

עבודות הגמר בלימודי תואר שני לחינוך – מה הן משקפות?

נגה מגן-נגר¹

ורוקסנה רייכמן²

תקציר

לימודי התואר השני הם חוליה חשובה ביותר בהתפתחותם המקצועית של עובדי הוראה. מחקר זה הוא מחקר גישוש המציג חקר מקרה של מכללה לחינוך. מטרת המחקר היא למפות את נושאי עבודות הגמר M.Ed. של סטודנטים-מורים בזיקה לתחומי ההתמחות שלהם, ולזהות את הקשרים בין נושא עבודות הגמר, מאפייני המחקר והציון הסופי בעבודה. החוגים שבהם נבדקו עבודות הגמר הם: חינוך משלב, ניהול וארגון מערכות חינוך, הוראה למידה הדרכה. במחקר השתתפו 194 מוסמכים שסיימו תואר שני במכללה. המחקר נעשה במתודולוגיה משולבת - איכותנית וכמותית. הממצאים הראו כי אף שניתן לסטודנטים חופש בבחירת הנושאים לעבודות הגמר, רוב הסטודנטים בחרו בנושאים הקשורים לחוג שאליו הם השתייכו ולעבודה שהם מעוניינים לעסוק בה בעתיד. ממצאים אלה מלמדים שעבודות הגמר מספקת לסטודנט צמיחה מקצועית והזדמנות לפיתוח ידע מקצועי, תיאורטי ומחקרי בעל ערך המבוסס על למידה אקדמית, שנחוץ להמשך התפתחותם המקצועית. ממצאי המחקר גם עולה שעבודות הגמר משקפות פתיחות לשונית המובהקת בין הסטודנטים בהתפתחותם המקצועית - פתיחות שמקורה לא רק ברצון הסטודנט, אלא גם בתפיסת המכללה כלפי לימודי התואר השני בחינוך.

מילות מפתח: הכשרת מורים, עבודות גמר, לימודי תואר שני, התפתחות מקצועית.

מבוא

לימודי התואר השני הם חוליה חשובה ביותר בהתפתחותם המקצועית של עובדי הוראה (בק, 2014 ; Castle, Peiser, & Smith, 2013). תוכנית הלימודים לתואר שני משקפת עליית מדרגה של ממש לעומת לימודים לתואר ראשון (המועצה להשכלה גבוהה, 2014). רוב הסטודנטים לתואר שני במכללות לחינוך משמשים אנשי חינוך בפועל וממלאים תפקידים שונים במערכת, החל בגן הילדים ובית הספר היסודי, וכלה בחטיבת הביניים ובתיכון. לימודי התואר השני מספקים למורים-הסטודנטים הזדמנויות לפיתוח ידע והבנה תוך שילוב הצד התיאורטי-מחקרי עם הצד היישומי. הלימודים מכשירים את המורים למלא תפקידי מנהיגות במערכת, כמו הדרכה, ניהול ופיקוח.

¹ המכללה האקדמית גורדון.

² המכללה האקדמית גורדון.

המועצה להשכלה גבוהה (המל"ג) מסמיכה את המכללות האקדמיות לחינוך בישראל להעניק תואר שני "מוסמך בחינוך" M.Ed. בהתאם להחלטותיה המתעדכנות מעת לעת (המועצה להשכלה גבוהה, 2014). המל"ג מנחה את המוסד האקדמי בדבר תוכנית הלימודים וסגל ההוראה, תוך יצירת מרחב אוטונומי לפעולה מותאמת צרכים ומטרות פנימיים (הופמן ונידרלנד, 2012). אחת ההנחיות המרכזיות היא כתיבת עבודת גמר יישומית כתחליף לעבודת תזה, הנהוגה בלימודי תואר שני באוניברסיטאות.

במחקר זה נבדקו מאפייני עבודות הגמר של סטודנטים לתואר שני במכללה אחת, בגישת חקר מקרה פנימי. לפי גישה זו אפשר ללמוד ממקרה פרטי אחד שנחקר לעומק ולאורך זמן, על תופעה כוללת (Stake, 2006). עבודות הגמר הן משנת 2008 (תחילת ההסמכה לתואר שני) משלוש תוכניות לימוד הקיימות במכללה: 1. הוראה, למידה והדרכה; 2. ניהול וארגון מערכות חינוך; 3. חינוך משלב. מטרת המחקר היא למפות את עבודות הגמר ולבחון את הקשרים בין המאפיינים של עבודת הגמר ובין הציון הסופי בעבודה. תרומתו של המחקר ברמה התיאורטית הוא בהרחבת הידע המחקרי על מאפייני עבודות גמר של מורים שהינם סטודנטים לתואר שני במכללות ונמצאים במסגרת של התפתחות מקצועית. חשיבות המחקר ברמה היישומית היא בכך שאיסוף מידע על עבודות גמר וניתוחו יאפשר לזהות מדדים משמעותיים בתהליך הכתיבה, אשר עשויים לזרז או לעכב את הכתיבה ומשפיעים על רמתה המקצועית. כמו כן, המחקר יסייע למקבלי ההחלטות במכללות להיערך לטיפול בגורמים מעכבים ובקשיים הנלווים לתהליכי החקר והכתיבה.

עבודות הגמר

המגוון הרחב של סוגי עבודות הגמר של סטודנטים במכללות לחינוך משקף פתיחות מצד המכללות ושוני רב בדרישותיהן לגבי ביצוע עבודת הגמר. בעבודת הגמר נדרשים הסטודנטים לערוך מחקר המבוסס על הידע שרכשו במהלך לימודיהם לתואר שני. ההנחה היא שכל סטודנט בתואר שני לחינוך, שלומד בתוכנית לימודים המבוססת על מחקר ועל חשיבה ביקורתית, צריך בכוחות עצמו לערוך מחקר חינוכי שיתרום להשבת עבודתו כאיש חינוך (Castle et al., 2013). לפיכך הסטודנטים נדרשים לערוך מחקר עצמאי הנשען על לימודי ההתמחות שלהם, החל בגיבוש שאלת מחקר רלוונטית באמצעות סקירת ספרות, איסוף הנתונים, וכלה בנייתו ובדיון.

בשנת הלימודים השנייה, שהיא גם השנה האחרונה ללימודים, מושם דגש על ביצוע העבודה המחקרית וכתיבתה, באופן שיסכם את תהליך ההכשרה של לימודי ההתמחות של הסטודנט (בק, 2014) וכדי לסייע לסטודנטים לעבור שינוי מצרני ידע ליצרני ידע (Ylijoki, 2001). עבודת הגמר נעשית בליווי מנחה שהמכללה מציעה והסטודנט בוחר לפי שיקוליו. תפקידו של המנחה ללוות את הסטודנט בכל תהליך העבודה המחקרית, לכוון

אותו ולסייע לו בכתיבת עבודה מקצועית וראויה בצורה עצמאית ורציפה. חשוב שההנחיה לא תתמקד אך ורק בהיבטים הטכניים, אלא גם במה שמכונה בספרות המחקרית "התפתחותם הכוללת של הבוגרים" (Winston et al., 1984).

