

מהקליטה ועד לשילוב: מודל הייעוץ החינוכי כמנגנון תמיכה והעצמה של מורות ערביות בדואיות בתחילת דרכן המקצועית בהוראה

עארף אברגוידר ואמאל אבו סעד

תקציר

המחקר הנוכחי דן בתרומה של מערך הייעוץ החינוכי בבית הספר מנקודת מבטן של מורות מתחילות במערכת החינוך הערבית בדואית. כאן נבחן מקומן של היועצות החינוכיות בחייהן של מורות מתחילות ונחקר את תרבות בית הספר, את מנגנון התמיכה של הייעוץ החינוכי במורות מתחילות, את היכולת לעבד חוויות חברתיות ורגשיות של מורות מתחילות ואת מידת השימוש במודלים של תקשורת בין מורות מתחילות ובין צוות בית הספר בכלל והורי התלמידים בפרט.

במחקר השתתפו 25 מורות מעשרה בתי ספר יסודיים בדרום הארץ. מממצאי המחקר עולה שלתפקיד היועצות החינוכיות חשיבות רבה, בין השאר בשל התמיכה האישית שהן מעניקות לתלמידים ולהורים. עם זה נראה שעדיין אין די בהירות בעניין תפקיד היועצות החינוכיות ורכיביו, בעיקר בקרב מנהלי בתי ספר ומורים ותיקים. על סמך ממצאי המחקר מוצע להעלות את המודעות של מנהלי בתי הספר ושל המורים הוותיקים כלפי תפקיד הייעוץ החינוכי ולהגביר את שיתוף הפעולה בין בעלי התפקידים, מנהלים, מורים, יועצים חינוכיים לטובת מציאת פתרונות מיטביים לסוגיות חינוכיות לסוגיהן ולטובת העצמת היועצים החינוכיים בבתי הספר.

מילות מפתח: מערכת החינוך הבדואית; יועצת חינוכית; מורות מתחילות; תרבות בית הספר.

מבוא

למערך הייעוץ החינוכי בבתי הספר חשיבות רבה, הואיל והוא אחראי להיבטים החברתיים והרגשיים במרחב הבית ספרי ובכללם יחסי מורים ותלמידים וגם יחסי תלמידים והורים. נוסף על כך הייעוץ החינוכי עוסק בקליטה של מורים מתחילים בבתי הספר כדי לשלבם היטב בתחום ההוראה בכלל ובבית הספר בפרט. קליטה מיטבית של מורים מתחילים בבית הספר משפיעה לחיוב על איכות ההוראה שלהם, על הישגי התלמידים, על קידום חינוך חברתי וחיוני ועל אקלים בית הספר ותרבותו (Richter et al., 2013).

אף על פי שליועצים החינוכיים בבתי הספר יש תפקיד חשוב מאוד בכל הקשור לרווחה של התלמידים ושל צוות ההוראה בבית הספר, נמצא שאין הגדרה ברורה דיה לתפקידם בעניין עבודה עם מורים מתחילים ומתן ייעוץ מקצועי ופתרונות לבעיות מסוימות שעמן מתמודדים המורים המתחילים בבית הספר בכלל ובכיתה בפרט (Bardhoshi et al., 2014; Gutierrez & Mullen, 2016).

חוקרים רבים עמדו על כך שהתמיכה של צוות בית הספר במורים מתחילים חשובה מאוד, כדי שהמורים המתחילים יצליחו להשתלב היטב במערכת החינוך בכלל ובבית הספר בפרט (ארביב־אלישיב וצימרמן, 2012; קפלן, 2021). עם זה טרם נבחנה תרומתו של מערך הייעוץ החינוכי בבתי ספר בדואיים לקליטתם של מורים מתחילים. מטרת המחקר הנוכחי היא לבחון את תרומתם של היועצים החינוכיים בבתי הספר הבדואיים לקליטה של מורות מתחילות ולבחון בין השאר את החוויות החברתיות והרגשיות של המורות המתחילות ואת התמיכה שקיבלו מהיועצים החינוכיים, להבין באיזו מידה התמיכה של הייעוץ החינוכי משפיעה על המורות המתחילות ומעודדת אותן ליזום, להתמודד עם בעיות משמעת של תלמידים ולחזק את הקשר בין ובין ההורים של התלמידים. אם כן, חשיבות המחקר הנוכחי טמונה ביכולת ללמוד ממנו על דפוסי עבודה של הייעוץ החינוכי המשפיעים לחיוב על קליטה של מורות חדשות בבית הספר ומתוך כך יפותחו כלי עבודה יישומיים שיאפשרו לכל מוסד חינוכי לקלוט מורים חדשים קליטה חיובית ומטיבה.

סקירת ספרות

מורים מתחילים נכנסים להוראה

שלב הכניסה להוראה חשוב מאוד ומשפיע במידה רבה על עיצוב תפקידם של המורים המתחילים ועל פיתוח הזהות המקצועית שלהם. על אף הרצון הגדול של מורים מתחילים להצליח במעשה ההוראה, פעמים רבות הם צריכים להתמודד עם קשיים ועם אתגרים שעלולים לפגוע בהמשך עבודתם בבית הספר ואף לגרום להם לעזוב את העיסוק בהוראה (ארביב־אלישיב וצימרמן, 2012; Kaplan et al., 2021). בישראל מורים מתחילים בחברה הערבית נאלצים להתמודד עם קשיים ואתגרים שמאפיינים את בתי ספר בחברה זו, בהם הישגים נמוכים של תלמידים, נשירת תלמידים, בעיות משמעת וחוסר מוטיבציה ללמידה (אבו ראס, 2010; ארביב־אלישיב וצימרמן, 2012).

בשל הקשיים והאתגרים המלווים את המורים המתחילים עם הכניסה שלהם להוראה, חיוני לתת להם תמיכה מקצועית ותמיכה רגשית כדי שתהליך הקליטה שלהם במערכת החינוך יהיה מיטבי וכדי לנסות ולצמצם את האפשרות שהם ינשרו ממקצוע ההוראה בשנות העבודה הראשונות שלהם. בבתי הספר של החברה הערבית חשוב מאוד לתת תמיכה למורות מתחילות כדי שהן ירגישו שייכות למוסד החינוך ויפתחו תחושת מסוגלות ויכולת עבודה עצמית בכיתות. מנהלי בתי הספר, המורים העמיתים לעבודה ומערך הייעוץ החינוכי יכולים להעניק את התמיכה המקצועית ואת התמיכה הרגשית שנחוצות למורות המתחילות (קפלן, 2021; שץ־אופנהיימר ואחרים, 2014).

