

# עולים על המסיל"ה

מיון סטודנטים ייעודי ללימודי הוראה



# MESILA – Specialized Admission Tests for Teacher-education Studies

*Judy Goldenberg*

כתיבה: ג'ודי גולדנברג

הוצאת הספרים של מכון מופ"ת:

עורך ראשי: דודו רוטמן

עורכת אקדמית: שרה שמעוני

עורכת לשון ותוכן: עפרה פרי

עורכת לשון אחראית: מירב כהן-דר

עורכת גרפית ומעצבת העטיפה: בלה טאובר

חברי הוועדה האקדמית של הוצאת הספרים:

פרימה אלבז-לוביש, אילנה אלקד-להמן, חנוך בן-פזי, יעל דר, יורם הרפז,  
נצה מובשוביץ-הדר, אייל נווה, יעל פישר, שי פרוגל, יהודית שטיימן

מסת"ב: 978-965-530-177-9

© כל הזכויות לתמונות וליצירות שמורות ליוצרים

© כל הזכויות שמורות למכון מופ"ת, תש"ף/2020

טל': 03-6901406 <http://www.mofet.macam.ac.il>

דפוס: אופסט טל בע"מ

## תודות

במהלך העשור האחרון מספר רב של אנשים לקחו חלק במסיל"ה, החל מהיוזמה לבנות את מסיל"ה והתמיכה של משרד החינוך, דרך כל שלבי פיתוחה המקצועיים וכלה בניהולה השוטף. מצד אחד, קשה למנות את כל העוסקים במלאכה מפחד להחסיר מי מהם. מצד שני, אי אפשר לכתוב על מסיל"ה מבלי לציין את תרומתם הרבה של אחדים מהאנשים המלווים את הפרויקט מאז תחילתו.

בראש ובראשונה יש לציין את נח גרינפלד, ראש האגף להכשרת עובדי הוראה בשנים אלה. נח האמין מאז ומתמיד בחשיבותה של מדידת ההתאמה המקצועית-אישיותית של מועמדים ללימודי הוראה, והוא אשר יזם את בניית מבחני המיון למדידת התאמה זו. נח נוהג לומר "אני רץ מרתון". ואכן, הוא ליווה את הפעלת מסיל"ה באורך רוח, שלב אחר שלב בהדרגה, כאשר המטרה הסופית שעמדה למול עיניו הייתה להטמיע את התהליך לכלל לומדי ההוראה במכללות ובאוניברסיטאות.

פרויקט זה זכה לתמיכתם הרבה של גילה נגר ואיל רם, סמנכ"לי מנהל עובדי הוראה במשרד החינוך, שעודדו ודחפו את הפיתוח של מסיל"ה. בנוסף לכך ברצוני להזכיר את ד"ר בתיה בר-לב, שלקחה חלק בעיצוב התפיסה של מסיל"ה ועמדה מאחוריה לאורך כל הדרך; ולד"ר עינת גוברמן, ראש רשות המחקר במכון מופ"ת, על תמיכתה רבת השנים.

תומכת נוספת שנתנה רוח גבית לפרויקט היא ד"ר רמה קלויר, מרכזת ארצית של תוכנית רג"ב בין השנים תשס"ט עד תשע"ז, שסייעה בהמלצות מחכימות מה"שטח" לגבי הצרכים והיישום של מסיל"ה ואימצה מיד את המערכת ככלי חשוב במדידת התאמתם של המועמדים לתוכנית רג"ב.

בצד הפיתוח המקצועי של מסיל"ה ברצוני לציין את שותפתי לצוות הפיתוח, ד"ר ליאת בסיס, פסיכולוגית תעסוקתית, שהייתה חלק בלתי נפרד מהיוזמה ומהבנייה של מסיל"ה מיומה הראשון, ובמידה רבה עיצבה את פני מסיל"ה במתכונתה הנוכחית. ליאת השתתפה בבניית מערכת המיון למורים בהסבה אקדמאית ב-2008, ותרמה מניסיונה המקצועי העשיר לפרויקט של בניית מסיל"ה.

פסיכולוגים תעסוקתיים ואנשי מקצוע נוספים שלקחו חלק מרכזי בבניית מערכת המיון היו: שירן דנוך מצוות הפיתוח, ד"ר אורית אייזנברג שריכזה את מבחני מסיל"ה בתקופה הראשונה, ודורון ניב המרכז את מסיל"ה כיום.

מאז שלבי הפיתוח הראשונים מבחני מסיל"ה נערכים במכון מופ"ת בתיאום ובריכוז של צוות נאמן שבראשו עומדת וילמה זכות, מנהלת משאבי אנוש במכון מופ"ת, ובתמיכתה של ד"ר מיכל גולן, ראש מכון מופ"ת לשעבר. הכישורים הארגוניים של הצוות הזה אפשרו למבחנים להתנהל בצורה מכובדת ומקצועית, ותרומתם להצלחת הפרויקט מכרעת.