אין חולק על חשיבותה של עבודת הגמר בתהליך הפיכתם של הבוגרים לחוקרים פוטנציאליים או לפחות לצרכני מחקר ביקורתיים, הודות להעצמת יכולת החשיבה הפדגוגית (Toom et al., 2010). תוכניות הלימוד מציעות למורים הזדמנות להעמיק את הידע המקצועי שלהם ואת התהליך הרפלקטיבי בהוראתם. כמו כן, תוכניות אלה משפרות את ביצועיהם במסגרת התפקידים שהם ממלאים בבתי הספר, ולכן יש השפעה משמעותית על בית הספר (Trumper & Eldar, 2015). יש חוקרים הטוענים שהסטודנטים לא מצליחים לערוך מחקרים חינוכיים ברמה מדעית נאותה בשל טשטוש הגבולות שבין המורה החוקר, הנחקר, הקשר המחקר, התיאוריה והפרקטיקה (Cochran-Smith & Lytle, 2009). חוקרים אחרים סבורים שחוסר תיאום בציפיות ובתפיסות של מנחים וסטודנטים מוביל לכישלון ברמת העבודה (Todd, Smith & Bannister, 2006). יחד עם זאת, מחקרים מצביעים על זיקה בין שיפור איכות ההוראה וההנחיה בעבודות גמר לתואר שני במוסדות להשכלה גבוהה ובין ניתוח התהליך מבחינת הקריטריונים שעל פיהם העבודות נבחנות (Bourke & Holbrook, 2013). במחקרים אלה נבדקו אלמנטים, כגון סקירת הספרות, מתודולוגיה, ניתוח הממצאים והצגתם, ואיכות העבודות הוערכה על סמך פרמטרים מוגדרים. לפי (Ylijoki, 2001) חשוב לבצע עבודה רפלקטיבית על התהליך שעוברים הסטודנטים כותבי עבודת הגמר, משום שחשיפת הפרשנות של המנחים באשר לתפקידם של הסטודנטים ולתחומי אחריותם היא המפתח לעבודה מוצלחת.

בשנים האחרונות פורסמו נתונים המראים כי אחוז הסטודנטים המסיימים תואר שני במכללות לחינוך בישראל בשנת תשע"ב עלה ב-40% מהשנה הקודמת (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2013). ממצא זה מעיד על הביקוש הרב ללימודי תואר שני בקרב עובדי הוראה. ביקוש זה מהווה אתגר עבור המכללות, המשתדלות לתת מענה לגידול המשמעותי ולבניית מאגר נרחב של מנחים מתאימים לסטודנטים, ובד בבד עוסקות בחיפוש מתמיד אחר אלטרנטיבות יצירתיות להנחיה, כמו יצירת קבוצת סטודנטים המודרכת על ידי מנחה אחד וחוקרת יחד תחום אחד, שממנו גוזר כל סטודנט נושא למחקר ייחודי עבורו.

תהליך בחירת נושא העבודה ותכנון מערך המחקר על ידי הסטודנט, בליווי המנחה ובתמיכתו, קריטיים להצלחה בביצוע ולהפקת תוצר מקרי איכותי. תחום זה נחקר רבות בעולם כדי להבטיח את הצלחת תהליך ההנחיה, אך מחקר תחום זה בארץ הוא רק בתחילתו (Rugg & Petre, 2007). הספרות המקצועית מחדדת את תפקיד המנחה, את חשיבות תכנון וביצוע המחקר (Wisker, 2005) וכן את המיומנויות הנדרשות הן מהסטודנט והן מהמנחה

(Northouse, 2010). יש הרואים בגורמים חיצוניים, כמו משפחה ועבודה, גורמים מעכבים בכתיבת העבודה (Harman, 2002).

תוכניות תואר שני בחינוך

במכללה לחינוך שנבדקה במחקר זה מוצעות שלוש תוכניות לימוד שהוסמכו על ידי המועצה להשכלה הגבוהה:

1. **הוראה, למידה והדרכה** - תוכנית המיועדת להכשיר מורים וגננות לתפקידי מנהיגות חינוכית, לתכנון הדרכה ופיתוחה, להנחיית צוותי הוראה ולהדרכת מורים וגננות באופן פרטני.

2. **ניהול וארגון מערכות חינוך** - התוכנית מיועדת להכשיר מורים בעלי תפקידים לניהול ולהובלה במערכות החינוך. התוכנית מתמקדת בפיתוח יכולת מנהיגות, בידע פדגוגי רחב ובכישורי ניהול הארגון.

3. **חינוך משלב** - התוכנית מיועדת להכשיר מורים במסגרות הרגילות להיות מומחים לשילוב והכלה של תלמידים ממגוון שוניות, ובכללם תלמידים מקבוצות אתניות שונות, תלמידים בעלי צרכים מיוחדים ותלמידים ממגזרים שונים.

כל התוכניות משלבות בין גישה עיונית-מחקרית עדכנית ובין גישה יישומית, ומספקות לסטודנטים כלים ומיומנויות בקבלת החלטות, בחשיבה ביקורתית ובהובלת שינויים במערכות חינוך. כל תוכנית נלמדת יום בשבוע במהלך שנתיים אקדמיות, בסך הכל 21-23 שעות לימוד. במהלך השנה השנייה הסטודנטים כותבים את עבודת הגמר והם יכולים להגיש אותה עד חודש מאי בשנה שלאחר מכן. בבדיקות פנימיות נמצא שמתחילת ההסמכה (משנת 2008) כ- 90% מהסטודנטים סיימו את לימודי התואר.

מטרת המחקר

מטרת המחקר למפות את נושאי עבודות הגמר (M.Ed.) של מורים-סטודנטים בזיקה לתחומי ההתמחות שלהם, ולזהות את הקשרים בין נושא עבודות הגמר, מאפייני המחקר והציון הסופי בעבודה.

שאלות המחקר

שתי שאלות יעמדו במוקד המחקר:

1. במה עוסקות עבודות הגמר M.Ed. של מורים-סטודנטים בשלושת החוגים: 1. הוראה, למידה והדרכה; 2. ניהול וארגון מערכות חינוך; 3. חינוך משלב?
2. באיזה מידה ימצאו קשרים בין חוג הלימוד ובין נושא עבודות הגמר, שיטת המחקר, שדה המחקר, כלי המחקר, המשתתפים במחקר, מספר המשתתפים והציון הסופי בעבודה?

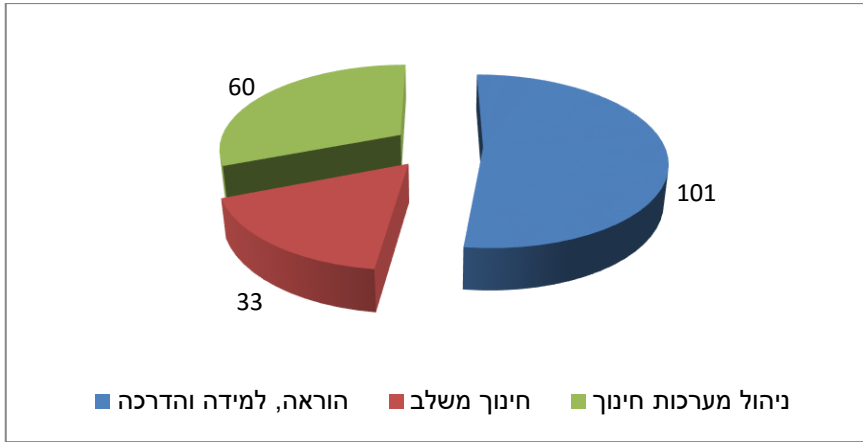
מתודולוגיה

סוג המחקר

המחקר המוצע הינו מחקר גישוש המתאים לחקר מקרה, שבו נעשית בחינה ראשונית ולא בשלה של התופעה וחיפוש אחר השערות. המחקר נעשה במתודולוגיה משולבת - איכותנית וכמותית. החלק האיכותני משלים את המחקר הכמותי והוא עשוי לחשוף גורמים פנימיים שלרוב נסתרים במחקר הכמותי או שאינם באים לידי ביטוי (Eckert, 2013; Frank, 1998). שילוב שתי שיטות המחקר יתרום להבנה מעמיקה ומשמעותית של מהות המחקרים של עבודות הגמר בלימודי התואר השני בחינוך.

