**"ותודה לקורונה!": נרטיב של מתכשרים להוראה בעדשה ביו-אקולוגית**

**מבוא תיאורטי**

התיאוריה הביו-אקולוגית של ברונפנברנר היא אחת מהתיאוריות המרכזיות כיום להבנת תהליכי התפתחות, ובמרכזה ההשפעה שיש להקשר על התפתחות האדם (Rosa & Tudge, 2013; Xia et al., 2020). המודל של ברונפנברנר (Bronfenbrenner, 1989) מתבסס על ויגוצקי ולוין ומתאר את ההתפתחות כפונקציה של אינטראקציות אדם-סביבה. סביב האדם, הנמצא במרכז המודל, יש סט של מערכות קונצנטריות המרושתות האחת בתוך השניה ומציגות הקשרים להתפתחותו: במיקרוסיסטם מתקיימות אינטראקציות עם הנמצאים בקונטקסט המיידי של הפרט; במזוסיסטם מתרחשות אינטראקציות בין מערכות המיקרוסיסטם שבהן האדם מתפקד; האקזוסיסטם כוללת מערכות בהן פועלים האנשים שנמצאים באינטראקציה עם האדם המתפתח; והמאקרוסיסטם- המבנה המקיף- כולל מדיניות, משאבים, תרבות, ערכים ואידאולוגיות של החברה, שגם להם השפעות על התפתחותו.

בנוסף, ברונפנברנר ציין את הכרונוסיסטם, רובד הזמן האישי וההיסטורי, אירועים נורמטיביים או חריגים המתרחשים בתקופת חייו של הפרט או בהקשרם ההיסטורי, המשפיעים על התפתחותו. במודל הביו-אקולוגי המאוחר של ברונפנברנר, התפתחות האדם תוארה כתוצר של תהליכים פרוקסימליים, אינטראקציות הדדיות בין האדם המתפתח לבין אנשים, אובייקטים וסמלים בסביבתו, בתוך ההקשר של האירועים המתרחשים בחייו (**P**roximal process- **P**erson characteristics- **C**ontext- **T**ime). תהליכים אלו משפיעים על האדם המתפתח ברכישת ידע, כישורים, יכולות וכשירות (Bronfenbrenner, 2005).

ברונפנברנר לא עסק באופן ספציפי בעיתות משבר, אולם בהמשך לקביעתו שההתפתחות מעוצבת גם ע"י תנאים ואירועים בתקופה שדרכה האדם חי, הציעוMyer & Moore (2006) פרספקטיבה אקולוגית להבנת משברים. לדידם, בניתוח התפתחות במשבר יש לבחון אפקטים הדדיים בין הפרט לרובדים החברתיים שסביבו, וחשוב לבחון את השינויים שחלים לאורך הזמן בתקופת המשבר.

בשנת 2020 התפרצה בעולם מגיפת הקורונה. תקופה זו שאופיינה בטלטלות אישיות, חברתיות ומקצועיות, יצרה הזדמנות ייחודית לבחינת התיאוריה הביו-אקולוגית בתקופת משבר. המגיפה הובילה מדינות להטלת סגרים ובידוד חברתי. במדינות רבות מערכות חינוך עברו במהירות וללא הכנה ללמידה מרחוק בכל שלבי החינוך מגן ועד השכלה גבוהה. לפי UNESCO (2020), מדובר על ההפרעה הגדולה ביותר במערכת החינוך מזה דורות, אשר חייבה את צוותי ההוראה והמוסדות להגיב במהירות לנסיבות בלתי צפויות.

מחקרים על התמודדות מורים עם המשבר בגישה אקולוגית מצאו קשרים הדדיים בין מאפייני המורה, אמצעי ההוראה והמערכות הסביבתיות, שהשפיעו באופן מורכב ומשולב על עבודת המורה ורווחתו במשבר. דווח על אתגרים כמו תשישות וקושי באיזון חייהם האישיים עם עבודה, שהשפיעו על- והושפעו הדדית מ- סוגיות חברתיות של אי שיוויון, תקשורת ופוליטיקה, ועל דרכי התמודדות של מורים שכללו מאפיינים אישיים של כישורים ויכולות יחד עם קשרים עם עמיתים, משפחה וחברים (Capurso & Roy Boco, 2021; McDonough & Lemon, 2022).

במחקר הנוכחי עקבנו אחר התפתחות אחת הקבוצות שנמצאו בצומת משמעותית של התפתחות בתקופת משבר הקורונה: צעירות שראשית דרכם בהוראה התרחשה בתקופת המשבר, כשעברו בתקופת הקורונה מהיות סטודנטיות בשנת לימודיהן האחרונה במכללה להוראה כשהתפרצה הקורונה (2020), לשלב תחילת עבודתן כמורות טירוניות- עדיין בעיצומה של מגיפת הקורונה (2021). בעידן של חסר קריטי במורים במדינות רבות בעולם, חוקרים מצביעים על הצורך במחקר שיחקור את מסעם ואת הגורמים המשפיעים על התפתחותם של הנכנסים למקצוע ההוראה והיחסים שלהם עם המערכות הסובבות (Corcoran & O'Flaherty, 2022; Mansfield et al., 2014; Price & McCallum, 2015). צורך זה מקבל משנה תוקף כשמחקרים דיווחו שתקופת משבר הקורונה שיבשה תהליכי הכשרה של סטודנטים לחינוך (Sanders-Smith et al., 2022) והפכה לצומת של בחינת זהות מטלטלת עבור מורים טירונים ( Dvir & Schatz-Oppenheimer, 2020).