תודה גם לצוות המקצועי והמסור של מכון מופ"ת: לעורכת הראשית וראש הוצאת הספרים לשעבר ד"ר יהודית שטיימן ולראש ההוצאה הנוכחי ד"ר דודו רוטמן, על הנכונות להוציא לאור את הספר; לד"ר שרה שמעוני העורכת האקדמית של הספר; לעורכות התוכן והלשון עפרה פרי ומירב כהן-דר ולעורכת הגרפית והמעצבת בלה טאובר.

ללא עזרת כל האנשים המסורים הללו, שמאמינים באמונה מלאה בצורך במורים טובים ומתאימים בישראל, מסיל"ה לא הייתה קמה.

## תוכן העניינים

7	מבוא
19	פרק א: הרציונל לבניית מסיל"ה
23	פרק ב: מיון סטודנטים ללימודי הוראה בארץ ובעולם
35	פרק ג: היבטים מקצועיים בבניית מערכת מיון
41	פרק ד: תהליך המיון ללימודי הוראה בישראל
53	פרק ה: פיתוח מסיל"ה בארבעה שלבים
77	פרק ו: תרומת מבחני מסיל"ה לניבוי הצלחה בלימודי הוראה
93	פרק ז: מבחני מסיל"ה בעיני המשתמש
97	פרק ח: סוגיות ודילמות הקשורות ביום המסיל"ה
103	אחרית דבר: מסיל"ה לאן?
107	מקורות
111	נספחים
121	תקציר באנגלית



## מבוא

הספר שלפניכם מתאר את מערכת מסיל"ה - מערכת מיון מקצועית-אישית להערכת ההתאמה של מועמדים ללימודי הוראה, ובשמה המלא: מיון סטודנטים ייעודי ללימודי הוראה. מדובר במערכת אבחון הכוללת תרגילים ומשימות אישיים וקבוצתיים, המוערכים על ידי צוות מקצועי של פסיכולוגים תעסוקתיים ביחד עם אנשי חינוך שהוכשרו למטרה זו, המבססים את הערכותיהם על מדדים מובנים המאפיינים את דמות המורה הרצוי.

כדי להמחיש את הצורך באבחון לשם התאמה מקצועית-אישית ללימודי הוראה מוצגים במבוא שני סיפורים. הסיפור של טלי בא להמחיש את הדילמה של מועמדת להוראה שאומנם ניכרות בה נטייה והתאמה אישית למקצוע ויש לה רקע רב בהוראת ילדים, אך היא אינה עומדת בסטנדרטים של ציוני הסף הקוגניטיביים הקובעים היום את הקבלה למוסדות הלימודים. סיפורה של אסנת מציג דפוס של מועמדת המתאימה למקצוע מבחינת תנאי הסף הקוגניטיביים, אך התאמתה האישיותית עומדת בספק. בעזרת שני סיפורים אלה ננסה להבהיר את הצורך בשילוב של מערכת מבחני התאמה מקצועיים-אישיים בשיקולים בדבר קבלת מועמדים ללימודי הוראה.

### סיפורה של טלי

מאז ומתמיד אהבה טלי לטפל בילדים. עוד בבית הספר היסודי היא הייתה אוספת את האחים הקטנים שלה והחברים שלהם, והם היו מציגים הצגות לפני ההורים הגאים. לא הייתה מאושרת מטלי כשהתקבלו תשבחות לכושר המשחק של הילדים הצעירים.

כשטלי הייתה בחטיבת הביניים היא שימשה שמרטפית לילדי השכנים, ובכל קיץ בחופש הגדול היא ריכזה בביתה מעין "קייטנת חודש אוגוסט". הילדים השתתפו בשמחה, והוריהם סמכו על טלי וידעו שילדיהם בידיים טובות.

בהיותה בכיתה ד' הצטרפה טלי לתנועת נוער, ובמשך השנים השתתפה באדיקות בכל הפעולות, התחרויות בין הסניפים ומחנות הקיץ. בכיתה י' היא נבחרה למדריכה והשקיעה שעות רבות בפעילויות של החניכים

שלה. בתיכון היא נשאבה לעולם של הסניף עד כדי כך, שלא היה לה פנאי או אנרגיה להשקיע בלימודי בית הספר. ציוניה ירדו, אך היא החליטה שבשלב זה של החיים הפעילות בסניף ועם החניכים חשובה לה יותר מאשר ציונים. לאימה הדואגת היא אמרה: **"אימא, תמיד אוכל בעתיד לתקן את הציונים, אבל לעולם לא אוכל לחזור ולהיות בסניף. החניכים שלי יגדלו ואני אפספס את כל השלב הזה של החיים שלהם"**.

למרות הדאגה להצלחה העתידית של בתם הוריה הבינו את הדברים של טלי וכיבדו את רצונה להשקיע את כל כולה בפעילות התנועה.