משתתפים

במחקר השתתפו 194 בוגרים-מוסמכים שסיימו תואר שני במכללה האקדמית 'גורדון' משנת 2008 עד שנת 2013, מתוכם 12 גברים (6.2%) ו-182 נשים (93.8%). טווח הגילאים של המשתתפים נע בין 31 ל-56. 174 סטודנטים (89.7%) מהמגזר היהודי ו-20 מהמגזר הלא יהודי (10.3%). ההתפלגות לפי תחומי ההתמחות בחוג מוצגת באיור 1.



איור 1. התפלגות לפי ההתמחות בחוג

כלי המחקר

מאפייני עבודות הגמר נבחנו באמצעות סקירת עבודות שהוגשו בין השנים 2008-2013. הנתונים נאספו מעבודות הגמר לפי מדדים כמותיים ואיכותניים הקשורים לתוכן העבודה, כמו שם העבודה, שם החוג, שנה, שיטת המחקר, תיאור המשתתפים, כלי המחקר, שלב החינוך שבו העבודה עוסקת, ציון סופי בעבודה וציון ממוצע בלימודים. נוסף על כך, נאספו נתונים דמוגרפים על הסטודנט החוקר, כמו מין, גיל, שלב החינוך, מגזר ומשך הלימודים. לוח 1 מציג את משתני המחקר.

לוח 1. התפלגות משתני המחקר

משתני המחקר	שכיחות	באחוזים
1 התמחות הסטודנט	הוראה, למידה והדרכה	52.1
	משלב	17.0
	ניהול	30.9
2 נושא המחקר	הוראה	31.4
	למידה	29.4
	הדרכה	19.6
	ניהול	13.9
	שילוב	5.7
3 שיטת המחקר	כמותי	44.3
	שכיחות	101

עבודות הגמר בלימודי תואר שני לחינוך – מהן משקפות?

באחוזים	שכיחות	משתני המחקר	
43.8	85	איכותני	
11.9	23	מעורב	
76.3	148	בית ספר	שדה המחקר 4
18.0	35	גן	
3.1	6	מוסדות	
2.6	5	מכללה	
43.3	84	מורה	משתתפים 5
21.6	42	תלמיד	
14.4	28	מנהל	
10.8	21	מעורב	
5.7	11	הורים	
3.1	6	מדריך	
1.0	2	סטודנט	
30.4	59	ראיון	כלי המחקר 6
10.8	21	נרטיב	
2.6	5	תצפית	
9.8	19	מעורב	
2.6	5	מבחן	
43.8	85	שאלון	
18.0	35	1-10	מספר המשתתפים 7
23.7	46	11-21	
19.6	38	22-75	
18.0	35	76-103	
20.6	40	104-729	
		64-98	הציון הסופי בעבודה 8
		M (86.91)	
		SD (6.30)	

ניתוח נתונים

בחלק האיכותני נותח תוכנם של נושאי עבודות הגמר בהתבסס על גישת הניתוח של ה"תיאוריה המעוגנת בשדה" (Corbin & Strauss, 2015). תהליך בניית הקטגוריות וניסוחן נעשה בשלושה שלבים עיקריים: 1. קידוד פתוח (Open coding) - נושאים החוזרים על עצמם וניתנים לאפיון. 2. קידוד צירי (Axial coding) - מיפוי מחדש של הממצאים לאורך הציר של כל קטגוריה בהתאם לאותם קריטריונים שהוגדרו במשפט המיפוי של המחקר. 3. קידוד סלקטיבי (Selective coding) - עיבוי הקטגוריות ומציאת עיגונים נוספים לקיומן. המטרה הייתה להגיע אל "קטגוריות הגרעין" ובאמצעותן להסביר את משמעות הנושאים של עבודות הגמר. כדי להשיג מהימנות לניתוח, כלומר לוודא שהפרשנויות הן ללא הטיות, נערך ניתוח התוכן על ידי כל אחת מהחוקרות באופן בלתי תלוי. כאשר לא נמצאו התאמות בין החוקרות, נעשו בירורים עד להשגת הסכמות.

החלק הכמותי כלל קידוד של משתני המחקר ועיבודם הסטטיסטי באמצעות תוכנת SPSS 24.0. ההשפעות בין המשתנים נבדקו באמצעות ניתוח נתיבים על-פי מתודולוגית SEM (Structural Equation Modeling) בעזרת התוכנה AMOS 24.0 (Analysis of Moment Structures) (Arbuckle, 2016; Blunch, 2008). מתודולוגיה זו מאפשרת לבדוק סימולטנית מערכת שלמה של משתנים ואת הקשרים ביניהם, וכן לבדוק השערות סיבתיות לחקר מודל תיאורטי מורכב, שבו מוצגים משתנים רבים המשפיעים אלו על אלו ברצף מסוים וניתנים לניתוח בו זמני.

מודל SEM מכיל שני חלקים: מודל מדידתי (Measurement Model) ומודל מבני (Structural Model) (Hoyle, 2012). כאשר המרכיב המדידתי והמרכיב המבני משתלבים במהלך אחד, התוצאה היא מודל סטטיסטי מקיף שאפשר להעריך באמצעותו קשרים בין משתנים המשוחחררים מטעות מדידה (Hoyle, 1995). המודל המדידתי מסווג את ההרכב הגרמי של המשתנים הלטנטיים במונחים של משתנים נצפים ונמדדים. המודל מבוסס על חישוב מטריצות המתאמים בין המשתנים הנמדדים ומבטא את התוקף המתכנס-המבחין (Convergent-Discriminant Validity) של המשתנים הנמדדים. אם המתאמים בין פריטים המציינים אותו גורם לטנטי יהיו גבוהים יותר מהמתאמים עם פריטים המציינים גורמים אחרים במודל, אזי למודל המדידתי קיים תוקף מבנה (Construct Validity). תקפות המבנה כרוכה בקישור המודל המדידתי למסגרת תיאורטית כוללת על מנת לקבוע אם המודל קשור למודל המבני (Structural Model), כלומר למושגים ולהנחות התיאורטיות שבהם נעשה שימוש. המודל המבני מסווג את הקשרים ואת ההשפעות בין המשתנים הלטנטיים. יחסי השפעה אלו בין המשתנים הלטנטיים מתבטאים במקדמי גרסיה (Beta's) ובשוניות משותפות (Covariances) (Byrne, 2009).