המודל של ברונפנברנר יושם זה מכבר במחקר החינוכי, ומחקרי מורים העידו על החשיבות בהתבוננות ההקשרית במחקר על התפתחות מורים (Cross & Hong, 2012; Sell, 2013). אולם לא מצאנו מחקרים בתחום החינוך שניתחו בעדשות הגישה הביו-אקולוגית את ההתפתחות של מורות צעירות ע"ג ציר זמן לאורך קיומו של אירוע משבר אינטנסיבי כקורונה. בהתמקדנו בקבוצת הצעירות המתכשרות להוראה בחנו את השינויים בפן המקצועי שחלו בקבוצה זו לאורך תקופת הזמן במשבר, בראי התהליכים שהתרחשו באינטראקציות בינן לסביבה.

**ממצאים**

הממצאים יוצגו ברצף המאפשר ללמוד על התפתחות הצעירות בציר הזמן, בכל אחת משלוש תתי-התקופה שאיתרנו במסע התפתחותן.

***פרק א: פרוץ המשבר***

פרוץ הקורונה תואר ע"י הסטודנטיות כ"סוג של סוף", תקופה של "כיבוי", "קיפאון", "עצירה". הנרטיבים מאופיינים בביטויי "הלם", "בלבול", "רעידת אדמה". תקופה זו נתפסה ע"י הסטודנטיות בעת ההיא כמיותרת:

ברגע שהגיעה הקורונה, זהו. התחיל הסיוט הגדול. קצת מחקתי את התקופה, ראיתי את ההכשרה בתקופה הזו כמיותרת.

ה"כיבוי" התבטא בפחות הזדמנויות ליישם את המוכר:

לא חושבת שלמדתי הרבה מהלמידה מרחוק. אולי למדתי שזה לא אפקטיבי. היו פחות הזדמנויות ותנאים להתנסות באופן פרונטאלי. לא התקדמתי. גם בגלל שלא ניהלתי את המשמעת.

גם המורות המכשירות ראו בתקופה הראשונה כיבוי בהתפתחות הסטודנטיות, בתוך בלבול ופחד:

בחלק הראשון [לפני הקורונה] היתה עשייה, בשני כבר לא היה הרצון. משהו נכבה שם.

הסטודנטית היתה פחות שותפה. התקופה היתה מאד מבולבלת, לפחות בהתחלה, של אי וודאות ופחד.

אנו למדים על ההשפעה ההדדית בין המערכות, כיצד טלטלת המשבר משפיעה ומושפעת הדדית, מהדברים שעלו בקבוצת המיקוד של סגל המכללה:

זה נתקע כי גם אנחנו לא ידענו כלום. גם לנו לקח זמן לשחות בנהר וללמוד את האמצעים הטכנולוגיים. הכל נפל בהפתעה, אבל במחשבה לאחור אולי פספסנו. היינו צריכים לתת את הכלים שלא נתנו. לא חשבנו. ידענו שיש בעיות. התעסקנו באתגרים ה'אחרים', לא היינו פנויים לחשוב.

ניתן לזהות מספר מאפיינים משבריים בתקופה זו. האחד הוא **עומס,** הן על המערכת כפי שעלה בשיח זה בקבוצת המיקוד בתיאור ריבוי האתגרים, והן על היחידים. סטודנטיות תיארו עומס-עצמי: "לא היתה סבלנות, לא היה קל", "פתאום לעבודה לא היתה מסגרת זמן, תפסה אותי כל היום", ועומס על התלמידים בתנאי הלמידה מהבית- שהשפיע על הקשר שלהן איתם: "הם קטנים, לא הבינו מה אני נופלת עליהם. גם ככה שלחו אליהם הרבה חומרי למידה הביתה".

מאפיין שנמצא בתקופה ראשונה זו של המשבר הוא **תחושת ניתוק** בעקבות המעבר להוראה מרחוק, הן בשל קשיים טכנולוגיים והן בשל תחושת הריחוק של תקשורת "מבעד למסך":

ללמד ולא לקבל תגובות. אני לא יודעת מה הבינו ומה לא, האם צריכות הסבר... הרגשתי עם זה דבילית, מדברת לקירות. היה לי חסר את התגובות שלהם, את העיניים שלהם זורחות. שום סיפוק.