עם סיום התיכון התנדבה טלי לשנת שירות והדריכה נוער שוליים בעיירה בפריפריה. לדבריה, זאת הייתה השנה הטובה ביותר בחייה, והיא הרגישה שהיא תורמת ומשפיעה. כהמשך טבעי לשנה זו, גם בצבא היא עסקה בהוראה של נוער בסיכון ושירתה בבסיס סגור בצפון הארץ. הימים היו מלאים בעשייה חינוכית והתנדבותית. בתקופה זו למדו רוב החברות של טלי מהתיכון בקורסי הכנה למבחן הפסיכומטרי ושיפרו את ציוני הבגרות שלהן, אבל טלי הייתה עסוקה בעולם של נתינה ותרומה לנוער, ולא התפנתה לקורסים אלה.

טלי השתחררה מהשירות בקיץ, והוריה התחילו ללחוץ עליה להחליט מה בכוונתה לעשות. הם הביעו את דעתם שהיא כבר תרמה שנת שירות לפני הגיוס, ושכעת הגיע הזמן שתקדם את עצמה בלימודים ותרכוש מקצוע. טלי לא התלבטה: באופן טבעי ביותר היא ראתה את עצמה נכנסת לעולם ההוראה הבית ספרית וממשיכה בייעוד של חינוך נוער לערכים ולאזרחות טובה. היא חיפשה מוסדות לימוד באינטרנט ושמעה מחברות על המכללות השונות ללימודי הוראה. תוכניות הלימודים נראו לה מעניינות, והיא נפגשה עם רכות ההרשמה בכמה מכללות. היא הבינה שהיא חייבת לעבור את המבחן הפסיכומטרי כדי ללמוד במסלול הרצוי, ולכן התחילה להתכונן לבחינה הפסיכומטרית שהייתה אמורה להתקיים בחודש ספטמבר.

כשהתקבלו הציונים מהמבחן הפסיכומטרי נוכחה טלי כי חסרות לה 20 נקודות בציון המשולב של המבחן הפסיכומטרי וממוצע הבגרות כדי להתקבל ללימודי ההוראה, כלומר שהיא לא תוכל להתקבל למכללה שבחרה.

**"איך זה יכול להיות? הייתכן שאני לא מתאימה ללימודי הוראה? עם כל הרקע שלי ואהבת הילדים? רק הציון הפסיכומטרי חשוב? ומה עם כל הניסיון שלי והמוטיבציה שלי? זה לא נחשב בכלל? אילו הייתי משקיעה**



יותר בלימודי הבגרות הייתי מתקבלת למכללה - אבל מה עם החניכים שלי בתנועת הנוער? לא יכולתי לעזוב אותם כדי לשבת בבית וללמוד לבגרויות. מי היה מכין איתם את הצגות סוף השנה? את המסע הסניפי? את המחנה? מה אני יכולה לעשות עכשיו?"

הסיפור של טלי נפוץ יחסית בקרב בני נוער שאוהבים הוראה ועושים לילות כימים בפעילויות חוץ-בית ספריות, כגון תנועת נוער, התנדבויות למיניהן, עזרה לילדים עם צרכים מיוחדים או סיוע לילדים חולים במחלקות שונות בבתי חולים. לא פעם פעילויות אלו פוגעות בלימודים ובציוני הבגרות.

נראה כי הרקע האישי והאישיות של בני הנוער הללו מתאימים ביותר ללימודי הוראה. מנהלי בתי ספר ישמחו להעסיק מורים ומורות כאלה בבית ספרם. אולם מבחינת דרישות הסף של מוסדות החינוך חלקם אינם עומדים בקריטריונים לקבלה. קריטריונים אלה מבוססים בדרך כלל על הישגים אקדמיים, כגון ציוני בגרות והציון במבחן הפסיכומטרי, ובמרבית האוניברסיטאות גם נדרש להשיג רמה מסוימת במבחני האנגלית. קריטריונים אלה בדרך כלל אינם מתחשבים בניסיון בהדרכה או בהוראה, באישיות המתאימה, באהבת הילדים או בתרומה לחברה. די בציון שעובר את סף הקבלה בציונים הקוגניטיביים כדי להתקבל ללימודי הוראה.

### סיפורה של אסנת

אסנת מאוד אוהבת מספרים. מגיל צעיר היא תמיד הייתה סופרת כל דבר שראתה. יש 17 מדרגות בבניין שבו היא גרה. היא עברה כל בוקר 42 צעדים עד לתחנת האוטובוס לבית הספר. על מדף הספרים בבית הוריה היו 22 ספרים.