מערך הייעוץ החינוכי בבתי הספר יכול ללוות מורות מתחילות בשעה שהן עושות את צעדיהן הראשונים בתחום ההוראה, לעזור להן להתגבר על קשיים ארגוניים ועל אתגרים רגשיים ולתווך להן את המציאות הבית ספרית באופן שיקל על קליטתן בבית הספר בפרט ובמערכת החינוך בכלל (Dallasheh & Zubeidat, 2023).

תפקיד הייעוץ החינוכי במרחב בית הספר

התפקיד של היועצים החינוכיים בבתי הספר מורכב מהיבטים רבים הנוגעים להנהלת בית הספר, לצוות ההוראה, לתלמידים ולמורים, ובין שלל תפקידיהם הם אחראים ליצירת תקשורת מיטבית בתוך קהילת בית הספר. נוסף על כך יועצים חינוכיים עוזרים למורים לפתח יכולות חינוכיות ומקצועיות ולהעמיק אותן (מאיר, 2010; Khansa, 2015). לדוגמה, הם יכולים להציע פתרונות לבעיות משמעת בכיתה ולאתגר הוראה מגוונים, לקדם תהליכי למידה המותאמים לצרכים הייחודיים של התלמידים, להדריך מורים בסדנאות מקצועיות כדי לשפר את תפקוד המורים בכיתות, להציג דרכי הוראה חדשניות הכוללות שימוש בטכנולוגיות, לפתח תוכניות עבודה בתחום החברתי-חינוכי ובתחום הרגשי, להגביר מוטיבציה בקרב מורים ותלמידים, לעודד יוזמות לימודיות וחברתיות ועוד (Heled & Davidovich, 2019; Richter et al., 2013).

העמדות של המורים כלפי מערך הייעוץ החינוכי בבית הספר מגוונות. יש המזהים את התרומה הגדולה של הייעוץ החינוכי לעבודת המורים, למשל היועצים חינוכיים עוזרים למורים לפתח יכולות הוראה ולעזור להם להתמודד עם אתגרים בשדה החינוך (Gutierrez & Mullen, 2016). יש מי שאינם מבינים את תפקיד הייעוץ החינוכי בבית הספר, אינם מנהלים תקשורת פתוחה וחיוברית עם היועצים החינוכיים ואף נקלעים למתחים עימם (Khansa, 2015). כאשר מערך הייעוץ החינוכי אינו זוכה להכרה ולעצמאות בבית הספר, הדבר עלול לסרב את עבודת היועצים החינוכיים ולדחוק אותם מהעבודה השוטפת של בית הספר, ומתוך כך קהילת בית הספר עשויה להיפגע ולא לקבל פתרון מקצועי הולם בתחום הייעוץ החינוכי (Alon et al., 2023).

החינוך הבדואי והייעוץ החינוכי

החברה הערבית-בדואית היא חברת מעבר בשל השינויים שחלים בה וביחידים שבה בהשפעת המודרניזציה והגלובליזציה. בעשורים האחרונים אפשר לראות שצעירים וצעירות בדואיים מבקשים לרכוש השכלה גבוהה ולהיות בעלי מקצועות חופשיים כדי להשתלב בחברה הישראלית ובעולם המודרני ולשפר את רמת החיים שלהם (אברגוידר, 2016; אברסעד, 2013; Abu-Gweder, 2023). על אף השינויים שהתנהלו בחברה הערבית-בדואית, עדיין מדובר בחברה קולקטיבית עם נורמות מסורתיות ועם ציפיות תרבותיות, דבר המתבטא בין השאר בחובותיה של האישה כלפי הבית והמשפחה ובמעמד הגבוה של הגברים (עראר ומסרי-חרזאללה, 2016; Abu-Gweder, 2023; Oplatka & El-Kuran, 2020). המתח הקיים בין החברה המסורתית הבדואית ובין החברה המודרנית והמאפיינים של החברה הבדואית שהולכת ומשתנה משפיעים על מערכת החינוך, ואין להתפלל על ההבדלים התרבותיים הקיימים בין זרם החינוך היהודי ובין זרם החינוך הערבי-בדואי (קפלן, 2021).

בדרך כלל בתחום החינוך תהליכי שינוי הם מורכבים ומתמשכים, והם מורכבים ומתמשכים עוד יותר כשמדובר בבתי ספר השייכים לזרם החינוך הערבי-בדואי. הגם שתהליכי השינוי הם טובים ומטיבים, כאשר הם מתנהלים יש להביא בחשבון את משמעות הלמידה המסורתית של מורים בדואיים, את המיקרופוליטיקה של החמולה ושל הרשויות המקומיות בערים ובכפרים, את המשמעות של תפקידים בכירים בבית

הספר, את היעדר האמון בין המורים למנהלים, את היעדר שיתוף הפעולה בין ההורים למורים ועוד (Arar & Masry-Harzallah, 2019).

זאת ועוד, לעיתים בשם השמירה על המסורת, מנהלי בתי ספר בזרם החינוך הערבי־בדואי אינם מצליחים לעמוד בלחצים הפוליטיים המופעלים עליהם ובדרישות של משרד החינוך בעניין בחינות והישגים לימודיים. הם מתקשים לנהל את צוות בית הספר (משאבי אנוש), מתעלמים מהנחיות של מדיניות החינוך ולא מאצילים סמכויות לצוות המורים ולמערך הייעוץ החינוכי בבית הספר (Arar & Masry-Harzallah, 2019; Arar & et al., 2019).

העבודה של היועצים החינוכיים בחברה המסורתית הערבית־בדואית מציבה שלושה אתגרים גדולים: ראשית, תפקידם של היועצים החינוכיים לדאוג לרווחה הנפשית של התלמידים ושל צוות בית הספר. אולם קשה מאוד למלא תפקיד זה בחברה שבה השיח על המרחב האישי ועל המרחב האינטימי הוא בגדר טאבו כמעט (Ramadan, 2020). במילים אחרות, מערכת החינוך הבדואית מתנהלת בדפוס פרונטלי, דהיינו המורים "מעבירים" את הידע שלהם לתלמידים בתחומי דעת מקצועיים, והם כמעט אינם עוסקים בסוגיות אישיות ורגשיות (קפלן ואחרים, 2016; Oplatka & El-Kuran, 2020). שנית, לעיתים קרובות יועצים חינוכיים נדרשים גם ללמד בפועל בכיתות, ולכן מספר השעות שהם יכולים לייחד לטיפול בתלמידים ובמורים מוגבל מאוד. ויותר מכך, המעבר הדינמי בין הוראה לייעוץ עשוי לבלבל את חברי הקהילה של בית הספר שאינם מבינים או שאינם מזהים את גבולות הגזרה של היועצים החינוכיים (Bardhoshi et al., 2014; Gutierrez & Mullen, 2016). שלישית, יועצים חינוכיים צריכים להיות בקשר עם בעלי תפקידים רבים בבית הספר: רכזים (שכבה או מקצוע), מנהלים, פסיכולוגים, עובדים סוציאליים, נציגי עירייה ועוד. רוחב הקשרים המקצועיים האלה עשוי לסטש את גבולות התפקיד של היועצים החינוכיים ולעורר מתחים עם עמיתים במקום העבודה ומחוצה לו (Fye et al., 2020; Heled & Davidovich, 2019).