ממצאים

בהתייחס לשאלת המחקר הראשונה - "במה עוסקות עבודות הגמר (M.Ed.) של מורים-סטודנטים בשלושת החוגים : 1. הוראה, למידה והדרכה ; 2. ניהול וארגון מערכות חינוך ; 3. חינוך משלב?" - נערך ניתוח תוכן ל-194 נושאי עבודות הגמר. הנושאים קובצו לחמש קטגוריות (מונחים בזיקה לחוג, שדה המחקר, מונחים בהקשר לשיטת המחקר, משתתפי המחקר, כללי) ול-35 תבחיני משנה. לוח 2 מציג את רמת שכיחות התבחינים לפי שלושת החוגים (H, M, L).

לוח 2. רמת שכיחות תבחיני המשנה של נושאי עבודות הגמר לפי שלושת החוגים (L, M, H)*

מונחים בזיקה לחוג	הוראה, למידה והדרכה	ניהול וארגון מערכות חינוך	חינוך משלב
הוראה, למידה והדרכה	H	L	-
הוראה	M	L	M
למידה	H	-	-
הדרכה			
ניהול וארגון מערכות חינוך	M	M	-
ניהול	L	H	-
סגנון ניהול			
חינוך משלב	L	M	M
צרכים מיוחדים	M	L	M
לקוי/לקות	M	L	M
מיוחד	M	L	L
שדה המחקר			
בית ספר	M	H	L
גן	M	M	M
כיתה	M	M	M
מונחים בהקשר לשיטת המחקר			
קשר	L	M	M
השפעה	M	M	L

חינוך משלב	ניהול וארגון מערכות חינוך	הוראה, למידה והדרכה	
L	M	M	תרומה
L	L	M	עמדות
L	M	M	תפיסות
-	L	H	מניעים
			משתתפי המחקר
-	H	L	מנהלים
L	M	M	מורה/ים
L	M	M	גננות
L	M	L	צוות
M	M	H	ילדים/תלמידים
-	-	H	מדריך/ים
L	M	M	הורים
			כללי
H	L	M	הערכה
L	L	M	הישגים
L	L	M	התפתחות
M	L	H	חינוך
L	M	M	תפקיד
M	M	M	רגילים
L	L	M	תכנית
-	H	L	שינויים
M	L	M	עצמי
-	H	-	שיתוף
L	M	L	מסוגלות

*מקרא: - אין תבחין

L עד 30% שכיחות התבחין

M בין 31-69% שכיחות התבחין ביחס לשכיחות בכלל התואר

H מ 70% ומעלה שכיחות התבחין ביחס לשכיחות בכלל התואר

בלוח 2 אפשר לראות את הייחודיות של כל חוג. בחוג הדרכה התבחינים הבולטים ביחס לכלל התואר הם 'הדרכה', 'מדריך/ה', 'מניעים' ו'הוראה', לדוגמה: "הקשר בין מסגרת ההדרכה בבית הספר לבין תפיסתה בתחום התקשוב והידע TPACK של מורים"; "תפיסת תפקיד המדריך הבית ספרי על ידי צוות מורים במגזר הדרוזי". בחוג ניהול התבחינים הבולטים הם 'שיתוף', 'מנהלים', 'סגנון ניהול/מנהיגות' ו'שינויים', לדוגמה:

"הקשר בין אמון קולגיאלי, שיתוף פעולה בצוות ושיח עמיתים לבין תחושת המסוגלות העצמית בקרב מורים לחינוך מיוחד"; "הקשר בין תפיסת סגנון המנהיגות של מנהל בית הספר כמעצב לבין העצמה פסיכולוגית של המורה". התבחינים הבולטים בחוג משלב הם 'הערכה', 'לקוי/לקות' ו'צרכים מיוחדים', לדוגמה: "ציורי ילדים ערביים לקויי למידה בהשוואה לציורי ילדים ערביים שאינם לקויי למידה"; "הקשר בין ההערכה העצמית המדווחת של ילדים לקויי למידה לבין ההערכה העצמית שלהם כפי שנתפסת בעיני מוריהם". נוסף על כך, נמצאו תבחינים בשכיחות גבוהה ביחס לחוג וביחס לתואר כולו: בחוג הדרכה – 'חינוך', 'גננת/ות', 'עמדה/ות' ו'ילד/ים' / תלמידים; בחוג ניהול – 'מנהלים', 'צוות/סגל', 'בית ספר', 'קשרים' ו'הורה/ים'; בחוג משלב – 'שילוב/משולב', 'רגילים', 'כיתה/ות', 'למידה' ו'ילד/ים' / תלמידים. לוח 3 מציג את עשרת תבחיני המשנה של עבודות הגמר שנמצאו ברמת שכיחות הגבוהה ביותר בכל חוג.

לוח 3. עשרת תבחיני המשנה של נושאי עבודות הגמר הגבוהים ביותר לפי שלושת

החוגים

הוראה, למידה והדרכה		ניהול וארגון מערכות חינוך		חינוך משלב					
שכיחות		שכיחות		שכיחות					
בחוג	יחסית	בחוג	יחסית	בחוג	יחסית				
בכל התואר	בכל התואר	בכל התואר	בכל התואר	בכל התואר	בכל התואר				
1	מורה/ים	50	0.52	בית ספר	41	0.51	ילד/ים / תלמידים	29	0.35
2	ילד/ים / תלמידים	42	0.50	מורה/ים	34	0.35	בית ספר	13	0.20
3	עמדה/ות	23	0.61	מנהלים	25	0.89	מורה/ים	12	0.13
4	בית-ספר	22	0.33	קשרים	22	0.50	קשרים	10	0.23
5	חינוך	18	0.64	הורה/ים	14	0.50	שילוב/ משולב	8	0.40
6	תפיסה/ות	15	0.45	תפיסה/ות	13	0.39	כיתה/ות למידה	8	0.36
7	גננת/ות	13	0.62	צוות/סגל	9	0.69	למידה	7	0.33
8	ג/ים	12	0.50	ג/ים	9	0.38	רגילים	7	0.37
9	למידה	12	0.57	כיתה/ות	9	0.41	עמדה/ות	7	0.18
10	קשרים	12	0.27	עמדה/ות	8	0.21	לקוי/לקות	6	0.50

מעיון בלוח 3 אפשר לראות כי התבחינים השונים נמצאים בשכיחויות שונות בחוגים השונים, כלומר קיימת שונות בנושאי עבודות הגמר לפי ההתמחות של המורה-הסטודנט. בחינת עשרת התבחינים השכיחים בכל חוג העלתה כי 'מורה/ים' ו'בית ספר' הם תבחינים משותפים השכיחים ביותר. בהדרכה וניהול נמצא כי 'גן/ים' ו'תפיסות' הם תבחינים משותפים השכיחים ביותר, לדוגמה "תפיסת הגננות את מעורבות ההורים בגן" (הדרכה); "תפיסת מאפייני תפקיד ההדרכה הבית ספרית ומהות העשייה מזווית הראייה של מדריכות למתמטיקה" (הדרכה); "תפיסת המוכנות לכיתה א בעיני מנהלות גן - מצוי ורצוי" (ניהול); "הקשר בין תפיסת מורים את סגנון המנהיגות של המנהל לבין רמת ההניעה (מוטיבציה) ותחושת המסוגלות העצמית של המורים" (ניהול).