בבית הספר היסודי היא למדה חיבור וחיסור, כפל וחילוק, ומיד הבינה את הקשרים בין פעולות החשבון לבין הפתרונות לתרגילים. בעוד חלק גדול מהילדים בכיתה התקשו להבין את העקרונות בהכפלת שברים או בחישובי אחוזים, אסנת הבינה מיד את המשמעויות וסיימה את כל התרגילים ראשונה. אסנת תמיד תהתה לעצמה: "מה כל כך קשה לילדים

**האחרים? מה לא ברור להם שהם כל כך מסתבכים בשיעורי הבית?"**

היא אף פעם לא הבינה מה הקושי של הילדים האחרים ולמה הם כל כך שונאים את לימודי המתמטיקה. לא הייתה לה סבלנות או אמפתיה לקשייהם. ילדים בכיתה לעיתים ביקשו ממנה להסביר להם את החומר,

אבל מכיוון שלה הוא היה כה ברור, היא לא הצליחה לסייע להם להבין ולבסוף אף גערה בהם על חוסר ההבנה, והם יצאו מהמפגשים מתוסכלים עוד יותר.

בלימודיה בתיכון למדה אסנת בכיתת חמש יחידות במתמטיקה, ואף השתתפה בחוגים מיוחדים לנוער שוחר מדע. היא לא אהבה לקחת חלק בפעילויות חברתיות או בתנועת הנוער והעדיפה להשקיע את זמנה בפתרון תשבצים מספריים או בתרגול לקראת אולימפיאדת המתמטיקה. במיונים לצבא שמו לב לכישוריה הגבוהים של אסנת בתחום המספרי, והיא אכן שובצה בתפקיד של מש"קית סטטיסטיקה. התפקיד דרש דיוק רב, עבודה עצמאית ושעות רבות לבד מול המחשב. אסנת אהבה מאוד את האתגר האישי שבתפקיד וסיימה את השירות בסיפוק רב ובהצלחה. עם השחרור תהתה אסנת מה כדאי לה ללמוד לקראת העתיד. היא שאפה להמשיך את העיסוק בתחום המתמטיקה, אבל התלבטה בשאלה מה אפשר לעשות בחיים עם תואר במתמטיקה. אימה הציעה לה לשלב לימודי מתמטיקה עם תעודת הוראה ולהיות מורה למתמטיקה. היא הסבירה לה שהוראה היא מקצוע טוב לנשים, כי הוא מאפשר לאימהות להיות בבית עם הילדים אחר הצוהריים ובחופשות. כיוון שלא היה לה רעיון אחר, פנתה אסנת למכללה להוראה בסביבת מגוריה, ולאחר הצגת ציוני הבגרות והציון הפסיכומטרי התקבלה מיד ללימודי מתמטיקה למסלול העל-יסודי.

הסיפור של אסנת מדגים מועמדת שרמחה הקוגניטיבית גבוהה כך שמתאים לה ללמוד את התחום הדיסציפלינרי (במקרה זה מתמטיקה). עם זאת, ספק אם היא מתאימה למקצוע ההוראה. המוטיבציה של אסנת להירשם ללימודי הוראה אינה מגובשת, ומניעה בעיקר אקסטרנינזיים (חיצוניים). בחירתה בהוראה אינה כוללת מאפיינים אינטרנינזיים (פנימיים), כגון הניעה (מוטיבציה) פנימית לשמש בתפקיד חינוכי, רצון לעבוד עם ילדים ובני נוער או רצון להיות מעורבת בהצמחת אנשים צעירים.

עיון ברקע של אסנת מראה כי היא חשה סיפוק מפעילות עצמאית ומאתגרת, ללא שיתוף אחרים וללא אינטראקציה חברתית. מידת ההתאמה שלה לעבודת צוות ולעבודה בין-אישית נמוכה, ורמת הסבלנות שלה לזולת אינה גבוהה. מהתאור הקצר הזה עולה כי מבחינה מקצועית-אישית אסנת פחות מתאימה לתחום ההוראה. עם זאת, מכיוון שציוני הבגרות והציון הפסיכומטרי שלה

גבוהים מאוד, הרי על פי תנאי הקבלה הרשמיים היא יכולה להתקבל למרבית המוסדות ללימודי הוראה ללא כל בעיה.

שני הסיפורים ממחישים את הצורך בשילוב של מדדים קוגניטיביים ושל מדדים אישיותיים בבחירת המועמדים ללימודי הוראה. במקרה של טלי, המדדים האישיים יכולים לפצות על נתונים קוגניטיביים מעט נמוכים; במקרה של אסנת, אף שציוניה האקדמיים גבוהים, המדדים האישיים עלולים להצביע על חוסר התאמתה למקצוע ההוראה.