שאלת המחקר

מהי תרומת מערך הייעוץ החינוכי לקליטה מיטבית של מורות מתחילות בבית הספר ותפקידו בקידום שיח מקצועי ורגשי בקהילת בית הספר בעיניהן של מורות מתחילות במערכת החינוך הערבית־בדואית?

השיטה

היבטים מתודולוגיים

המחקר מסתמך על השיטה האיכותנית המאפשרת לשמוע את דברי המורות החדשות על תרומת מערך הייעוץ החינוכי לקליטה מיטבית של מורות מתחילות בבית הספר ותפקידו בקידום שיח מקצועי ורגשי בקהילת בית הספר וכדי להבין ממקור ראשון את תרומות מערך הייעוץ בבית הספר מזווית הראייה האישית שלהן. השתמשנו בראיונות חצי מבניים, הראיונות נותחו באמצעות ניתוח תוכן איכותני, ניתוח התוכן נוגע לתיאורים השונים של המרואיינות שמשקף את המחשבות, את הרגשות, את האמונות, את הדעות, את העמדות ואת הידע שלהן (Flick, 2017).

משתתפים

במחקר הנוכחי השתתפו 25 מורות ערביות בדואיות חדשות ממערכת החינוך הערבית בדואית מהכפרים הלא מוכרים בבתי הספר היסודיים בשנת הלימודים 2022–2023. הראיונות נעו בין 30 ל-40 דקות. כל הראיונות הוקלטו בהסכמתן של המורות. הממצאים תומללו לכתיבה בעת חזרה על הקלטות כדי לחדד את התמונות המרכזיות למחקר.

גיוס המשתתפות חל בפנייה של עורכי המחקר אל מורות ממערכת החינוך הערבית בדואית באמצעות בתי ספר בשלב הראשוני, ובהמשך עורכי המחקר גייסו את המשתתפות בשיטה הנקראת כדור שלג שבה כל מרואיינת מכוונת למרואיינות אחרות (Chase, 2005, p. 651–679).

כלים

כלי המחקר הוא ריאיון חצי מובנה והוא משמש לביסוס ותיקוף של הממצאים, בשורשו של ריאיון העומק עומד הרצון להבין את החוויה של אנשים אחרים ואת המשמעות שהם מקשרים לחוויה הזאת (שקדי, 2003, עמ' 63). הריאיון מאפשר שיחה פתוחה המגלה את ידע העולם של המרואיינות וכן מכילה פרשנויות מציאותיות של המרואיינות בעת חשיפת המשמעויות שלהן, כגון מחשבותיהן, רגשותיהן, ציפיותיהן, עמדותיהן לצד מתן ייצוג חשיבה ביקורתית של המרואיינות בכל מיני תחומים על עמדותיהן של מורות ערביות בדואיות. במילים אחרות, הריאיון החצי מובנה מזמן למורות הזדמנות פז לספר את סיפורן המקצועי והאישי ומתוך כך אפשר לזהות את האתגרים המהותיים העומדים בתחילת דרכן.

הראיונות התנהלו בשפה הערבית הדבורה ולא הספרותית הקשה כביכול שהיא שפת האם של המרואיינות לצד כמה משפטים שנאמרו בשפה העברית. התמליל נכתב בעיפרון על דף, בהתבסס על האזנה חוזרת להקלטת הזום.

שיטת הניתוח

הראיונות נותחו באמצעות ניתוח תוכן אורכי ורוחבי. ניתוח התוכן מתמקד בעיקר במה שהמרואיינים אומרים ולא כיצד הם מתבטאים. אפשר לראות בניתוח תוכן חלון המאפשר מבט בחוויה האנושית. ניתוח התוכן הוא טכניקה מחקרית להפקה שיטתית של היסקים תקיפים, שאפשר לחזור עליה מתוך מסרים (דברי המרואיינות) המוצגים בתוכן כלשהו בהקשר מסוים. הגדרה זו כוללת תבחינים של שיטתיות, תוקף פנימי וזיקה למסגרת הנחקרת. התבחינים האלה עשויים להבטיח רמה סבירה של אובייקטיביות הנדרשת במחקר האיכותני, ומראים כי ניתוח התוכן היא טכניקה מחקרית לתיאור שיטתי של תוכן כלשהו (צברין יהושע, 2002).

התהליך של ניתוח התוכן במחקר הנוכחי הסתמך על חיפוש רכיבים בולטים, חשובים, מעניינים וחוזרים על עצמם בנתונים שנאספו במהלך המחקר. דבר זה מוגדר בקטגוריות לניתוח תמונות שנבחרו על פי שאלות ומטרות המחקר הנוגעות לחידוש הפוטנציאלי של המחקר הנוכחי – שלא זכה לעיון מחקרי רב בסקירות ספרותיות קודמות (Creswell & Poth, 2018).

במחקר הנוכחי ניתוח הנתונים נעשה על פי השלבים המוכרים של המחקר האיכותני. בהתחלה הוא נשען על הגישוש הראשוני באמצעות עיבוד הנתונים של הראיונות, אי לכך התחלנו באיתור קטגוריות ראשוניות והגדרתן בהסתמך על חומר הממצאים הראשוני של הראיונות, כמו איתור חזרות והיגדים חוזרים על עצמם. בשלב השני הייתה קריאה מעמיקה של הטקסטים על סמך כל הנתונים שנאספו מהראיונות עם המורות וזאת בקריאה חוזרת ונשנית. זוהו מספר קטגוריות ראשוניות. לפי אותן קטגוריות ראשוניות נותחו הראיונות מחדש כדי לעדכן או כדי למצוא קטגוריות נוספות. בשלב השלישי קדדנו את הנתונים באמצעות קיבוצם לקטגוריות הגרעין. בכל קטגוריית גרעין נבחרו ציטוטים שתיארו את החוויות של אותן מורות. כלומר בחרנו ציטוטים שתיארו את החוויה, את העמדה ואת ההתנסויות של המורות כדי לבנות תאוריה להבנת התרומה של מערך הייעוץ בבית הספר. בשלב הרביעי אגדנו תמות מרכזיות למחקר על סמך הספרות המקצועית של המחקר, כמו מבנה תאורטי באמצעות הקטגוריות, מתוך קישור לספרות מחקרית מתאימה לתמות של המחקר כדי לבנות תאוריה מעוגנת בשדה וכתיבתה, וכתבנו מסקנות העולות מהמחקר.