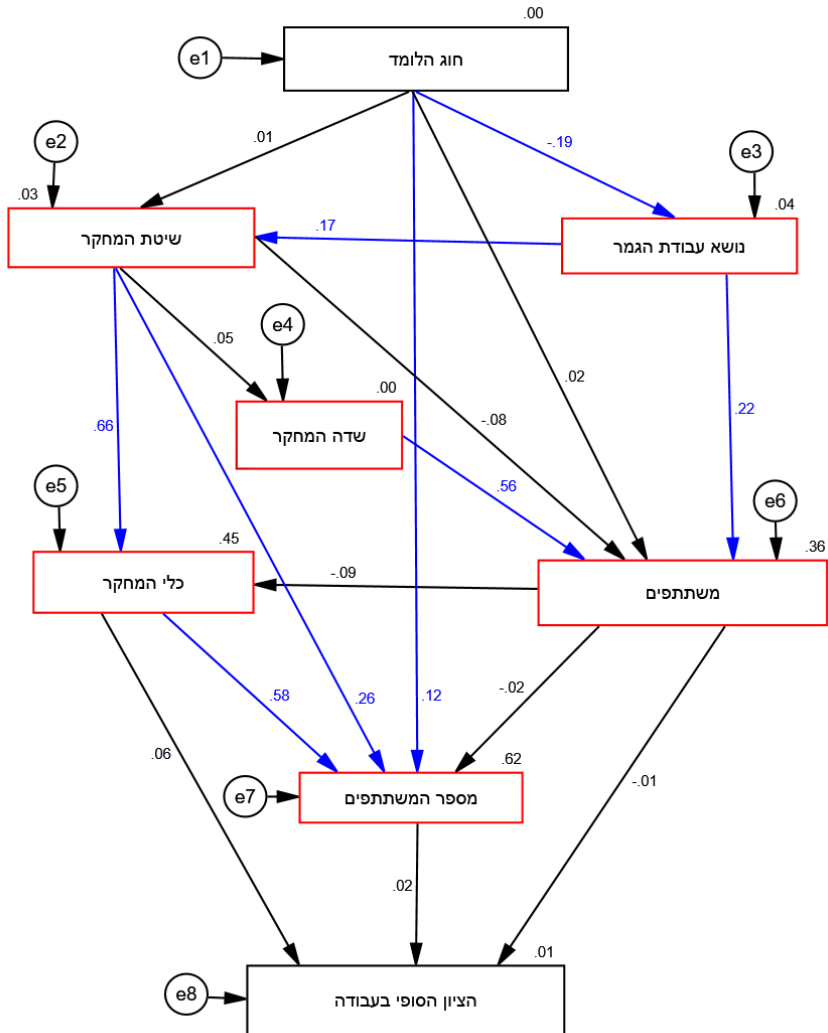
בהדרכה ומשלב נמצא כי 'ילד/ים' /תלמיד/ים' ו'למידה' הם התבחינים המשותפים השכיחים ביותר, לדוגמה "שביעות הרצון של מורים בחינוך המיוחד ביחס להשתלמות בלמידה מרחוק בתחום התקשוב" (הדרכה); "זה לא בסדר, אבל זו המציאות"; "עמדות תלמידים בבית ספר תיכון רב-תרבותי כלפי העתקה במבחנים" (הדרכה); "תרומתה של תוכנית התערבות לשיפור התנהגות והישגים בלימודים אצל תלמידים בעלי צרכים מיוחדים המשולבים בכיתה רגילה" (משלב); ו"חוויות הצלחה של תלמידים לקויי למידה משולבים בבית-הספר היסודי" (משלב).

בהתייחס לניהול ומשלב נמצא כי 'קשר/ים' ו'כיתות' הם התבחינים המשותפים השכיחים ביותר, לדוגמה "הקשר בין עוגני קריירה ותחושת מסוגלות עצמית לבין התנהגות אזרחית ארגונית בקרב מורים" (ניהול); "הקשר בין אקלים בית הספר ועמדות מורים בשילוב ילדים לקויי שמיעה בכיתות הרגילות" (ניהול); "השפעת שילוב מערכת ניהול למידה Moodle בלימודי המדעים על הלמידה בכיתות חטיבת ביניים" (ניהול); "הקשר בין מְמדים של לחץ ובידוד לבין אימהות לילדים בעלי הפרעת קשב וריכוז" (משלב); ו"תגובות מילוליות של מורים לתלמידים 'רגילים' ולתלמידים משולבים בכיתות ב'" (משלב).

בהתייחס לשאלת המחקר השנייה - "באיזה מידה יימצאו קשרים בין חוג הלומד, נושא עבודת הגמר לבין שיטת המחקר, המשתתפים במחקר, כמות המשתתפים, כלי המחקר, הציון הסופי בעבודה?" - נערך ניתוח נתיבים במתודולוגיית SEM באמצעות תוכנת AMOS 24.0 (Arbuckle, 2016; Blunch, 2008). המודל נבנה על סמך סקירת הספרות: המשתנה 'חוג הלומד' הוגדר כמשתנה בלתי תלוי; המשתנים 'נושא המחקר', 'שיטת המחקר', 'שדה המחקר', 'משתתפים', 'כלי המחקר' ו-'מספר המשתתפים' הוגדרו כמתווכים; והמשתנה התלוי היה 'הציון הסופי בעבודה'. בניתוח נבחנה התרומה של המשתנה הבלתי תלוי ושל כל אחד מהמתווכים לניבוי הציון הסופי בעבודת הגמר.

השלב הראשון בניתוח SEM הוא הערכת המודל המדידתי (measurement model) באמצעות ארבעת המדדים χ^2 , RMSEA, NFI ו-CFI, המשמשים לבחינת המודל המתאים ביותר למציאות (Bentler & Bonett, 1980). ככל שערך χ^2 נמוך ואינו מובהק, כך המודל תואם יותר את המציאות (Hoyle, 2012; Kline, 2010). כאשר הערך RMSEA הוא 0.05 או פחות, הוא מביע התאמה קרובה; כאשר הערך הוא 0.08 או יותר, הוא מביע טעות במבנה; וכאשר הערך גבוה מ-0.1 הוא מצריך את דחיית המודל. ככל שערכי NFI ו-CFI מתקרבים ל-1 כך גדלה מידת ההתאמה (Byrne, 2009; Hoyle, 2012).

ממצאי המודל מראים שהערך של χ^2 (df = 11) 11.00 אינו מובהק סטטיסטית ($p=0.443$). RMSEA (0.047) הנו פחות מ-0.05. האינדקס NFI (0.973) ואינדקס CFI גבוה מאוד (1.000). ממצאים אלה מצביעים על כך שהמודל טוב מאוד ותואם את נתוני המחקר. בשלב השני של הניתוח נעשתה הערכה של המודל המבני לסיווג הקשרים וההשפעות בין המשתנים. איור 2 מציג את מודל ניתוח הנתונים עם אחוזי השונות המוסברת (R^2) של המשתנים המתווכים ושל המשתנה התלוי. אפשר לראות באיור כיצד כל אחד מן המשתנים המתווכים משפיע על המתווכים האחרים, וכיצד כל אחד מהם משפיע על המשתנה התלוי 'ציון בעבודת גמר'.