בדוח ועדת דברת ניתן ביטוי למרכזיות של אישיות המורים בתהליך החינוכי על היבטיו - הן בהיבט של הקניית ידע בתחומי הדעת השונים הן בהיבט של חינוך ערכי-חברתי. כך נכתב בו:

המורים והגננות הם העומדים בחזית העשייה החינוכית, והם אלה שבאחריותם ביצוע מרב המשימות החינוכיות. התלהבותם והמוטיבציה שלהם להצליח בעבודתם, כמו גם מחויבותם לחינוכם הערכי והחברתי של התלמידים ולקידום הישגיהם הלימודיים, הן תנאי הכרחי להצלחת מערכת החינוך. (דוח דוברת, 2005, עמ' 123)

דברים אלה ואחרים על תכונותיו של "המורה הטוב" מלמדים שאין די בכך שלמורה יהיה ידע בתחומי דעת שונים; נדרשות לו גם תכונות אישיות שיאפשרו לו ללמד ולחנך. משרד החינוך אימץ לאחרונה תפיסה זו והחליט לבנות מסגרת שתאפשר להוסיף למיון ללימודי הוראה רכיב של התאמה מקצועית-אישית.

מהם המדדים הכלולים ברכיב זה של אבחון מקצועי-אישי של המועמד ללימודי הוראה? המדדים ברכיב החדש הם התכונות המקצועיות והאישיות שיסייעו למועמד להוראה ללמד ולחנך בצורה המיטבית: נטיות, התנהגות, ערכים, מוטיבציות, ציפיות ויכולות בין-אישיות. נמדדים מאפיינים ספציפיים, ובהם רגישות לתלמיד ויכולת הבחנה בצרכיו, יכולת הכלה ואמפתיה, אהבת אדם, תחושת שליחות, סובלנות לשונה, תקשורת בין-אישית, יכולת עבודה בצוות, יצירתיות, ויסות רגשי ויכולת עמידה בלחצים. מה אינו כלול באבחון ההתאמה המקצועי-אישי של המועמדים? האבחון אינו בודק כישורים קוגניטיביים והישגים אקדמיים. אלה מקבלים ביטוי בציוני תעודת הבגרות או בציון המבחן הפסיכומטרי, והם כבר נמסרו למכללות ולאוניברסיטאות כחלק מתהליך הקבלה ללימודים.

האבחון המקצועי-אישי יכול להוסיף "נקודות זכות" למועמדים שחסר להם מספר לא רב של נקודות כדי לעבור את סף הציונים במבחנים האקדמיים.

לחלופין, הוא יכול להצביע על מועמדים בעלי התאמה מקצועית-אישית נמוכה ללימודי הוראה. מועמדים בתוכניות ייחודיות של משרד החינוך חייבים לעבור הערכת התאמה אישיותית. השאיפה היא להוסיף את הרכיב המקצועי-אישי לכל המועמדים להוראה ולחייב גם את המועמדים שציוניהם האקדמיים גבוהים לעבור את הסינון האישיותי. כיום המיון להתאמה מקצועית-אישית יכול לשמש לגל הצלה או פיצוי למועמדים מתאימים אישיותית, שחסרות להם נקודות ספורות כדי לעבור את סף הקבלה. מועמדת כמו טלי יכולה להיבחן במיון האישיותי, ואם הציון שלה יהיה גבוה, היא תתקבל ללימודים למרות הנקודות החסרות לה לסף הקבלה.

גוף זה של משרד החינוך שמודד התאמה מקצועית-אישית ללימודי הוראה נקרא מסיל"ה - ראשי תיבות של מיון סטודנטים ייעודי ללימודי הוראה. הוא מבצע מבחני אישיות, מבחנים קבוצתיים וריאיון אישי והערכה של אנשי מקצוע, אנשי חינוך ועמיתים. להלן נכנה את המדד "מדד להתאמה אישיותית".

כולנו יודעים מהי עבודתו של מורה. אילו היה מדובר בפיזיקאי גרעין, למשל, היינו אומרים שצריכים לחקור את התפקיד ולאפיין את הדרישות לתפקיד לפני שבוחרים מועמד מתאים. אבל מורה? מורה אין צורך לחקור, אין צורך לאפיין, אין צורך לבחון ולהעריך התאמה, כי כולנו כביכול יודעים מהו מורה טוב. יתר על כן, מכיוון שהתחושה היא שמקצוע ההוראה מוכר כל כך, הרי גם ברוב המוסדות להכשרת מורים אין משקיעים הרבה בניתוח המאפיינים של המועמדים המתאימים ביותר.

כולנו ישבנו לפחות 12 שנים, כחמש שעות ביום (כ-12,000 שעות!), מול מורים וצפינו בעבודתם. ראינו מחנכים, מורים מקצועיים, מורים מחליפים ומורים מתמחים. חלקם היו מורים מוצלחים וחלקם ממש לא. אילו רצינו לבצע ניתוח עיסוק מקצועי של עובד, היה כל איש מקצוע אומר לנו: "קיימו קודם כול תצפית על העובד במקום עבודתו, ואחר כך בחרו כמה עובדים מצוינים וכמה עובדים לא טובים, ונסו להבין מה גורם להם להיות כאלה". אז זה בדיוק מה שעשינו במשך כל שנות הלימודים שלנו. אף על פי שלא היינו צופים מקצועיים אלא משתתפים פעילים המעורבים בתהליך הלמידה, צפינו במורים בעבודתם והערכנו אותם כטובים יותר וכטובים פחות.