איסוף הממצאים

האיסוף נעשה אחרי חזרה על תמלילי הראיונות מתוך קלטות הראיונות. ההנחה כי בזמן שהמורות מספרות על תרומת מערך הייעוץ, הן בעצם מספרות על החוויות והאתגרים האישיים והמקצועיים כאחד. בשאלון זה היו שאלות מנחות למהלך הריאיון ששופכות את האור על הסוגיות הנוגעות להוראה שלהן בכלל ולתרומת החוויה ההתנסותית שלהן בקהילת הלמידה בפרט.

אמינות ואתיקה

במחקר הנוכחי הסברנו למרואיינות את נושא המחקר ותהליכו וכן את הזכויות שלהן. בין השאר נאמר להן שהן יכולות לעזוב את הראיונות בכל רגע נתון. הבהרת הצד האתי והשקיפות שהייתה מתחילת הראיונות לרבות הבהרת זכויותיהן בסוג מחקר זה והידיעה שזהותן תישאר חסויה תרמה רבות להשלמת הראיונות ללא עזיבות ונטישות של הראיונות מתחילתם ועד סופם.

מבחינה אתית חתמו המרואיינות על מסמך הסכמה מדעת, שבו הבהרנו כי הריאיון יוקלט ויתמלל לצורך המחקר. כאמור איסוף הנתונים התקבל מתוך הסכמה מלאה של המשתתפות במחקר, בלא הזכרת שמות המורות שהשתתפו במחקר או שמות של מוסדות הלימוד שלהן על פי ההנחיות והדרישות של האישור שהתקבל מוועדת האתיקה של רשות המחקר במכללת אחוה.

ממצאים

לפי המחקר הנוכחי מערך הייעוץ החינוכי בבית הספר הוא מערך הנותן תמיכה וסיוע למורות מתחילות המתמודדות עם קשיים ועם אתגרים הכרוכים בתהליך הכניסה שלהן להוראה. בין השאר מערך הייעוץ החינוכי מנסה לתת פתרונות מקצועיים והצעות לפתרון בעיות רגשיות, חברתיות ומקצועיות. ואולם על אף הרצון לעזור ולסייע למורות המתחילות, נראה שלא תמיד קל לסייע ולעזור להן, משום שלעיתים הגדרת התפקיד של

היועצות החינוכיות אינה ברורה, ולעיתים קיימים חסמים מערכתיים שבטיים וייחודיים בבתי הספר של המגזר הערבי בדואי המקשים על עבודת היועצות החינוכיות. להלן יפורטו ממצאי המחקר העיקריים.

שיח ופתרון מקצועי ורגשי

יועצות חינוכיות מלוות מורות מתחילות בבית הספר של המגזר הערבי בדואי. נמצא שהיועצות החינוכיות מכילות את המורות המתחילות ומסייעות להן להשתלב בבית הספר הן מבחינה מקצועית הן מבחינה חברתית. לדברי המורות המתחילות היועצות בבתי הספר מעניקות תמיכה בין השאר באמצעות הקשבה: "תמיד מוכנה לעזור ולתמוך בכל עת, היא מקשיבה, תומכת בנו רגשית וחברתית" (סמירה).

המפגשים של המורות המתחילות עם היועצות החינוכיות עוזרים למורות להתמודד עם תהליך הכניסה להוראה. במפגשים אלה הן מקבלות פתרון מקצועי לסוגיות שמעסיקות אותן ורעיונות לפתרון בעיות שהן מתמודדות עימן בכיתה. לדוגמה: "היועצת מנהלת מפגשים עם כלל צוות המורים, מסייעת בהתמודדות עם קשיים מול תלמידים, מעבירה תוכניות ייעוציות, תומכת רגשית במורים ועוד" (רשא).

בין היועצות החינוכיות לצוות המורות המתחילות מתנהלים מפגשים סדירים. הדבר מלמד על חשיבות מערך הייעוץ החינוכי בבית הספר בתהליך קליטת המורות המתחילות בהוראה. המפגשים הקבועים האלה מאפשרים למורות המתחילות לשתף את רגשותיהן ואת מחשבותיהן ולקבל משוב וכן לקבל כלים יישומיים מתאימים לעבודתן עם תלמידים, כגון כיצד להתמודד עם בעיות משמעת של תלמידים, כיצד לקיים קשר הדוק עם ההורים, איזה מרחבי למידה כדאי ליצור ועוד. "היא עזרה לי המון מבחינה רגשית וחברתית, הקשיבה לי ונתנה מענה לי בכל עת"; "היו מפגשים בהם שיתפנו את הרגשות והמחשבות שלנו" (נרימאן); "זיהינו יחד את החזקות שטומנים בנו, גרמה לנו לעבוד בשיתוף פעולה" (בסמה); "הדריכה אותנו גם לגבי העבודה עם תלמידים והורים" (פאטמה).

ממחקרים קודמים עולה שמערך הייעוץ החינוכי בבית הספר חשוב בעבור מורות מתחילות. היועצות החינוכיות מסייעות למורות המתחילות בהכוונה מקצועית, בשיח אינטימי וקולח עם צוות ההוראה של בית הספר, בהתמודדות עם קשיים בדרכי ההוראה ובהכלת הקשיים שלהן במהלך תהליך הכניסה להוראה. "האישיות המשמעותית בשבילי הינה היועצת של בית הספר, קיבלה אותי בזרועות פתוחות" (שירין); "מרגישה בטוחה איתה, היתה זמינה בשבילי בכל עת ובכל תרחיש" (נוהא); "היחסים שלי עם היועצת מעולים, אני תמיד נכנסת אצלה לחדר, מנהלות שיחות בקשר לקשיים, והיא תמיד הקשיבה וניסתה לסייע" (סראב).