מקרא: חץ כחול – השפעה מובהקת

חץ שחור – אין השפעה

מלבנים אדומים – משתנים מתווכים

מלבן שחור מעלה – משתנה בלתי תלוי

מלבן שחור מטה – משתנה תלוי

איור 2. מודל ניתוח נתיבים

מאיוור 2 עולה כי המשתנים 'חוג הלומד', 'נושא עבודת הגמר', 'שיטת המחקר' ו'שדה המחקר' מסבירים יחד 36% מהשונות של המשתנה 'משתתפים', ואילו המשתנה 'שיטת המחקר' מסביר 45% מהשונות של המשתנה 'כלי המחקר'. כמו כן המשתנים 'חוג הלומד', 'שיטת המחקר', 'שדה המחקר' ו'משתתפים' מסבירים יחד 62% מהשונות של המשתנה 'מספר המשתתפים'. שאר המשתנים הוסברו ברמה נמוכה מאוד.

בחינת מקדמי הנתיבים בין המשתנה האקסוגני ובין המשתנים המתווכים מעלה כי ליחוג הלומד יש השפעה שלילית מובהקת ובעוצמה נמוכה על 'נושא עבודת הגמר' ($\beta = -.19, p < .01$), כלומר סטודנטים נטו לחקור נושאים הקשורים לתחום החוג שהם מתמחים בו, אך לא הייתה השפעה של תחום החוג על העדפת שיטת מחקר מסוימת ועל בחירת 'המשתתפים' ($\beta = .02, p > .05$, $\beta = .01$, בהתאמה), וכך סטודנטים הלומדים בחוגים שונים של חינוך חקרו בשיטות מחקר שונות (איכותני, כמותי או מעורב) ובחרו משתתפים שונים. יחד עם זאת נמצאה השפעה חיובית מובהקת ובעוצמה נמוכה של 'חוג הלומד' על 'מספר המשתתפים' ($\beta = .12, p < .05$). כלומר, סטודנטים בחוג הוראה, למידה והדרכה נטו לכלול במחקרם מספר רב יותר של משתתפים מסטודנטים בחוגי ניהול ושילוב.

בבחינת מקדמי הנתיבים של המשתנים המתווכים על משתנים מתווכים אחרים נמצא כי לינושא עבודת הגמר יש השפעה חיובית מובהקת ובעוצמה נמוכה על 'שיטת המחקר' ($\beta = .17, p < .05$), כלומר סטודנטים שחקרו נושאים בתחומי הוראה ולמידה נטו לבחור בשיטת מחקר כמותית, ולעומתם סטודנטים שחקרו נושאים בתחומי הניהול והשילוב נטו לבחור בשיטת מחקר איכותנית או מעורבת. בהמשך לכך, לינושא עבודת גמר יש השפעה חיובית מובהקת ובעוצמה נמוכה על ה'משתתפים' (מורה, תלמיד, מנהל, מעורב, תלמיד, מדריך וסטודנט) ($\beta = .22, p < .01$), כלומר סטודנטים שכתבו עבודה בנושא הוראה נטו לבחור במורים כמשתתפי המחקר שלהם, סטודנטים שכתבו בנושא ניהולי נטו לבחור בתלמידים, ואילו סטודנטים שכתבו בנושא שילוב נטו לבחור במדריכים. לעומת זאת, לשיטת המחקר לא הייתה השפעה על ה'משתתפים' ועל 'שדה המחקר' ($\beta = .05, p > .05$, $\beta = -.08$, בהתאמה), כלומר סטודנטים שבחרו שיטות שונות למחקר בחרו גם משתתפים שונים ושדות מחקר שונים לביצוע. בשונה מכך, ל'שדה המחקר' יש השפעה חיובית מובהקת ובעוצמה חזקה על 'משתתפים' ($\beta = .56, p < .001$). כלומר, סטודנטים שבחרו לבצע את המחקר בבית הספר נטו לבחור את המורים כמשתתפי המחקר במידה רבה מאוד ואחר כך את התלמידים. כך נמצא שסטודנטים שבחרו את הגן כשדה המחקר, נטו לבחור את מנהלות הגן כמשתתפי המחקר.

המשתנה 'שיטת המחקר' נמצא משפיע באופן חיובי מובהק ובעוצמה חזקה על 'כלי המחקר' ועל 'מספר המשתתפים' ($\beta = .66, \beta = .26, p < .001$). כלומר סטודנטים שבחרו בשיטת מחקר כמותית, נטו להשתמש בכלי השאלון ולהכליל מספר משתתפים רב. כמו כן, סטודנטים שבחרו בשיטת מחקר איכותנית, נטו להשתמש בכלים ראיון או נרטיב והכלילו מספר משתתפים מועט.

כמו כן נמצא כי המשתנה 'משתתפים' לא השפיע על 'כלי המחקר' ועל 'מספר המשתתפים' ($\beta = -.09, \beta = -.02, p > .05$). כלומר, סטודנטים שבחרו סוגים שונים של משתתפים, השתמשו בכלים שונים של מחקר והכלילו מספר שונה של משתתפים.

בבחינת מקדמי הנתונים של המשתנים המתווכים על המשתנה התלוי נמצא כי 'משתתפים' ולמספר המשתתפים' לא הייתה השפעה על ה'ציון הסופי בעבודה' ($\beta = .02, p > .05$). כלומר, סטודנטים שבחרו סוגים שונים של משתתפים והכלילו מספר שונה של משתתפים השיגו ציונים שונים בעבודת הגמר. גם 'כלי המחקר' לא נמצאה השפעה על ה'ציון בעבודת הגמר' ($\beta = .06, p > .05$). כלומר, סטודנטים שבחרו להשתמש בכלי מבחן, שאלון, ראיון או נרטיב השיגו ציונים שונים בעבודת הגמר.

דיון ומסקנות

ממצאי הניתוח האיכותי של נושאי עבודות הגמר של הסטודנטים בשלושת החוגים מעלים דמיון לצד שוני. המשותף בכל שלושת החוגים הוא שרוב הסטודנטים חקרו את הנושאים 'מורים' ו'בית הספר'. משמעות הדבר שהסטודנטים מעוניינים לחקור נושאים הקשורים לאישיותם כמורים ולמקום עבודתם. נראה כי הסטודנטים, שהם ברובם מורים בפועל, הרגישו צורך להבין את עולמם המקצועי הן בהיבט האישי והן בהיבט המערכתי. לשם כך על המכללה לספק תוכנית לימודים מכוונת למחקר ורלוונטית לעולם המקצועי של המורים (Ahlstrand & Bergqvist, 2014).

ממצאי המחקר עוד עולה כי בחוג הדרכה חקרו רוב הסטודנטים נושאים הקשורים ל'חינוך', 'ליגנטי', 'לימודים' ו'למידים'. נושאים אלה מבטאים את רציונל תוכנית הלימודים של החוג - הכשרת מורים וגננות לתפקידים הדרכתיים, אשר מכוונים לקידום הפרט. בחוג ניהול חקרו רוב הסטודנטים נושאים שעיקרם 'מנהל בית הספר', 'סגל בית הספר', 'הורים', 'בית ספר', 'קשרים בין תופעות'. בנושאים אלה הם עיקר מרכיבי תוכנית הלימודים של החוג, והבולט ביניהם הוא 'מנהל בית הספר'. בחוג משלב חקרו רוב הסטודנטים נושאים שקשורים ל'שילוב', 'מונח רגיל', 'כיתה', 'למידה', 'ילדים'. כפי שאפשר

לראות, נושאים אלה משקפים את העיקרון המרכזי של תוכנית הלימודים של החוג: הכשרת מורים המלמדים במסגרות הרגילות בפיתוח יכולת שילוב של ילדים ממגוון שוניות.