היבט שלישי שעלה הוא כי מערכות היחסים בתקופת משבר המגיפה אופיינו ב**אקראיות וארעיות,** עקב סגרים, חולים ובידודים, והתלות וההשפעה הדדית במערכת האקולוגית הרב-שכבתית ניכרו בתהליך הלמידה וההתפתחות של הסטודנטיות: סטודנטיות הכינו שיעור ואז- תלמידים החסירו מלימודים והפסידו חלקים מהנושא; הסטודנטית עצמה נכנסה לבידוד ולא יכלה לבוא; ביה"ס נסגר כל פעם בגלל מורה אחרת; המורה המכשירה חלתה; המדינה החליטה על סגר וכשחזרו מהסגר השיעור שהסטודנטית הכינה כבר לא היה רלוונטי; ההורים של הסטודנטיות ושל התלמידים השפיעו על התהליך כשבעקבות פחדם סירבו שיגיעו ללמוד וללמד.

מאפיין נוסף בשלב זה של המשבר כינינו **פיקוח.** ברובד האחד, סטודנטיות ומורות מכשירות ציינו את פיקוח ההורים שהתערבו בהוראה, שהתרחשה בבתים כשהמשפחות כולן בבית. ברובד השני דווח על הגברת הפיקוח מצד הממסד, כפי שתואר בקבוצת המיקוד של סגל המכללה:

הפיקוח ערער על היכולת שלנו להתמודד. במוסד מאד נחשב המנהלת לא אפשרה להעביר שיעור בלי פיקוח של המכשירה ולא נתנו לסטודנטיות ליצור קשר טלפוני עם התלמידים והמשפחות, כנראה מחשש שהסטודנטיות יעשו טעויות באין אפשרות פיקוח.

כל אלו התרחשו בתוך **הקשר** רחב של מגבלות ושינויים במשאבים, שהשפיעו בתורם על הנרטיב במשבר. מספרת סטודנטית:

כל פינה שהייתי הולכת הייתי נתקעת. עוד פער. הייתי צריכה להתאים חומרים, לשנות ולהתאים.

ומסבירה מורה מכשירה:

היא רצה בחצי שנה הראשונה. ואז הורידו לה את השאלטרים [...] פחדה לפרוש כנפיים.

ביטוי זה של "פרישת כנפיים" הופיע בהמשך בתיאורי הסטודנטיות, כשחוו צמיחה מהמשבר, כפי שנראה להלן.

***פרק ב: המעבר מכורח ליצירה***

עם התקדמות על ציר הזמן, כחודשיים לאחר פרוץ המשבר, אנו עדים לתפנית בנרטיב, מתקופת הלם לשינוי והזדמנות להתפתחות, כפי שתיארו סטודנטיות:

בסה"כ יצאו הרבה דברים יפים וטובים אחרי ההלם הראשוני. למדתי דברים אחרים. התקופה המקדמת ביותר מבחינתי היתה הקורונה אחרי הסגר, נקודת שינוי לא צפוי שזימנה לי המון אפשרויות חדשות, הזדמנויות.

היו בהכשרה פרק א' ופרק ב'. שני סיפורים. הסיפור של השגרה ולמדתי ממנו המון, ויש את הסיפור של הקורונה ולמדתי ממנו עוד יותר המון.

כעת הסטודנטיות מעידות על הכורח וההגבלות דווקא כמנוע לצמיחה, וביטויי ההיסוס שאפיינו את התקופה הראשונה מתחלפים בהדרגה בשיח בטוח:

זה שלא חזרנו ללמד בכיתות, כשהייתה רק למידה מרחוק ולא היה לי קשר עם התלמידות, היה קשה. השלמתי עם זה אבל היה לי קשה. בסוף חזרתי לעצמי אבל בדרך אחרת. אולי התבטאתי קודם בחריפות שאמרתי שהקורונה היתה קיצוץ כנפיים, כי עם הזמן הרגשתי שחזרנו למקום של התפתחות ולמידה אבל אחרת. הוגבלתי אבל למדתי מזוויות אחרות. לא היינו מקבלות את הכלים האחרים אם התקופה לא היתה קורית. למדנו המון והשתנינו המון. אין ספק. למדתי להסתדר, להתגמש, לחשוב בדרכים אחרות. נעשתה פה למידה, אין ספק. היא היתה מסוג שונה, בהחלט.

המכשירות רואות את הדברים עין-בעין עם הסטודנטיות:

הקורונה היתה נקודת מפנה עצומה בהתפתחות שלה, זה היה הבדל שמים וארץ. בתחילה חשבתי לעצמי מה יהיה הלאה, אבל היא נפתחה, אמרה "אני פוחדת, אבל אני עם הפנים קדימה". ראיתי אותה הופכת מחוששת ובספק אם לעסוק בהוראה, למלאת חדוות-עשייה.

בשלב הזה הצעירות פרחו אך הסגל נותר בפחד וקיבעון, כפי שהעידו בקבוצת המיקוד:

אנחנו הצוות מאד פחדנו, הסטודנטיות הסתדרו הרבה יותר ממה שחשבנו. הם הבסדר בסיפור. הן צעירות עם רוח צעירה, ראש פתוח, לא מקובעות.