על אף התרומה שהמורות המתחילות מקבלות מהקשר שלהן עם היועצות החינוכיות, הן מעידות על כך שהיחס של בית הספר ואנשי ההנהלה כלפי היועצות החינוכיות לא תמיד תורם לקיום שיח פתוח וכן בעיקר בנושאים של תרבות ומסורת, הורים וחברה. לדבריהן "תמיד היועצת אומרת שאני לא יודעת לתת לך תשובה ברורה, אני צריכה לפנות" (מרים); "מורים מחנכים לפעמים אומרים לנו לנהוג בזהירות כאשר מדברים עם ילדים על משפחה או סוגיות חברתיות" (גאדה). התחושה שקיים מסר כפול בתוך בית הספר, מצד הנהלת בית הספר מזה ומצד היועצות החינוכיות מזה, מעיד על שיתוף פעולה לוקה בחסר. היעדר שיתוף הפעולה בין מנהלי בתי הספר ליועצות החינוכיות יוצר התנגשות בין מסרים

לערכים ועשוי לבלבל הן את צוות ההוראה הן את התלמידים והוריהם, לדוגמה, מהי מדיניות בית הספר בעניין יחסי מורות ואימהות, סוגיות בהוראה ובפדגוגיה, היעדרויות של תלמידים וקידום יוזמות. "היועצת מציעה דרכים לתקשורת קולחת עם ההורים והמנהל מעביר מסרים אחדים של חשיבות ההוראה" (אסמא); "תקשורת עם ההורים בעיקר במתן שיעורי בית ורמזים ברורים לא להעמיק בסוגיות אחרות כמו סיבות ההיעדרות, פעילויות ועוד" (עביר).

חזון פדגוגי וחזון מקצועי

ליועצות החינוכיות יש תפקיד חשוב בכל הקשור לפיתוח החזון הפדגוגי של בית הספר. נמצא שהמורות המתחילות שהשתתפו במחקר נעזרו ביועצות החינוכיות כדי ליצור סביבה לימודית מתאימה בכיתה, וכדי לעבד חוויות רגשיות וחברתיות. בעיניהן של מורות מתחילות היועצות החינוכיות אכפתיות, אמפתיות וקשובות, והן תורמות להשתלבותן בסגל ההוראה ומקדמות ככל יכולתן את הסביבה הלימודית הנאותה בבית הספר בכלל ובכיתה בפרט. לדוגמה, "יועצת בית הספר סייעה לי לאפשר לתלמידים סביבה חינוכית מתאימה. בנוסף עזרה לי מבחינה רגשית וחברתית, נתנה לי להרגיש אמון ושייכות מהתחלת השתלבותי בצוות החינוכי של בית הספר. היועצת הינה דמות מאוד אכפתית ואמפטית, מקשיבה, מגלה אחריות כלפי כל אחד ואחת בבית הספר" (שארה).

בעת כניסתן להוראה בתהליך ההשתלבות של מורות מתחילות בבית הספר, הן מנסות לבטא יוזמה ועשייה ייחודיות. בדרך כלל ליועצות החינוכיות יש תפקיד חשוב כי הן תומכות ביוזמות של המורות המתחילות ומעודדות אותן לפעול בשדה החינוך. לדוגמה, "היוזמה בוצעה בשיתוף פעולה עם שתי מורות מתחילות ויועצת בית הספר, הנהלת בית הספר והתלמידים" (האלה).

כדי לחולל שינויים בבתי ספר ערביים-בדואיים יש לפעול ברגישות חברתית ותרבותית. לדוגמה, מורים ותיקים ומנהלי בתי ספר מתקשים לאמץ הצעות של מערך הייעוץ החינוכי מכיוון שהם נאמנים למסורות ההוראה הפרונטליות ומתקשים להסתגל לשינויים שעשויים אולי לפגוע במעמדם. המורות המתחילות זיהו את החסמים האלה בעבודת היועצות החינוכיות. לדבריהן "המורים הוותיקים מטיילים ספקות בגישות ההוראה בכלל, ובעיקר בגישות הרגשיות עם הילדים" (מראם); "פועלים לפי ניסיון ופחות לפי כללים של היועצת" (חנאן).

על אף היעדר תמיכה מהנהלת בית הספר ומהמורים הוותיקים, בשביל המורות המתחילות היועצות החינוכיות הן מקור לידע מקצועי ומשמשות משענת המאפשרת להן לפרוק מתחים ולהתמודד עם אתגרי הכניסה להוראה.

חיזוק התקשורת עם תלמידים ועם הורים

היועצות החינוכיות מעניקות תמיכה לחוויות רגשיות של צוותי הוראה ושל התלמידים, והן שואפות לייצר ערוצי תקשורת פתוחים מטיבים בקרב הנהלת בית הספר, צוות המורים, התלמידים והוריהם. נמצא שתקשורת מיטבית בין תלמידים למורים מקדמת מאוד את שיתוף הפעולה של ההורים ואת מעורבותם החיובית בתהליכי הלמידה של ילדיהם בבית הספר.

לדברי המורות המתחילות יועצות חינוכיות שקידמו שיח חיובי בישיבות צוות ההוראה תרמו במידה רבה לאקלים הבית ספרי, והן אפשרו למורות המתחילות להרגיש בנוח בסביבת העבודה. במילים אחרות, ליועצות החינוכיות יש תפקיד חשוב בתהליך הקליטה של המורות החדשות בבית הספר מכיוון שהן מייצרות בעבורן תנאים נעימים יותר לעבודה, בין השאר באמצעות מפגשים סדירים עימן וכן הן מפחיתות את החסמים שהמורות המתחילות עלולות להיתקל בהם. לדוגמה, "עם היועצת הייתי נפגשת איתה בפגישות של מחנכי הכיתות, התקיימו במהלך השנה כמה מפגשים שקשורים לכל המורים בבית הספר" (אסאלה); "היועצת סייעה לי להתמודד מול קשים שונים של תלמידים בבית הספר בכלל זה בעיות משמעת" (מנאר).