למועמדים ללימודי רפואה מופנות דרישות מקדימות גבוהות מאוד, וחל עליהם תהליך ארוך של סימולציות וראיונות אישיים. לפני הקבלה לעבודה כפקיד בבנק או כעובד בחברת טלפונים סלולריים המועמדים עוברים סדרה של

מבחני קבלה באחד ממכוני המיון הגדולים בארץ. מועמדים לעבודה בנציבות שירות המדינה חווים יום ארוך ומפרך של מבחנים קוגניטיביים, אישיותיים ובין-אישיים. עורך דין שרוצה להצטרף למאגר של שמות מועמדים לעבודה בלשכה של שופט, עוד בטרם נקבע שהוא מועמד לתפקיד ספציפי כלשהו, עובר מבחני מיון אישיותיים קפדניים רק כדי ששמו יתווסף לרשימה.

אבל לימודי הוראה? ברוב מדינות העולם כדי להתקבל ללימודי הוראה די בממוצע מסוים בתעודת הסיום של בית הספר התיכון או במבחני הבגרות (ובחלק מהמקצועות ציון פסיכומטרי מסוים או ממוצע לימודים אקדמיים עבור אקדמאים שבאים ללמוד הוראה). ברבים מהמוסדות להכשרת מורים מקיימים ריאיון אישי קצר ולא סטנדרטי לפני הקבלה הסופית. לפעמים מקיים את הריאיון ראש מסלול הלימודים ולפעמים מורה מן המכללה או רכז הרישום. זהו בדרך כלל ריאיון לא מובנה, והשאלות משתנות ממראיין למראיין. סיכום הריאיון נרשם לרוב בקצרה בצורה חופשית ולא מובנית, וכמעט שלא ניתנים ציונים במדדים מוגדרים. יש בוודאי יוצאים מן הכלל, כלומר מוסדות שמקיימים הליך מיון סדור, אבל גם זה בדרך כלל רק עבור חלק מהמסלולים או התוכניות הייחודיות בתוך מוסד הלימודים.

אפשר אפוא לומר שהמיון למקצוע ההוראה אינו סטנדרטי ושונה ממוסד למוסד או ממסלול למסלול באותו מוסד. לכן אין כל דרך לשמור מידע על המועמדים במאגרי מידע וגם לא לקיים מעקב שבעקבותיו יהיה אפשר להציע שיטת אבחון לקבלת המועמדים המתאימים ביותר.

כלל ידוע בעולם המיון התעסוקתי הוא שללא סטנדרטיזציה בתהליכי המיון אי אפשר להשיג ציוני מיון תקפים שינבאו את ההצלחה העתידית במקצוע. לפיכך התנאי הראשון לשיפור המיון ללימודי הוראה הוא קביעת מערכת סטנדרטית לבחירת המועמדים. סטנדרטיזציה של המערכת פירושה:

- תהליך מיון אחיד לכל המועמדים
- סטנדרטיזציה בין המבחנים המתקיימים במועדים שונים
- אחידות בתהליכי המיון במוסדות השונים לאותו מקצוע בתוך מערכת אחידה (כגון משרד החינוך)

לנוכח דרישה זו לקיומה של מערכת מיון סטנדרטית ותקפה לבחינת ההתאמה האישיותית ללימודי הוראה הוקמה מערכת מסיל"ה, שספר זה מתאר אותה לפרטיה.

## מבנה הספר

בספר מבוא, שמונה פרקים ואחרית דבר.

**פרק א** מוקדש להבהרת הצורך בפיתוח מערכת מיון אישיותי-מקצועי ללימודי הוראה. תחילה מוצג הרציונל לבניית מסילה, ובהמשך מתוארים ארבעה צרכים מרכזיים שלמענם ארגון מחליט לקיים מיון או לשפר את מערכת המיון שלו. צרכים אלה כוללים את הצורך לבחור מועמדים מתאימים ולדאוג שמועמדים שאינם מתאימים לא יתקבלו; הצורך להתייעל ולמנוע השקעה באוכלוסייה שלבסוף לא תעסוק במקצוע; הצורך לשפר את ביצועי הארגון על ידי גיוס כוח אדם המתאים לאפיון הרצוי ובכך לטייב את אוכלוסיית המתקבלים; והצורך לשפר היבטים של "התנהגות עבודה" ולהרחיב את היקף הקבלה של מועמדים בעלי סיכוי לנהוג בהתאם להתנהגויות העבודה הרצויות, כגון עמידה בלחץ, גילויי מוטיבציה ואי נשירה.