שינויים אלו מתרחשים במערכת אקולוגית של אפקט הדדי ותמורות במערכות יחסים, צרכים חדשים וערעור המסגרות הקבועות, בשלושה צירים- ביחס לצוותים במוסדות להתנסות המעשית, לתלמידים ולהורים.

במוסדות החינוך אירוע המגיפה עורר צורך לחלק את הכיתות לקפסולות (קבוצות למידה מוקטנות) ובשל ההזדקקות לצוות נוסף עבורן, ניתנה ההזדמנות לסטודנטיות ללמד בהן. הן, בתורן, מגלות אחריות והצלחה. בתהליך של השפעות הדדיות, כשהצוותים מביעים הערכה ותמיכה, תחושת המסוגלות גדלה והזהות המקצועית מתפתחת:

סטודנטית: כסטודנטית נתנו לי להיות מחנכת בקפסולה כי היה צורך לחלק כיתות וחסרו מורים. אני מרגישה חלק מהצוות. מורות מתעניינות בי, מביעות הערכה כלפיי, סומכים עליי! אני רואה התקדמות, ושזה המקצוע שאני רוצה! בשבילי הוראה זה כמו כפפה ליד! אני פשוט נהנית. יש גם קשיים, אני לא יכולה להגיד שכל הזמן הכל לפי התוכנית. למדתי להתמודד גם עם כאלה ולא להחלש.

יתרה מכך, ניכרת השפעה דו-כיוונית של הסטודנטיות על המבוגרות במערכת, בעקבות התחושה ש"כולם נסחפים באותה סירה ונצרכים לעזרה" כלשונן:

סטודנטית: דף חדש ומסקרן. השתחררתי יותר. העבודה בצמד היתה מרכזית יותר. ניהלנו דו שיח, דיונים, פרויקטים ודברים יצירתיים. למידה מרחוק זה דבר שאף אחד לא חווה, גם לא הוותיקות. ביחד למדנו איך ללמד, זה היה לברוא משהו חדש יחד עם המורה המכשירה.

שינויים התרחשו גם בעבודה מול התלמידים, בהטיית התפיסה השמרנית של המורה כסוכן-למידה לתפיסה שליבתה קשר אישי-רגשי, שתוצאתם באפקט התפתחות-שינוי בתפיסתן המקצועית:

סטודנטית: בתחילה חששתי ששיחות "איך את מרגישה" עם התלמידות הן סתם, לא מועילות. עם הזמן גיליתי שזה לא כך, וזה גרם לי סיפוק גדול. הייתי שם בשביל התלמידות גם רגשית וגם לימודית. אני יודעת שעשיתי משהו מועיל לעולם. הרגשתי שאני מחנכת ממש, אלו התלמידות שלי, לקחתי אותן לידיים. גיליתי זהות חינוכית. זו הייתה הזדמנות ליחס אישי. דווקא הריחוק הפיסי תרם להתקרבות. תלמידות היו מתקשרות אליי לעזרה לימודית וכדי לשוחח. הייתי דמות מורה בשבילן, שתמיד נמצאת ואפשר לפנות אליה.... ואז ביקשו ממני ללמד בעוד כיתה. הרגשתי שבעצם ראו אותי.

סגל המכללה: ובתוך הבלאגן שאתה נמצא בו כאדם תפקידך לשמור על הילדים שבידיים שלך, להיות עבורם דמות יציבה. פתאום ההכשרה נגעה בדברים אחרים. ואז עלתה השאלה האם זו נקראת למידה, התפתחות, מה מקומן של שיחות אישיות עם תלמידים שבהן מתמקדים בתחושות וברגשות? ואיך מבצעים אותן נכון? פתאום למדו את חשיבות הדמות החינוכית, המקום האישי והרגשי, הביטחון והיציבות עבור התלמידים.

ציר שלישי היה הורי התלמידים. כשמערכת היחסים בין הסטודנטיות להורים הייתה שלילית, היא הובילה לתחושות רגשיות קשות, לאובדן הביטחון ולאובדן המוטיבציה לעסוק בהוראה. בעוד מערכת יחסים חיובית חיזקה את כוחן הפנימי של הצעירות, עודדה אותן להעז ולהתפתח, ונתפסה אצלן כאישור על הצלחתן בהוראה:

שם התחיל כל הסיפור, וכל פעם שאני נזכרת יש לי גוש בגרון. הורים התקשרו למנהל ושאלו למה היא עושה פתיחה כזו לשיעור ולא אחרת. הייתי מגיעה רועדת לזומים האלה...

אני חושבת שכאן נולדה המורה שרה, הקורונה שהיתה באותה שנה קידמה אותי, קיבלתי אז הרבה מחמאות מההורים. הרגשתי יותר בטחון, יותר מקום, ושאני יותר נותנת מעצמי למען האוכלוסייה, הכיתה ובית הספר. ההערכה שקיבלתי נתנה לי סוג של "הארה" סוג של הערכה עצמית במקצוע. התחלתי בתור תלמידה וסיימתי בתור מורה.

