשלטת. במקרה הזה,

למצב חברתי כלכלי של התלמידים כן הייתה השפעה. ראשית נמצא כי ילדים ממיצב סוציאקונומי נמוך, לומדים מתוך מוטיבציה יותר נשלטת מאשר ילדים ממיצב סוציאקונומי גבוה. בנוסף נמצא כי ככל שהתלמידים הגיעו מבית במצב חברתי כלכלי גבוה יותר, כך המוטיבציה שלהם הושפעה יותר ממצבים המתסכלים את צרכיהם.

תרשים מס. 3: גם בכיתה ו' וגם בכיתה ז' ככל שהמחנכת מתנהגת באופן יותר מתסכל, התלמידים מרגישים שצרכיהם יותר מתוסכלים ולומדים מתוך מוטיבציה נשלטת חיצונית. תלמידים ממיצב חברתי כלכלי גבוה מושפעים יותר כאשר המחנכת מתסכלת את צרכיהם מאשר תלמידים ממיצב חברתי כלכלי נמוך.



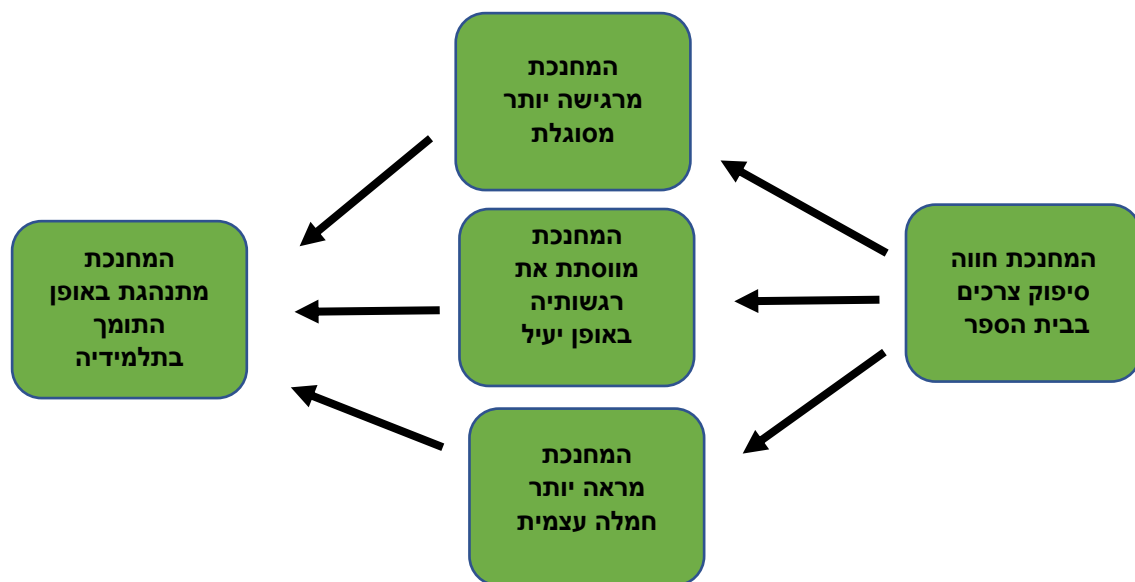
מיצב
חברתי כלכלי

מחנכות הכיתה

חווית סיפוק צרכים מהווה משאב רגשי המאפשר תמיכה בآخر. כפי ששיערנו, ממצאי המחקר הראו כי קיימים הבדלים בין מחנכות כיתה ו' ומחנכות כיתה ז'. המחנכות בכיתה ו' מרגישות כי הצרכים שלהן יותר מסופקים, וכי הן מסוגלות יותר להתמודד עם אתגרי ההוראה וחינוך הכיתה. הן גם מווסתות באופן יותר יעיל את רגשותיהן, ומדווחות על עצמן כמי שמתנהגות באופן התומך יותר בצרכי התלמידים.