באופן כללי, ממצאים אלה מצביעים על הזיקה הישירה והמשמעותית שבין נושא עבודת המחקר של הסטודנט ובין תוכנית הלימודים של החוג שבו הסטודנט מתמחה. נראה שעבודת הגמר מספקת לסטודנט צמיחה מקצועית והזדמנות לפיתוח ידע מקצועי, תיאורטי ומחקרי המבוסס על למידה אקדמית בעלת ערך (Goals 2000, 1994). בתהליך כזה נוצר מרחב פעולה אישי המותאם לצרכים ולמטרות הפנימיים של הסטודנט, הנשענים על לימודי ההתמחות שלו, ובו בזמן תורם להשבת עבודתו (Castle et al., 2013). כמו כן, אפשר להניח שההתמקדות בתחום ההתמחות של הסטודנט מעצימה את חשיבתו הפדגוגית והופכת אותו לצרכן מחקר ביקורתי (Toom et al., 2010).

נוסף על כך, עבודת גמר המתמקדת בתחום התמחותו של הסטודנט עשויה לשקף את איכות ההנחיה באופן חיובי (Cochran-Smith & Lytle, 2009). הנחיה איכותית מתבטאת בתיאום מלא בין תפקיד הסטודנט החוקר ובין תפקיד המנחה בקשר לנושא הנחקר. לפי הספרות, הביקוש ללימודי תואר שני הולך וגובר בקרב עובדי ההוראה (בק, 2014; הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2013), והוא מהווה אתגר משמעותי עבור המכללה בהקשר של כתיבת עבודות גמר איכותיות. מצד אחד הסטודנט מעוניין לבחור נושא מעניין למחקר, ומצד שני המכללה צריכה לספק לו מנחה מתאים שיוכל ללוות אותו בעבודתו. לפי ממצאי המחקר הנוכחי מגוון נושאי עבודת הגמר בכל חוג הוא רחב, וסביר להניח שקיים קושי בחיפוש אחר מנחה מתאים להנחיה, ולעיתים המנחים שנבחרים אינם מצליחים למלא את תפקידם. לפיכך מן הראוי לבחון מחדש את הדרישה לכתיבת עבודת גמר מכל סטודנט.

ממצאי הניתוח הכמותי שבדק את הקשרים בין נושא עבודות הגמר, מאפייני המחקר והציון הסופי בעבודה מצביעים על השפעות משמעותיות ביניהם. ראשית, לפי ניתוח זה, ניתוח נתיבים, נטו הסטודנטים לחקור נושאים הקשורים לתחום החוג שבו הם מתמחים. ממצא זה מחזק את ממצאי הניתוח האיכותני ומוסיף שנטייה זו ברמה סבירה, כלומר יש סטודנטים שחוקרים נושאים בזיקה לתחום החוג שלהם ויש כאלה שלא. ייתכן שהסטודנטים בחרו לחקור נושא שהעמקה בו תתרום להבנה מעמיקה יותר של סוגיה שמטרידה אותם ושאותה הם מנסים לפתור בדרך מבוססת נתונים, כלומר הנטייה היא לרכוש ידע רלוונטי שעשוי לשפר את ההוראה שלהם ואת תפקידם העכשווי והעתידי בחינוך. ייתכן גם שנושא העבודה סטה במהלך בנייתו לתחום התמחותו של המנחה ולא לתחום התמחותו של הסטודנט. נקודה זו מצריכה בדיקה נוספת.

עוד עולה מניתוח SEM כי לנושא עבודת הגמר' (הוראה, למידה, הדרכה, ניהול, שילוב) יש השפעה ברורה על 'שיטת המחקר' (כמותי, איכותני, מעורב) ועל 'משתתפים' (מורה, תלמיד, מנהל, מעורב, תלמיד, מדריך וסטודנט). כלומר, סטודנטים שחקרו נושאים בתחומי הוראה ולמידה נטו לבחור בשיטת מחקר כמותית שבהם המשתתפים הם לרוב מורים. לעומתם, סטודנטים שחקרו נושאים בתחומי הניהול, בחרו בדרך כלל לחקור תלמידים. סטודנטים מתכנית התואר השני בחינוך משלב נטו לבחור בשיטת מחקר איכותנית או מעורבת, ולחקור בעיקר מדריכים.

נוסף על כך, נמצא כי שיטת המחקר השפיעה כמצופה על בחירת כלי המחקר (ראיון, נרטיב, תצפית, מעורב, מבחן, שאלון) ועל מספר המשתתפים. גם נושא עבודת הגמר ושדה המחקר (בית ספר, גן, מוסדות, מכללה) השפיעו כל אחד בנפרד על בחירת סוג המשתתפים. ממצאים אלה מעידים על נקודת מבט משולבת בין מערך מחקר מדעי מדויק ובין התחומים השונים של המחקר החינוכי. הסטודנטים בלימודי תואר שני הם מורים מנוסים שנמצאים בתהליך של התפתחות מקצועית, כל מורה על רצף אחר.

השונות בנושאי עבודות הגמר עשויה ללמד על אופיים של הסטודנטים, על נטילת יוזמה ועל חשיבה מעמיקה בהקשר של מקצוע ההוראה (Castle et al., 2013) ובהקשר הבית ספרי (Richter et al., 2014; Snoeck, 2014). במצב כזה קיימת מעורבות אישית גבוהה בחקר העשייה האקדמית ודיאלקטיקה מתמדת עם השדה וצרכיו, כלומר השונות בנושאי עבודת הגמר משקפת את השונות בעבודתם בפועל של המורים-הסטודנטים. בחירה זו מצביעה על העדפתם לביצוע מחקרים הקשורים לעבודתם כמורים, שכן כתיבת עבודת גמר איכותית עשויה לשפר את הכישורים האישיים והמקצועיים של המורה, ובכך גם להובילו לפיתוח כישורים דומים בקרב תלמידיו (Trumper & Eldar, 2015). השונות האמורה מצביעה אפוא על ייחודיות שמקדמת צמיחה חדשה המכוונת יותר לרלוונטיות בעולמו המקצועי של המורה, על התאמה אישית ועל גמישות וחדשנות מתמדת מצד המערכת (Frankham & Hiett, 2011), ומכאן שהרגולציה העצמית של המורה היא בעלת משמעות להמשך התפתחותו המקצועית.

הציון הסופי של העבודה נבחר כמשתנה תלוי, הואיל והוא אמור לייצג את איכות המחקר. ניתוח נתיבים הראה שמשתנה זה לא הושפע ממאפייני המחקר השונים, הן באופן ישיר והן באופן עקיף. כלומר הציון הסופי לא הוסבר על ידי המאפיינים השונים של המחקר, והוא עומד לכאורה בפני עצמו. אפשר להניח שהסיבה לכך נעוצה בשונות הרבה במאפייני המחקרים של הסטודנטים, כפי שעלה בממצאים האיכותניים. לכן, מומלץ לשקול בניית מחוון אחר להערכת העבודה עם ריבוי אפשרויות של מאפייני המחקר.