הנרטיבים מעידים על תרומת המשבר להתפתחות הסטודנטיות בכמה מובנים. ראשית, ללמוד להתמודד במצבי משבר:

סטודנטית: העולם הוא דינמי, אנחנו לא יודעים מה יהיה מחר. זו תקופה שלא הייתי מוותרת עליה. מאד בנתה אותי. נתנה לנו להתמודד עם אתגרים, להתחשל. הזדמנות להתנסות בלית ברירה. איך להתמודד עם מצב בלתי צפוי. להוציא את המיטב דווקא במצב חירום ובעיקר איך לבצע בו למידה.

מכשירה: אומנם הן לא היו בגן, אבל למדו איך מתמודדים במצב אחר, לא שגרתי, פתאומי וארוך. איך לשמור על מסגרת, יציבות וביטחון עבור ילדות הגן.

סגל המכללה: דווקא הן היו פתוחות לכל. זו היתה מבחינתן הזדמנות לטעום ולבנות עוד דרכים, להתגמש ולחיות עם האי וודאות גם מבחינה מקצועית.

שנית, המשבר תרם להתפתחות גמישות ויצירתיות:

סטודנטית: זה לא היה להכין מערך רגיל לשיעור של 45 דקות עם לוח וכדומה. לדעתי זה תרם לנו יותר. למצוא את הדרכים. זה גרם לי לנסות להיות יותר ברורה ויותר טובה, להתאמץ להסביר את עצמי יותר טוב. אולי נהייתי מורה יותר טובה דווקא בזכות הקורונה.

מכשירה: גמישות מחשבתית. היה צריך להיות קצר ומעניין. יכול מאד להיות שהתקדמו יותר דווקא בגלל המחסומים.

בנוסף, נוצרה הזדמנות ייחודית לביטוי עצמאי:

סטודנטית: הקורונה היתה חוויה. הכול היה אחר, מעניין. העבודה היתה יותר מבחירה אישית, כמו שאני רואה לנכון, פחות מותאם למסגרת אחידה, יותר חופשיות לעבוד כמו שאנחנו בשטח חושבות.

סטודנטית: הרגשתי שאני מוצאת את עצמי דווקא בתקופה הזו. בעקבות האילוצים של בידודים וקפסולות, ניהלתי כיתות לבד. במערכה לבד, וצריך להתמודד.

סגל המכללה: סטודנטיות שלא הורגשה אצלן התקדמות [לפני כן בזמן השגרה] כעת לימדו ברמה גבוהה, אפילו סטודנטית שכמעט נשרה בשנה קודמת. זו היתה דחיפה חזקה שמי שניצלה אותה הקפיצה את ההתפתחות שלה בכיוונים שונים ומגוונים. הן תפסו יוזמות. השקיעו. מעורבות ומשפיעות, בביטחון עצמי ומקצועיות. נהיו יותר "מורות" דווקא בקורונה. יכול להיות שיש מי שלא רואה בזה התפתחות מקצועית, שמודדים התפתחות לפי מדדים מהעבר.

בתקופת זמן זו עולים אם כן "מדדי התפתחות" חדשים, בניגוד למה שאפיין את התקופה הראשונה של המשבר- ציפייה למוכר. חודשים ספורים לאחר פרוץ המשבר חלה תפנית בנרטיב, והשפעות הדדיות בין הסטודנטיות והמערכות האקולוגיות שסביבן מעצבות את תהליך ההתפתחות בתוך המשבר.

***פרק ג: כניסה להוראה, הפעימה השנייה***

בתחילת שנת הלימודים העוקבת, סטודנטיות אלו הופכות למורות בפועל. יחד עם אתגרי הכניסה לעבודה בתקופה זו, עלה נרטיב הכולל הזדמנות לקבלת עבודה בשל החסר במורים בעקבות משבר הקורונה, כשברשותן אומץ להתמודד עם אי יציבות ולהתפתח, כפי שמעידות הצעירות בפעימה השנייה:

מילויי המקום גרמו לי לעבור בין שכבות גיל ובין תחומי לימוד, וזה נתן תחושה של התפתחות מקצועית, מתוך ההתנסות הרחבה, המגוונת, עברתי בין הכיתות לפי הצרכים. ברגע שזה קורונה, לא תמיד יכלו לתת לי מספיק זמן להערך, אז למדתי להכין לי תוכניות מגירה שיהיו לי בתיק לכיתות מגוונות.

הדבר החשוב שלמדנו זה ללמוד. ואת הכלים ללמוד בכוחות עצמי קיבלתי. אולי זה חלק מההתפתחות שלי, הלמידה הבלתי נפסקת הזו.

בפעימה השנייה בולטים נרטיבים של תמיכה, המתקיימים בתהליך מקביל במערכות היחסים בין המורות הצעירות לתלמידים, להנהלה ולצוות:

צריך רגישות לתלמידות, תמיד להסתכל גם על החלק הרגשי. לחייך. זה נותן משמעות לעבודה. כך גם אני בצוות, אף שרובן מורות וותיקות נכנסתי בביטחון, ואני מסתדרת.