גם מחנכות כיתה ו' וגם מחנכות כיתה ז', ככל שחוו את בית הספר בו הן עובדות כמקום המספק את צרכיהן הפסיכולוגיים, כן הן הרגישו מסוגלות יותר לבצע את תפקידן כמחנכות, וויסותן את רגשותיהן בצורה יעילה וטובה יותר, והיו מסוגלות יותר לחמול על עצמן כשעשו טעויות. כל אלו היו קשורים ליכולת שלהן לתמוך טוב יותר בצרכי התלמידים. בניגוד לכך, חוויה של תסכול צרכים הייתה קשורה לויסות רגשי לא יעיל ולתחושת מסוגלות וחמלה עצמית נמוכות כמו גם ליכולת נמוכה יותר לתמוך בצרכי תלמידיהן.

תרשים מספר 4: חווית סיפוק צרכים של המחנכת קשורה לתחושת מסוגלות גבוהה, חמלה עצמית וויסות רגשי יעיל. כל אלו קשורים ליכולת לתמוך טוב יותר בצרכי התלמידים.



דיון

ממצאי המחקר מראים כי תלמידי כיתה ז' סובלים מירידה משמעותית במוטיבציה שלהם ללמידה לעומת תלמידים בכיתה ו'. הם גם מתארים את המחנכות שלהן כמי שמתנהגות באופן פחות תומך ויותר מתסכל את צרכיהם וכי הם חווים יותר תסכול ופחות סיפוק צרכים בבית הספר מאשר חוו בכיתה ו'. גם המחנכות של תלמידי כיתה ז' מתארות את החוויה שלהן בבית הספר כפחות מספקת ויותר מתסכלת את צרכיהן. הן מדווחות על פחות יכולת לווסת את רגשותיהן, פחות חמלה עצמית ופחות תחושת מסוגלות מאשר המחנכות של כיתה ו'. גם בקרב תלמידי כיתה ו' וגם בקרב תלמידי כיתה ז' הן ממיצב חברתי כלכלי גבוה והן ממיצב חברתי כלכלי נמוך, נמצא כי כאשר המחנכת מתנהגת באופן התומך בצרכי התלמידים, הם חווים סיפוק יותר של צרכיהם וסיפוק זה, מסביר את המוטיבציה שלהם ללמידה. חווית סיפוק הצרכים של המחנכות מספקת אנרגיה המאפשרת להן לתמוך יותר בתלמידיהן. יחד עם זאת נמצאו הבדלים בין תלמידים ממיצב חברתי כלכלי גבוה לאלו ממיצב חברתי כלכלי נמוך. ראשית נמצא כי ילדים ממיצב חברתי כלכלי נמוך, לומדים מתוך מוטיבציה יותר נשלטת מאשר ילדים ממיצב חברתי כלכלי גבוה. בנוסף, נמצא כי תלמידים ממיצב חברתי כלכלי גבוה יותר מושפעים יותר לרעה ממחנכות שמשמשות בפרקטיקות של לחץ ושליטה בהשוואה לתלמידים ממיצב חברתי כלכלי נמוך יותר. יחד, ממצאים אלו מציעים כי בהשוואה לבית הספר היסודי, האקלים בחטיבת הביניים

מתקשה לספק את צרכי התלמידים והמחנכות גם יחד וכי שתי הקבוצות הללו נמצאות בסיכון לרגשות שליליים, ירידה במוטיבציה, ותחושת ניכור. שינוי בהתנהגות המחנכות אל התלמידים נמצאה כגורם מרכזי בירידה במוטיבציה של התלמידים במעבר לחטיבה. לאור זאת, יש לעשות הכל כדי לעזור למחנכות לפעול באופן כזה המספק את צרכיה תלמידיהן. ממצאי המחקר מראים כי הדרך הטובה לעשות זאת היא לדאוג לצרכי הממחנכות, או במילים אחרות "לתמוך בתומכות". ממצאי מחקר זה מראים כי מחנכות שצרכיהן מסופקים, הן בעלות משאבים רגשיים שמאפשרים להן לתמוך טוב יותר בתלמידיהן. תלמידים אלו מרגישים מסופקים יותר והמוטיבציה שלהם פחות נפגעת. ההבנה המרכזית העולה ממצאי מחקר זה הינה כי יש לשים דגש מיוחד על סיפוק צרכיהן של המורות לא רק למען המיטביות הרגשית של המחנכות עצמן, אלא כדי לעזור להן לצבור את האנרגיה הדרושה לתמוך בתלמידיהן. תוכניות התערבות ייעודיות לשיפור החוויה של המחנכות, יתבטאו בסופו של דבר גם בתפקודם של התלמידים.