**פרק ב** מביא סקירה מקיפה של המערכות הקיימות בארץ ובעולם למיון סטודנטים ללימודי הוראה. בסקירה נכללות השיטות השכיחות למיון למקצוע ההוראה במדינות שונות ברחבי העולם, ומוצגים ההבדלים בין לימודי הוראה בחוץ לארץ (שהם בעיקר לימודי תואר שני) לבין המתכונת הנהוגה לרוב בלימודי ההוראה בישראל. הפרק אף מציג תיאור של כלים שניתן להיעזר בהם במיון מועמדים, כגון מבחנים קוגניטיביים, ריאיון אישי, סימולציות, מבחני אישיות ושיטות הערכה נוספות.

**פרק ג** מפרט היבטים מקצועיים בבניית מערכת מיון, ובהם המעריכים, גודל הקבוצה הרצויה במבחנים קבוצתיים ומספר המאפיינים הנמדדים בכל שלב. הפרק אף דן בשיקולים הקשורים באופן קבלת החלטות בתום תהליך המיון: האם כל מועמד מקבל ציון כללי סופי על סמך חוות דעת המעריכים (ציון אינטואיטיבי הנקרא בספרות "ציון קליני")? האם מחשבים ציון נוסחה על סמך שקלול של תתי ציונים שנאספים על המועמד במהלך שלבי המיון (ציון שנקרא בספרות "ציון סטטיסטי")? ושמה מפעילים שיטה כלשהי שהיא בין שני הקצוות הללו? הפרק מציג את האפשרויות השונות ומתאר את השיטות הנהוגות בחלק מהמדינות שנחקרו בתחום זה.

**פרק ד** מונה את התהליכים הקיימים היום למיון מועמדים ללימודי הוראה בישראל. תוכנו מבוסס על סקר שנערך בקרב מכללות להוראה בארץ לגבי תהליכי המיון ומאפייני המיון המרכזיים המקובלים בהן במסלולי לימוד שונים, כגון לימודי הוראה לגיל הרך, לבית ספר יסודי, לחטיבת הביניים ולחינוך המיוחד.

נערכה השוואה בין מאפיינים אלה במסלולי לימוד שונים וכן השוואה ביניהם לבין הפרופיל של המורה הרצוי שאומץ על ידי משרד החינוך בעקבות עבודה מאומצת של כמה ועדות להגדרת המאפיינים הרצויים.

**פרק ה מציג את תהליך הפיתוח של מסיל"ה**, שהיא מערכת ייעודית שפותחה לשם מיון סטודנטים ללימודי הוראה. הפרק מציג את תהליך ההקמה על ארבעת שלביו: אפיון פרופיל המועמד להוראה; פיתוח כלים ליום המיון; הרצת פיילוט (מחקר חלוץ) לתיקוף הכלים; הטמעת מערכת המיון. בפרק מתואר כל אחד מהשלבים בפירוט רב: שלב 1 ושלב 2 מציגים את תהליך הבנייה הסופית של מסיל"ה, את הכלים המרכיבים יום זה, מי הם אנשי הסגל המעריכים את ביצועי המועמדים בתרגילים באמצעות טופסי הערכה מובנים ומי הם המראיינים שעורכים ריאיון מובנה לכל מועמד, ואת אופן החישוב וההצגה של הציונים הסופיים. שלב 3 מציג את ממצאי הפיילוט שנערך לבחינת היתכנות השימוש בציוני יום מיון זה. הצגה זו כוללת נתונים לגבי התפלגות הציונים והקשר בין ציוני מסיל"ה לבין הציונים הקלאסיים לקבלה ללימודים (ממוצע ציוני הבגרות והציון הפסיכומטרי). שלב 4 מציג את הטמעת מערכת המיון הלכה למעשה. לקראת שנת הלימודים תשע"ז הופעלה מערכת מיון של מסיל"ה ככלי לקבלה ולדחייה של מועמדים ללימודי הוראה, ומאז הופעלה המערכת בשנים תשע"ח, תשע"ט ותש"ף. פרק זה מתאר את מבנה יום מסיל"ה ואת אופן ניהולו ומוסר נתונים לגבי הישגי המועמדים בארבע שנות ההפעלה של מסיל"ה.

**פרק ו מציג את תרומת מסיל"ה לניבוי הצלחה בלימודי הוראה.** פרק זה מוקדש לבדיקת תוקף הניבוי של מסיל"ה ולתוספת של המערכת מעבר לכלי המיון הקיימים בניבוי הצלחה בלימודי הוראה. בפרק מוצגים ציוני סטודנטים שהשתתפו בפיילוט לבניית מסיל"ה בתום שנתיים של לימודים במכללה. נבדקו הקשרים בין ציוני תעודת הבגרות, הציון הפסיכומטרי וציוני מסיל"ה בחמישה קריטריונים להצלחה בלימודים ובהוראה: ממוצע ציונים בלימודי המכללה, ממוצע ציונים בהוראה בפועל בעבודה המעשית, הערכות בטופס חוות דעת ייעודית שנבנה למחקר זה, נתונים לגבי שרידות/נשירה מהלימודים וכן ממצאים ראשוניים מתוך שנת ההתמחות בהוראה. הפרק מתאר את הקשרים בין ציוני מסיל"ה להיבטים שונים בחיי המורה ואת התוספת הייחודית של מערכת המיון לניבוי הצלחה בהוראה בפועל והשרידות בלימודים.