המנהלת הרגיעה אותי שלא אדאג, היא תיתן הדרכה ואני אלמד. כי כמו שאני לא ידעתי עוד הרבה מורות לא ידעו. מבוגרות! היא הבינה ולא כעסה, אין לה מה לכעוס, עד הקורונה כולם לא הכירו כל כך את הכלים.

אני חושבת שכל מורה בתחילת דרכה חוץ מהמעשי צריכה עזרה רגשית. היו מצבים שחזרתי עם דמעות הביתה ועם מחשבות שזה גדול עליי ואני לא רוצה את זה, מה אני עושה. והתמיכה הרגשית של החברות לעבודה היא זו שהחזיקה אותי. והמנהלת שהיא מאד טובה, כשהיא מעריכה היא נותנת אתגר נוסף.

בניתוח הראיונות מהפעימה השנייה איתרנו נדבך נוסף בהתפתחותן, פיתוח תחושת שליחות:

היו לי רגעים קשים שהרגשתי שנגמרו לי הכוחות בשביל הילדים, אבל ידעתי שזה יעבור. אף פעם לא חשבתי ברצינות לעזוב. ידעתי שהם ילדי קורונה, וראיתי שהיה להם קשה. הם הגיעו עם חסכים ולא ידעו איך להתנהג. הם לא ידעו לשחק. כל דבר הייתי צריכה ללמד אותם... אני חייבת סבלנות לילדים שקשה איתם, אני יודעת שהילד לא אשם, אני מרגישה שהסבלנות שלי גדלה.

התפתחות זו התרחשה בתוך ההקשר של אפקט הדדי של השותפים במערכות האקולוגיות (המדיניות של הלמידה מרחוק, ההכשרה, ההורים) שהתרחש בתוך הקשר של משבר:

בעקבות הקורונה אולי נהייתי יותר אכפתית. ההכשרה כבר רחוקה ממני, אבל כנראה שיש לה השפעה על כל העבודה, שם הקדשנו לחלק הרגשי-אישי התייחסות. חשבתי על זה במבט לאחור, אני עד היום מתגאה ומדגישה את היכולות שרכשתי בהכשרה.

זה חשף אותי לדברים שלא הייתי חשופה אליהם. גם קצת הזדמנות להכיר את עצמי בלי קשר לעבודה. שפך לי אור על מה באמת אני רוצה, האישיות והרצונות שלי. אני חושבת שיש לי יותר פתיחות כי נחשפתי לדברים שלא הכרתי בעבר. למשל, הרבה בנות עם בעיות רגשיות וחברתיות. אני רגילה לדיסטנס בין מורה לתלמיד, ופתאום הבנות חיבקו אותי בבוקר... ואני הייתי צריכה להתמודד מול זה וגם מול הורים לא כ"כ פשוטים, והמחנכת ליוותה אותי בכל התקופה הזו, למדתי המון.

נראה שהצעירות המתפתחות בתקופת המשבר עברו מתחושת תלישות לתחושת חיבור, בהזדמנויות שאפשרו ביטוי אישי דווקא מתוך הכאוס באין כלים מוכרים-שגרתיים, ובהינתן סביבה תומכת. במצב זה, ההוראה הפכה חלק אינטגרלי מזהותן:

מבחינתי ההוראה זה כמו מים לנשמה. זה נותן לי המון, נותן לי סיפוק. לעבוד עם נשמות. כל יום אני רואה בזה שליחות.

אני ומורה הולכות יחד כמו מסגרת לתמונה, אני מתאימה את עצמי לתמונה. התמונה זה התלמידות. להיות מורה זה להיות כפופה לנהלים, לצוות, להתאים את עצמי לאופי המקום. וכשאני שם התמונה הרבה יותר מושלמת.

אירוע הקורונה בהיסטוריה של צעירות אלו סוכם ע"י אחת הצעירות כמתנה: "מבחינתי הקורונה זו המתנה הכי גדולה שיכולתי לבקש, עם כל הצער שבדבר, בשביל שנת ההוראה הראשונה שלי הקורונה היתה לי מושלמת".

**דיון**

מחקר זה עקב אחר ההתפתחות המקצועית של צעירות, מהשנה האחרונה להכשרתן להוראה- אז התפרצה מגיפת הקורונה- ועד לסיום שנת ההוראה הראשונה שלהן בעיצומו של המשבר. לאור הספרות המעידה על פגיעותם ועל נשירה של מורים חדשים במדינות רבות, מחקרנו התמקד במסעם של סטודנטים להוראה שהפכו למורים חדשים במטרה ללמוד על השפעות ההקשר על התפתחותם בצומת קריטית זו, בתנאי אי וודאות (Corcoran & O'Flaherty, 2022).