היועצות החינוכיות עזרו וסייעו למורות המתחילות בהתמודדות עם סוגיות חינוכיות וחברתיות מגוונות כגון ביסוס יחסי אמון עם תלמידים, חיזוק הדימוי העצמי של התלמידים, התמודדות עם בעיות משמעת בכיתה, פתיחת ערוץ תקשורת עם ההורים, תמיכה בקיום שיעורי תרבות וחברה ועוד, והן גם ציינו כי לעיתים הנושאים שהיועצות החינוכיות מטפלות בהם אינם עולים בקנה אחד עם מדיניות בית הספר המותאמת לנורמות המסורתיות של החברה הבדואית. "הקשר שלי עם היועצת היה קשר חיובי וחיוני לטובת התלמידים. העבודה שלה איתי היה יותר קשור לתלמידים שלי בהיותי מחנכת כיתה ה' בבית הספר"; "נעזרתי בה לטיוב שיעורי חברה כמו הדרכה בביצוע תוכנית כישורי חיים ומפתח הלב, היא תרמה מאוד ותמכה בנושאים האלו" (עאישא); "רוב העבודה שלה הייתה כלפי התלמידים. לדעתי היועצת בית הספר יכולה להיות דמות משמעותית עבור המורה החדש והיא יכולה לסייע לי המון מבחינה רגשית וחברתית" (מרא); "יש הנחיות ברורות מצד בית הספר לדוגמה, חל איסור על העלאת המצב הסוציאלקונומי של התלמיד, חינוך מיני מגדרי, יחסי אימהות וילדים" (מרוות).

אף על פי שיש נורמות ומסורות רבות בחברה הבדואית שמשפיעות על תרבות בתי הספר, נראה שעבודתן של היועצות החינוכיות ושל המורות המתחילות מצליחה לחלחל ולחולל שינויים איטיים מה שמאפשר לקיים שיח גם על נושאים שבעבר היו טאבו, כגון חינוך מיני, היעדרויות של תלמידים מבית הספר, מצב חברתי-כלכלי של תלמידים ועוד.

דיון

עניינו של המחקר הזה הוא תרומת מערך הייעוץ החינוכי לקליטה מיטבית של מורות מתחילות בבית הספר ותפקידו בקידום שיח מקצועי ורגשי בקהילת בית הספר. מן המחקר עולה כי ליועצות חינוכיות בבתי ספר של הזרם הערבי-בדואי תרומה רבה וחשובה בכל הקשור לתמיכה ולליווי של מורות מתחילות. היועצות החינוכיות מעמיקות את הקשרים המקצועיים בתוך צוות המורים ופועלות לטיוב השיח בקהילת בית הספר, קרי בין המנהלים לצוות המורים, בין המורים הוותיקים למורים המתחילים, בין המורים לתלמידים ובין צוות בית הספר להורי התלמידים. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאי מחקרים אחרים שנמצא בהם שיועצים חינוכיים תורמים להדרכה ולהכוונה של מורים, לחיזוק חוויות רגשיות של מורים ולתיווך התרבות הבית ספרית בעיקר למורים מתחילים (Dallasheh & Zubeidat, 2023).

כדי שהמורות המתחילות יצליחו להשתלב היטב בהוראה בכלל ובבתי הספר שהן מלמדות בהם בפרט, היועצות החינוכיות מייחדות זמן לשיח עימן, מכירות להן את המרחב התרבותי של בית הספר, יוצרות עימן מעגלי שיח מקצועיים ומפעילות בעבורן מנגנוני תמיכה וליווי בשיתוף מורים עמיתים ומנהלים (קפלן ואחרים, 2022). לדברי המורות המתחילות שהשתתפו במחקר הנוכחי, מה שעזר להן להשתלב היטב בבית הספר היה הליווי והתמיכה הרגשיים והמקצועיים שהן קיבלו מהיועצות החינוכיות. הדבר בא לידי ביטוי בשיתוף המורות המתחילות בתהליכי קבלת החלטות שמתאימים להן, בקיום דיונים בנושאים פדגוגיים ומקצועיים, במפגשי שיח המאפשרים ביטוי עצמי, בהבעת הדעה וחקירה של הזהות המקצועית ובמתן עצמאות מקצועית.

בשנים האחרונות הוצעו כמה מנגנוני תמיכה וליווי בעבור מורים מתחילים לטובת קליטה מיטבית בהוראה. אחד מהמנגנונים האלה הוא תמיכה וליווי של מורים עמיתים. נמצא שתמיכה מסוג זה משפיעה לחיוב על תחושת המסוגלות המקצועית של מורים ועל תחושת הסיפוק מן העיסוק בהוראה. נוסף על כך תמיכה וליווי של מורים עמיתים מסייעים לשיפור איכות ההוראה, למחויבות המורים כלפי מערכת החינוך ולהתמדתם בעבודה (קפלן, 2021). בדומה למנגנון התמיכה של מורים עמיתים, נמצא שגם מנגנון התמיכה של היועצות החינוכיות במורות המתחילות מסייע לחיזוק המסוגלות האישית של המורות המתחילות ומעמיק את האמונה שלהן ביכולתן להצליח בהוראה (Abu Gweder, 2023). במחקר הנוכחי, לדברי המורות המתחילות חל שיפור בתחושת המסוגלות שלהן בהוראה בזכות התמיכה הרגשית והמקצועית שקיבלו מהיועצות החינוכיות. לתחושת המסוגלות והביטחון במקצוע יש חשיבות רבה, הואיל והמורות החדשות מרגישות די בטוחות ליישם בכיתות שיטות הוראה חדשות ואחרות מאלו שמיישמים מורים ותיקים. לממצא זה חשיבות רבה, הואיל והוא עשוי להשפיע על המוטיבציה של התלמידים ללמוד ועל הישגיהם וכן הוא עשוי להשפיע על צוות המורים הוותיק ועל המוטיבציה שלו להתפתח מבחינה מקצועית בהוראה (Ramadan, 2020).

אחד מהאתגרים הגדולים של מערכת החינוך הוא למנוע נשירה של מורים מתחילים מהמקצוע. במחקרים קודמים כבר נמצא שחונכות וליווי עוזרים למורים מתחילים להרגיש סיפוק מהמקצוע, לפתח רגשות חיוביים כלפי ההוראה, להישאר במקצוע ולהתמיד בו (Richter et al., 2013). ממצא זה תואם את ממצאי המחקר הנוכחי שלפיהם ליועצות החינוכיות תרומה חשובה בהעמקת התחושות החיוביות של המורים מתחילים כלפי מקצוע ההוראה. זאת ועוד, ככל שהעמדות של המורות המתחילות כלפי ההוראה חיוביות יותר, כך הוראתן בכיתה משתפרת והן פתוחות יותר ליזום מיזמים חברתיים, לקדם שינויים פדגוגיים ולייצר ערוצי תקשורת פתוחה וכנה עם הורי התלמידים.