**בפרק ז מוצגת התרומה של מבחני מסיל"ה לקבלת הסטודנטים בעיני המועמדים עצמם ובעיני רכזי ההרשמה של המכללה.** מוצגים ממצאים של

שאלוני המשוב שמילאו כאלפיים מועמדים שעברו את מסיל"ה. כמו כן מתוארות מידת שביעות הרצון שלהם והחשיבות שהם מוצאים בתהליך המיון. לאחר מכן מוצגות תוצאות של סקר שנערך בתוך המכללות בקרב רכזי הרישום של הסטודנטים לגבי תרומת ציוני מסיל"ה לתהליך קבלת ההחלטות בנוגע לקבלה או דחייה של מועמדים ללימודים, וכן החשיבות לקיום מבחני מסיל"ה כשלב בקבלת סטודנטים. נתונים אלה מצביעים על התרומה של מסיל"ה למקבלי ההחלטות ועל רצונם להמשיך לקבל ציוני מיון אלה בעתיד ככלי המסייע בהחלטה לגבי קבלת סטודנטים ללימודי הוראה.

**פרק ח מעלה סוגיות ודילמות הקשורות במסיל"ה.** הפרק דן בהתנגשות בין שתי תרבויות. האחת דוגלת בגישה החינוכית שלפיה למרבית המועמדים להוראה יש מידה מסוימת של פוטנציאל ראשוני, ושתפקידו של מוסד הלימודים לפתחו ולאפשר למועמדים למצותו כדי שיהיו מורים טובים. הגישה השנייה גורסת כי במצב של משאבים מוגבלים - גם כספיים אך גם משאבי הצוות במכללה - יש לבחון את המועמדים מראש ולקבל את המתאימים ביותר ובעלי הפוטנציאל הגבוה ביותר להצלחה, ובכך לאפשר לסגל המכללות להשקיע את מרצם בקידום הסטודנטים ממורים טובים למורים מצוינים. דילמה נוספת שעולה בפרק זה היא הרצון של המכללות לאוטונומיה אקדמית בבחירת המועמדים ללימודים, לעומת הרצון של משרד החינוך להשפיע על המאפיינים של המורים לעתיד. דילמה זו משפיעה על עמדת נשיאי המכללות כלפי התהליך המרכזי של מיון מסיל"ה ועל רצונם לנהל את ימי המיון בתוך המכללות עצמן. עוד סוגיה הנדונה בפרק זה קשורה באחידות מאפייני המורה ובשאלה אם יש לבנות פרופיל דיפרנציאלי במסיל"ה לסוגי מורים וגננות שונים או למורים במגזרים שונים. לסוגיות אלו ואחרות מוצעות תשובות אפשריות שונות, ללא הכרעה סופית.

**אחרית דבר: מסיל"ה לאן? היא אפילו המסכם בקצרה את מטרות מסיל"ה** ואת שלבי בנייתה ומפרט את השינויים שפרויקט זה כבר חולל במשרד החינוך ובמכללות ללימודי הוראה בזמן הקצר שהוא קיים. מדובר בשינוי תפיסתי בקרב מקבלי ההחלטות בראייתם את ההתאמה האישיותית למקצוע ההוראה כמפצה במידת-מה על חלק מהדרישות הקוגניטיביות, ובאי-קבלת בעלי התאמה אישיותית נמוכה למקצוע ההוראה למרות התאמה קוגניטיבית. השפעה זו ניכרת הן בהנחיות הכלליות לקבלת סטודנטים ללימודי הוראה והן בהנחיות לקבלת מועמדים לתוכניות ייחודיות, כגון תוכנית המצוינים רג"ב, המאפשרת לציוני מסיל"ה גבוהים לפצות על ציונים קוגניטיביים חסרים. לבסוף, תת-הפרק "ומה



הלאה?" פורס את תוכניות העתיד של צוות מפתחי מסיל"ה לבחון את הקשר בין ציוני מסיל"ה לשלבים נוספים בחיי המורה, כגון שלב ההתמחות והקליטה בבית הספר, הערכות וחוות דעת של המורים בפועל, שלב קבלת הקביעות ומעקבים אחר הקשר בין ציוני מסיל"ה לבין שרידות במקצוע ההוראה. תקוותנו היא להרחיב את השימוש במסיל"ה כך שהמעבר דרך מערכת המיון יהיה תנאי סף חובה לכל המועמדים ללימודי הוראה בישראל.