בגישה ביו-אקולוגית בחנו את התפתחותן לאורך ציר זמן, תוך התבוננות בהקשר ובהשפעות ההדדיות המתרחשות במסען, בהמשך ל Bronfenbrenner’s process-person-Context-time model על התפתחות האדם (Xia et al., 2020). סיפורן צף בשלושה פרקים: פרוץ המשבר, המעבר מכורח ליצירה, והכניסה להוראה. בניגוד למחקרים ראשונים בעקבות משבר הקורונה שהתמקדו בהשלכותיה השליליות על מורים וסטודנטים להוראה (Albrecht & Hill, 2022; Robinson et al., 2022; Sanders-Smith et al., 2022), ממצאי מחקר-האורך הנוכחי העלו הזדמנויות שאירועי הזמן נשאו.

התקופה הראשונה במשבר התאפיינה במאפיינים כאוטיים של עומס, תחושת ניתוק, אקראיות וארעיות, ומאידך הגברת הפיקוח- אולי בניסיון להאחז ולהחזיק את המבנים הקיימים של המסגרות החינוכיות. אולם ממצאינו מחזקים את הידוע אודות תרומת אפקט הזמן בהבנת התמודדות עם משבר (Myers, 1999; Zhu, & Burrow, 2022), וחושפים כי בחלוף זמן התמונה השתנתה.

לאירועים משבריים יש דרגות שונות של השפעה על ההתפתחות. לרוב ככל שהזמן מתרחק השפעת המשבר קטנה וגדל הסיכוי שנוצר שיווי משקל חדש (Bronfenbrenner, 1995). בבחינת התהליכים הפרוקסימליים לאורך התקופה מצאנו כי ההתפתחויות שהתרחשו בתחילתה לא התפוגגו אלא הוטמעו בזהותן המקצועית של הצעירות. הם קיבלו ביטוי בתפיסתן העצמית כמורות כחלק אינטגרלי מזהותן, ובכישורים מקצועיים של גמישות, יצירתיות, עצמאות, נחישות ומעורבות. מאפיינים אלו המשיכו במעברן ממעמד של סטודנטיות למורות טירוניות.

התיאוריה הביו-אקולוגית מסבירה את הטרנספורמציות ההתפתחותיות כתוצאה של השפעות הדדיות בין האדם למערכות סביבו (Vélez-Agosto et al., 2017; Xia et al., 2020). בתקופת המגיפה חברו גורמים מהמערכות האקולוגיות הסובבות את המתכשרות להוראה והשפיעו על מערכות היחסים שלהן, כפי שהתבטא ביחסיהן עם תלמידים, צוותים והורים. מדיניות הממשלה בהנחיותיה לאזרחים ולמערכת החינוך בשל המגיפה והשלכותיה, המעבר להוראה מקוונת שהתרחשה בתקופת הסגרים, הצורך בתגבור צוותי הוראה, והצורך האישי בהפחתת לחץ- האפקטים של תהליכים אלו יצרו מעגלים שהשפיעו הדדית זה על זה ועל התפתחות הצעירות.

אתגרים חדשים, חוסר וודאות, צורך בסיוע בכלים חדשים והתמודדות עם עומס המטלות, ועם המציאות שבה כלל השותפים במערכת החינוך נעזרים זה בזה יותר מאי פעם, הובילו לכך שיחסי הסטודנטיות עם המכשירות הפכו להיות דו-כיוונים וסימטריים, ונתפסו כ"אנחנו"- שותפות שוות- היוצרות יחד פתרונות ודרכי הוראה מותאמות. בהמשך למחקרים שמצאו שהקורונה דחפה למערכת דו-כיוונית בין מורים עמיתים ולתחושת חיבור ( Bharaj & Singh, 2021; Chalk, 2020; Neuber & Göbel, 2022), מצאנו כי האפקט ההדדי בין המכשירה לצעירה הוביל להתפתחות מקצועית, מסוגלות, יעילות ומוטיבציה.

מצוקת התלמידים בתקופת הקורונה הובילה למדיניות וציפיות מצד משרד החינוך שהמורים יספקו מענה רגשי-חברתי. מדיניות זו חלחלה לתוכניות ההכשרה במכללה להוראה, שלפני כן לא הדגישו כישורים אלו (‏Hadar et al., 2020). אלו תורגמו ע"י הצעירות באינטראקציות עם התלמידות, והזהות המקצועית המתפתחת עברה מתפיסה שמרנית של המורה כסוכן-למידה לתפיסה חינוכית המבליטה את הקשר הרגשי-אישי שבין מורה לתלמיד. תגובתן המהירה של הצעירות ונכונותן להסיט את העשייה הפתיעה והרשימה את הסגל במכללה והשפיעה עליהם הדדית. הסיפוק וההצלחה בקרב הצעירות הגבירו בקרבן תחושות מסוגלות, מנהיגות ויוזמה.