מממצאי המחקר אפשר להסיק שעבודות הגמר משקפות את הפתיחות לשונות המובהקות בין הסטודנטים בהתפתחותם המקצועית. פתיחות זו, מקורה לא רק ברצון הסטודנט, אלא גם בתפיסה של המכללה כלפי לימודי התואר השני בחינוך. זוהי היכולת לגמישות ולהיענות לצורכי הסטודנטים בכלל, ובמשימה המורכבת ביותר - כתיבת עבודת גמר עצמאית - בפרט. הפתיחות לשונות מובילה ליצירת שוויוניות אמיתית בין הסטודנטים ולכתיבת עבודת גמר שתורמת למכוונות עצמית אפקטיבית, הן לסטודנט-המורה באופן אישי, והן למכללה לחינוך באופן מערכתי. לכן מומלץ להמשיך בדרך זו, תוך התמודדות עם אתגר השונות.

המחקר הנוכחי הוא אפוא מחקר גישוש שבחן את מהות המחקרים בעבודות הגמר ללימודי תואר שני לחינוך. מומלץ להשלים מידע זה במחקר עתידי באמצעות ראיונות ושאלונים, וזאת כדי להבין לעומק את תהליך כתיבת נושא עבודת הגמר ואת מקור השונות בין העבודות. בנוסף לכך, מומלץ לראיין מנחים ולבדוק את ההבדלים בתפיסותיהם לגבי תהליך כתיבת עבודת גמר בהשוואה לסטודנטים.

רשימה ביבליוגרפית

- בק, ש'. (2014). בשביל (י) ההכשרה להוראה – מבט פילוסופי על הכשרת מורים. תל אביב: מופת.
- הופמן, ע'. ונידרלנד, ד' (2012). האוטונומיה של המכללות האקדמיות לחינוך, בתוך: ר', קלויר ולי, קוזמינסקי (עורכות), הבניית זהות מקצועית: תהליכי הכשרה ופיתוח מקצועי של מורים בישראל (עמ' 242-274). תל אביב: מכון מופיית.
- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2013). השנתון הסטטיסטי לישראל 2013. 64, 8.60. נדלה ב-20 ביולי 2014 מ: http://www.cbs.gov.il/shnaton64/st08_60.pdf
- המועצה להשכלה גבוהה (2014). המערכת להשכלה הגבוהה בישראל 2014. נדלה ב-20 ביולי 2014 מ: <http://che.org.il/>
- Ahlstrand, E. & Bergqvist. K. (2014). *Thesis in teacher education - research orientation, professional relevance and student involvement*. Retrieved from https://gupea.uu.se/bitstream/2077/18147/1/gupea_2077_18147_1.pdf
- Arbuckle, J. L. (2016). *AMOS 24.0 User's Guide*. Chicago: SPSS Inc.
- Bentler, P. M. & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588–606.
- Blunch, N. J. (2008). *Introduction to Structural Equation Modelling Using SPSS and AMOS*. SAGE Publications.
- Bourke, S. & Holbrook, A. P. (2013). Examining PhD and research masters theses. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 38 (4), 407-416.
- Byrne, B. M. (2009). *Structural Equation Modeling with AMOS*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Castle, K., Peiser, G. & Smith, E. (2013). Teacher development through the Masters in Teaching and Learning: a lost opportunity. *Journal of Education for Teaching*, 39 (1), 30-38.

- Cochran-Smith, M. & Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as Stance: Practitioner Research for the Next Generation*. New York: Teachers College Press.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Eckert, S. A. (2013). What Do Teaching Qualifications Mean in Urban Schools? A Mixed-Methods Study of Teacher Preparation and Qualification. *Journal of Teacher Education*. <http://jte.sagepub.com/content/64/1/75>
- Frank, K. A. (1998). Quantitative methods for studying social context in multi-levels and through interpersonal relations. In P. D. Pearson & A. Iran-Nejad (Eds.), *Review of research in education* 23, 171- 216. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Frankham , J. & Hiatt, S. (2011). The Master's in teaching and learning: Expanding utilitarianism in the continuing professional development of teachers in England. *Journal of Education Policy*, 26 (6), 803-818.
- Goals 2000: Educate America Act*. (1994). Retrieved from <http://www.tecweb.org/eddevel/telecon/de99.html>
- Harman, G. (2002). Producing PhD Graduates in Australia for the Knowledge Economy. *Higher Education Research & Development*, 21 (2), 180-190.
- Hoyle, R. H. & Panter, A. T. (1995). Writing about structural equation models. In: R. H. Hoyle (Ed.), *Structural Equation Modeling; Concepts, issues and applications* (pp. 158-176). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Hoyle, R. H. (2012). *Handbook of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York: Guilford Press.

- Northouse, P. (2010). *Leadership: Theory and practice* (5th ed). Thousand Oaks, California, Sage.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O. & Baumert, J. (2014). Professional Development Across the Teaching Career: teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. In S., Krolak-Schwerdt, S., Glock & M., Böhmer (Eds.), *Teachers' Professional Development: Assessment, Training, and Learning*. (pp. 97-123). Rotterdam: Sense Publishers.
- Rugg, G. & Petre, M. (2007). *The unwritten rules of PhD research*. Berkshire, England, Open University Press.
- Snoeck, M. (2014). *Developing teacher leadership and its impact on schools*. PhD thesis. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Stake, R. E. (2006). *Multiple case study analysis*. New York: The Guilford Press.
- Todd, M., Smith, K. & Bannister, P. (2006). Supervising a Social Science Undergraduate Dissertation: Staff Experiences and Perceptions. *Teaching in Higher Education*, 11 (2), 161-173.
- Toom, A., Kynäslähti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K., Maaranen, K., & Kansanen, P. (2010). Experiences of research-based approach to teacher education: suggestions for future policies. *European Journal of Education*, 45 (2), 331-344.
- Trumper, R. & Eldar, O. (2015). The effect of an MEd program in science education on teachers' professional development: An Israeli case study. *Professional Development in Education*, 41 (5), 826-848.
- Winston, R. B., Jr., Miller, T. K., Ender, S. C., & Grites, T. J. (Eds.) (1984). *Developmental academic advising: Addressing students' educational, career and personal needs*. San Francisco, California, Jossey-Bass.

Wisker, G. (2005). *The good supervisor: Supervising postgraduate and undergraduate research for doctoral theses and dissertations*. New York, Palgrave Macmillan.

Ylijoki, O. H. (2001). Maters thesis writing from a narrative approach. *Studies in Higher Education*, 26 (1), 21-34.

On what M.Ed. theses express

Noga Magen Nagar and Roxana G. Reichman

Abstract

The graduate studies form a very important step in the professional development of teachers. This pilot study presents a case study of an Israeli teacher education college. The goal of this paper is to map the main topics chosen by in-service teachers who study in the following M.Ed. programs: (a) inclusive education, (b) educational and organizational systems, and (c) instruction, learning and mentoring. The study focuses on the correlation between these topics and the characteristics of the research and the paper final grade.

The findings show that in spite of the fact that the students enjoy academic freedom in their subject choice for the research topics, most of them chose topics related to their department or to the type of job they plan for their future career. The M.Ed. theses provide an opportunity for students' professional development, since they gain theoretical and research-based professional knowledge and skills. The study concludes that the flexibility of the M.Ed. programs is essential in order to accommodate the diversity of the students in terms of their career stage and their career path. The flexibility of the M.Ed. programs contributes to the effective self-regulation of the teachers, the relationship between the advisors and the advisees, and to the college itself. Therefore, we recommend continuing this flexible approach, while dealing with the challenges it involves.

Keywords: teacher education, M.Ed. theses, M.Ed. programs, professional development