למערכת החינוך הערבית בדואית יש מאפיינים מסורתיים המתבטאים בין השאר בשיטות ההוראה, בהיעדר עיסוק בהיבטים רגשיים וחוויתיים של התלמידים ובהסתמכות על ניסיון מקצועי בלבד בעיקר בקרב מורים ותיקים (Oplatka & El-Kuran, 2020). ממצאי המחקר הנוכחי הראו שהיועצות החינוכיות יכולות לחולל שינויים בקרב מערכת החינוך המסורתית באופן שהן מאפשרות לתמיכה רגשית להיות נוכחת בשיח של צוות ההוראה ובאופן שהן מכילות את הקשיים ואת האתגרים שהמורות המתחילות מתמודדות עימם. נוסף על כך היועצות החינוכיות תומכות במורות המתחילות שמנסות להגיע יוזמות

לקידום חברתי, לבנות קשרים אישיים עם תלמידים, לקיים פעילויות חברתיות ותרבותיות ולטפל ביעילות בבעיות משמעת.

ממצאי המחקר עולה כי ההשפעה הפטריארכלית וההפרדה המגדרית מעודדות נשים לחפש תמיכה בסביבה נשית, בייחוד בנושאים רגשיים, מה שמביא לידי העדפת יועצות ומחנכות. מחקרים מראים שנשים בדואיות מעדיפות לפנות לעזרה מאותו מגדר, כגון מחנכות ויועצות חינוכיות, על פני יועצים ומחנכים גברים בשל נורמות תרבותיות שמרניות בחברה הבדואית (Abu-Gweder, 2023).

נוסף על כך מחקרים בתחום הסוציולוגיה והאנתרופולוגיה מראים כי המבנה החברתי פטריארכלי בחברות מסורתיות, דוגמת החברה הערבית-בדואית, מכתב את תפקיד האישה בהיותה דמות הדומיננטית בקשר עם בית הספר, הן כהורה הן כמורה. מסורות ונורמות מגבילות גורמות להעדפת פנייה לנשים בתפקידים חינוכיים ולמניעת קשרים עם גברים, בייחוד בנוגע לסוגיות הקשורות לבנות (Alotaibi, 2023; Joseph & Zaatari, 2022).

לסיכום, למערך הייעוץ החינוכי של בתי הספר יש תפקיד חשוב בקליטה של מורים מתחילים בהוראה. יועצים חינוכיים שמעניקים תמיכה מקצועית ותמיכה רגשית למורים מתחילים משפרים במידה רבה מאוד את הסיכוי של המורים המתחילים להשתלב בהוראה בכלל ובבית הספר בפרט, וכן הם מגדילים את הסיכויים שהמורים המתחילים יפתחו זהות מקצועית והתמדה במקצוע (צימרמן וזילברשטרום, 2015).

המורות המתחילות שהשתתפו במחקר הנוכחי ציינו שהיועצות החינוכיות בבתי הספר שלהן ליוו אותן ותמכו בהן באופן שאפשר להן להשתלב היטב בצוות בית הספר ולפתח תקשורת טובה וכנה עם בעלי התפקידים בבית הספר, עם התלמידים ועם הורי התלמידים. בשל תחושת המסוגלות שפיתחו המורות המתחילות התפתחה גם תחושת הזהות המקצועית שלהן והאמונה שהן יכולות להתמיד במקצוע שבחרו על אף הקשיים שהחנינוך וההוראה מזמנים. זאת ועוד, על רקע תפקידן היועצות החינוכיות מבקשות ליצור בבית הספר אקלים מיטבי שבו כלל קהילת בית הספר מרגישה בנוח. הן עושות זאת בין השאר באמצעות קיום שיח רגשי, יצירת קשרים אישיים בתוך קהילת בית הספר, פיתוח תוכניות חברתיות והתאמתן לצורכי התלמידים ועוד (ארביב-אלישיב וצימרמן, 2012; ארהרד, 2014).

אף על פי שבספרות המחקר אין הגדרה ברורה ומדויקת בעבור תפקיד היועצים החינוכיים, מה שעשוי להשפיע על זהותם המקצועית ועל איכות עבודתם (Alon et al., 2015; Khansa, 2015; Gutierrez & Mullen, 2016; Bardhoshi et al., 2014; 2023), במחקר הנוכחי נמצא ששיתוף הפעולה בין היועצות החינוכיות למורות המתחילות תורמת להשתלבות המורות המתחילות בבית הספר, משפרת את דרכי ההוראה של המורים, מפתחת ערוצים פדגוגיים ושיטות הוראה חדשות ומשפיעה על טיוב אקלים בית הספר.

המלצות המחקר

מטרת המחקר הייתה לבחון את תרומת היועצות החינוכיות, מנקודת מבטן של מורות מתחילות במערכת החינוך הערבית-בדואית, להשתלבותן של המורות המתחילות בבית הספר. ממצאי המחקר עולה שהיועצות החינוכיות מלוות ותומכות במורות המתחילות ומאפשרות להן להשתלב היטב בבית הספר. היועצות החינוכיות מעניקות למורות המתחילות תמיכה רגשית ותמיכה ומקצועית ומתוך כך הן מגבירות את תחושת

המסוגלות שלהן, מחזקות את הזהות המקצועית שלהן ומעלות את הסיכוי שהמורות המתחילות יישארו בהוראה ויתמידו במקצוע על אף הקשיים והאתגרים שיש בו. כדי להעמיק את ההשפעה החיובית של היועצות החינוכיות על המורות המתחילות בפרט ועל קהילת בית הספר בכלל אנו מציעים לפתח כלים (לדוגמה, סדנאות מקצועיות) שיעצימו את היועצות החינוכיות. כמו כן יש לפעול להגדרת תפקידן כדי שיהיה ברור אילו סמכויות יש להן. פעולות אלה יעגנו את תפקיד היועצות החינוכיות בבתי הספר ויאפשרו להן לפעול במגוון ערוצים עם התלמידים, עם צוות המורים, ועם ההורים וקהילת בית הספר הרחבה.