ההזדמנויות לפעול בתקופת המשבר, לגלות עצמאות, יצירתיות, אחריות ומעורבות התבטאו גם ברמות היחסים המשניות עם הורי התלמידים והצוותים במוסדות החינוך. בכוחם של יחסים אלו, כך נמצא במחקרים לפני הקורונה ובתקופתה, לספק הזדמנויות חדשות לשיתוף פעולה וליצירתיות (Bubb & Jones, 2020; Mansfield et al., 2014; McCarthy, 2022; Mellon, 2022; Price & McCallum, 2015). אולם ממצאינו מעלים לא רק את חשיבותם של יחסים תומכים כמיטיבים עם ההתמודדות במיוחד בעיתות משבר, כי אם את תרומתם לעיצוב הזהות המקצועית עצמה.תגובות ההכרה במאמצים, ההערכה והתמיכה של ההורים ושל הצוותים במוסדות החינוך השפיעו בחזרה על יחסיהן הבין-אישיים ועל אופני מעורבותן, ומשהשפיעו על האופן שבו הצעירות מבינות את עצמן- ביססו את תפיסתן המקצועית.

השינויים במערכות האקולוגיות בעקבות המשבר ההיסטורי הובילו את הצעירות למציאת קול אישי ואוטונומיה, ובהמשך- למציאת זהות אישית מתוך sense of purpose. תחושת purpose מקושרת לשאיפות קריירה, ומתחזקת כשהיא מכוונת להשיג משהו בעל משמעות לעצמי ובה בעת עם השלכות לעולם שמעבר לעצמי. נמצא שהיא מסייעת לאדם, במיוחד אצל סטודנטים לחינוך ולמקצועות-caring, בניווט ובעיצוב העולם, ומשפיעה על איך העולם מעצב אותם (Burrow et al., 2021; McCarthy, 2022; Sepulveda et al., 2022). תחושת purpose מתפתחת לעיתים מתוך מצוקה או חוויה שלילית (Malin et al., 2019; Zhu, & Burrow, 2022). במצבים אלו היא מהווה טריגר לאתר יחסים מצמיחים בהקשרים שבהם הפרט פועל, ובאפקט הדדי משפיעה על יחסים בין אישיים חיוביים יותר, שבכוחם להפחית את השפעתו השלילית של המשבר על הפרט (Burrow et al., 2021; Myer & Moore, 2006).

המכווננות לזולת בעת המשבר, שהתרחשה באופן מקביל בין המבוגרים במערכת לצעירות המתכשרות להוראה ובינן לבין התלמידים, הובילו במשולב לפתיחות רגשית-חברתית וקוגניטיבית, התפתחות caring ושליחות, יחד עם יצירתיות ואומץ להשמעת קול אישי. כך שבעזרת התפיסות והיכולות שהמשבר היווה טריגר להדגשתם בתהליכי ההכשרה, התפתחו תחושת מסוגלות ומוטיבציה לעסוק במקצוע ההוראה, מציאת הקול האישי והשליחות המקצועית. נרטיבים אלו מלמדים כי השינויים בעקבות התפרצות המגפה לא היו תהליכי הסתגלות גרידא (Bharaj & Singh, 2021), אלא התפתחות בעת משבר שיש בה אלמנטים של שינוי מהותי ואיכותיבתפקוד .(Tedeschi & Calhoun, 2004)

האם האפקטים שנמצאו במחקר ישתנו בחלוף הזמן? המתודולוגיה של מחקר-אורך נועדה לאפשר ללמוד על שינויים לאורך זמן, וממצאי המחקר מציעים שינויים שהוטמעו והתבססו כחלק מהזהות המקצועית של המורות הטירוניות. בד בבד, מתוך תפיסת כוחו של הזמן במודל הביו-אקולוגי, מחקרים נוספים שיעקבו לאורך זמן אחר ההתפתחות במהלך משבר ובעקבותיו יוכלו להמשיך ולבחון את השפעותיו. כמו"כ מוצע לבחון האם שינויים או משברים עתידיים צפויים להשפיע באופן דומה או שונה על התפתחות פרחי הוראה.

זהו מחקר איכותני שהתמקד בקבוצה אחת של צעירות, בו השתמשנו בטריאנגולציה של מקורות מידע כדי ללמוד על מסען של מורות צעירות. מחקרים איכותניים נוספים יוכלו להרחיב את ממצאינו, כדי ללמוד על מסעם של גורמים שונים במערכות האקולוגיות, כמו הורים או תלמידים. בנוסף, מחקר כמותי יוכל לאמוד את היקפם של השינויים בקבוצות שונות.

המסלול המשתנה ללא הרף של COVID19 בפרט והמציאות הגלובלית של אי וודאות ותנודתיות בכלל מדגישים את האתגר בהכשרת מורים בעולם עמום ומורכב ואת חשיבותו של המחקר הנוכחי כרגיש לזמן ולהשפעותיו. ממצאיו יכולים לסייע לעוסקים בהכשרת מורים לזהות את הפוטנציאל באירועי הזמן, ובמשבר כמגפה כמאפשר להכין לעתיד אנשי מקצוע (Belser & Prescod, 2021) ולפתח לא רק מערכות תמיכה להסתגלות כי אם מערכות צמיחה להתפתחות.