רשימת מקורות

- אברגוידר, ע' (2016). הדילמות הסמויות של בית הספר במערכת החינוך הערבית בדויות, מורים ומורות מספרים על החוויות בבתי הספר הערבים בדויות בדרום. **ג'אמעה**, 20(1), 220–203.
- אברסעד, א' (2013). תמורות חברתיות-פוליטיות והתפתחותה של מערכת החינוך הפורמלית בקרב הדויות בנגב: דילמות ואתגרים. בתוך ר' פדהצור (עורך), **הדויות בנגב: אתגר אסטרטגי בישראל** (עמ' 28–39). מרכז ש. דניאל אברהם לדיאלוג אסטרטגי, המכללה האקדמית נתניה.
- אבו ראס, ר' (2010). התמחות בהוראה למורים מתחילים בבתי ספר ערבים בדויות בנגב. **דפים**, 50, 185–160.
- ארביב-אלישיב, ר' וצימרמן, ו' (2012). נשירה מהוראה בישראל: מניעים, גורמי סיכון והתמודדות מנקודת מבטו של המורה ומנקודת מבטה של המערכת החינוכית. **שבילי מחקר**, 18, 62–52.
- ארהרד, ר' (2014). **ייעוץ חינוכי: מקצוע מחפש זהות**. מכון מופ"ת.
- מאיר, א' (2010). **הקשר בין מסוגלות מקצועית של מורים בבית ספר על-יסודי, ההסתעפות שלהם ביועצים ותפיסותיהם את יכולת היועצים לתרום לעבודתם המקצועית** [עבודת מוסמך]. מכללת אורנים.
- עראר, ח' ומסריח-חזאללה, א' (2016). מוטיבציה בקרב מורים ערבים בישראל. **עיונים בחינוך**, 13–14, 175–150.
- צבר'בן יהושע, נ' (2002). **מסורות וזרמים במחקר האיכותני**. הוצאת דביר.
- צימרמן, י' וזילברשטרום, ש' (עורכים). (2015). **קולטים ונקלטים: על תפיסות חינוכיות ודגמי קליטה בבתי ספר הזוכים בפרס הקליטה המיטבית**. משרד החינוך, מנהל עובדי הוראה, אגף התמחות וכניסה להוראה.
- קפלן, ח' (2021). תמיכה בצרכים הפסיכולוגיים של מורים חדשים כמנבאת תפיסות בדבר השתלבות אופטימלית בהוראה: הפרספקטיבה של תאוריית ההכוונה העצמית. **רב גוונים**, 20, 240–205.
- קפלן, ח', ברנדב, ב' ואלהוזייל, א' (2022). העצמת קולם של מורים מתחילים באמצעות מודל החממה של קהיליית "פרוטיץ": חקר מקרה מנקודת מבט תרבותית. **דפים**, 76, 227–199.

קפלן, ח', גלסנר, א' ועדס, ס' (2016). צרכים פסיכולוגיים בסיסיים ואקספלורציה אצל מורים חדשים כמשאב להבניית זהות מקצועית. **דפים**, 63, 130–165.

שץ-אופנהיימר, א', מנדל, ב' וזילברשטרום, ש' (2014). **החונכות והליווי למתמחים לעובדי הוראה חדשים** (מהדורה שלישית). משרד החינוך, מנהל עובדי הוראה, אגף א' התמחות וכניסה להוראה.

שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תאוריה ויישום**. רמות – אוניברסיטת תל אביב.

- Abu-Gweder, A. (2023). *When academia meets culture: The challenges of Arab-Bedouin female students in academia – between the difficulties of the Hebrew language, the different culture and the acquisition of education as a lever for new meaningful experiences* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Strasbourg.
- Alon, R., Cinamon, R. G. & Aram, D. (2023). Working adults' future occupational plans: the contribution of role characteristics, social support, and occupational self-efficacy. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 23, 169–189. <https://doi.org/10.1007/s10775-021-09496-x>
- Alotaibi, D. M. (2023). *The impact of culture and social norms on female employment in Arab countries in general and Saudi Arabia in particular: Based on quantitative and qualitative evidence* [Unpublished doctoral dissertation]. University of East Anglia.
- Arar, K., & Masry-Harzallah, A. (2019). Trust among teachers and educational counsellors in the Arab education system. *International Journal of Leadership in Education*, 22(4), 456–468. <https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1481534>
- Arar, K., Tamir, E., & Abu-Hussain, J. (2019). Understanding reforms, school reactions to major changes: The case of Israel. *Journal of Educational Administration and History*, 51(4), 402–418. <https://doi.org/10.1080/00220620.2019.1624511>
- Bardhoshi, G., Schweinle, A., & Duncan, K. (2014). Understanding the impact of school factors on school counselor burnout: A mixed-methods study. *The Professional Counselor*, 4(5), 426–443. <https://doi.org/10.15241/gb.4.5.426>
- Chase, S. E. (2005). Narrative inquiry: Multiple lenses, approaches, voices. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 651–679). Sage Publications.

- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Dallasheh, W., & Zubeidat, I. (2023). Demographic, school-organisational and emotional characteristics of the absorption accompaniment process of novice teachers in Arab society in Israel. *International Journal of Inclusive Education*, 27(9), 1004–1026. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1879956>
- Flick, U. (2017). Mantras and myths: The Disenchantment of mixed-methods research and revisiting triangulation as a perspective. *Qualitative Inquiry*, 21(3), 46–57. <https://doi.org/10.1177/1077800416655827>
- Fye, H. J., Cook, R. M., Baltrinic, E. R., & Baylin, A. (2020). Examining individual and organizational factors of school counselor burnout. *The Professional Counselor*, 10(2), 235–250. <https://doi.org/10.15241/hjf.10.2.235>
- Gutierrez, D., & Mullen, P. R. (2016). Emotional intelligence and the counselor: Examining the relationship of trait emotional intelligence to counselor burnout. *Journal of Mental Health Counseling*, 38(3), 187–200. <https://doi.org/10.17744/mehc.38.3.01>
- Heled, E., & Davidovich, N. (2019). The impact of academic, personal, and professional attributes on the occupational identity of school counselors in Israel. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 513–523. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.4.513>
- Joseph, S., & Zaatari, Z. (Eds.). (2022). *Routledge handbook on women in the middle east*. Taylor & Francis Group.
- Kaplan, H., Linker-Govrin, D., & Mindlin, M. (2021). A learning community of beginning teachers: A systemic intervention based on self-determination theory to promote autonomous proactive teachers. *Creative Education*, 12, 2657–2686. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.1211198>
- Khansa, R. (2015). Teachers' perceptions toward school counselors in selected private schools in Lebanon. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 185, 381–387.
- Oplatka, I., & El-Kuran, S. (2020). Emotion regulation among Bedouin teachers in Israel: Inherent conflicts between two different cultural systems of emotion rules. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(4), 636–653. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1807913>

- Ramadan, S. I. (2020). Wdrożenie metody konsultacji edukacyjnych w szkołach arabskich w Izraelu z perspektywy nauczycieli [The implementation of the educational consultation method in Arab schools in Israel from the perspective of teachers]. *Studia Edukacyjne*, 40, 421–434. <https://doi.org/10.14746/se.2016.40.22>
- Richter, D., Kunter, M., Ludtke, O., Klusmann, U., Anders, Y., & Baumert, J. (2013). How different mentoring approaches affect beginning teachers' development in the first years of practice. *Teaching and Teacher Education*, 36, 166–177. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.07.012>