

המשוב המקוון ככלי חשוב להערכת סטודנטים בהכשרה להוראת החינוך הגופני, בתקופת מלחמת "חרבות ברזל"

רוני אולמן דרום

תקציר

מלחמת "חרבות ברזל" החלה בבוקרו של יום שבת, חג שמחת תורה התשפ"ד, 7 באוקטובר 2023, עת נפתחה מתקפת פתע נרחבת של החמאס וארגוני טרור נוספים על ישראל. ביום שלמחרת ובימים העוקבים הודיע משרד החינוך על הגבלות פעילות מערכת החינוך בשל המלחמה. ההגבלות השתנו לפרקים, דוגמת חזרה הדרגתית לפעילות ולמידה מרחוק, ובהמשך נקראה הפעילות החינוכית-פדגוגית להתקיים באופן דיפרנציאלי בשלושה אופנים: למידה פיזית, למידה משולבת ולמידה מרחוק, בהתאם למדיניות ולהגבלות פיקוד העורף (הכנסת, 2023). ראשי האוניברסיטאות דחו את מועד פתיחת שנת הלימודים האקדמית מ-22 באוקטובר לנובמבר, ובהמשך עד לדצמבר. הודעות דומות פרסמו גם ועד ראשי המכללות הציבוריות ופורום ראשי המכללות האקדמיות לחינוך. נוכח המצב הביטחוני, שהחל עם פרוץ מלחמת חרבות ברזל, נקרא מערך ההוראה במכללות לבצע שינויים והתאמות, ומודלים שונים של הכשרה החלו להתפתח בהתאם לצרכים ולנתונים בשטח (הכנסת, 2023). מטרת מאמר זה הינה להציג כיצד יושמה פדגוגיה מותאמת לתקופת המלחמה בתוכנית ההכשרה להוראה של הסבת אקדמאים לחינוך הגופני. הכשרה בתנאים שאינם שגרתיים, תוך שמירת קשר מקצועי בין המדריך הפדגוגי למורה המאמן לשם הכנה מיטבית של הסטודנט המתכשר להוראה. המאמר מתמקד במשוב, המשמש אמצעי למורים באשר הם, ומטרתו להשביח את תהליך ההוראה-למידה, לכוון את התלמידים ולהשפיע על התנהגותם ועל למידתם.

מילות מפתח: מלחמת חרבות ברזל, תהליכי הוראה-למידה משמעותיים, הכשרה להוראת החינוך הגופני, הסבת אקדמאים לחינוך הגופני, משוב מקוון

מבוא

בעקבות המלחמה נדרשו שינויים בהכשרה להוראת החינוך הגופני. אך טרם יוצגו השינויים ומשמעותם יש מקום לתאר בקצרה את ההכשרה להוראת החינוך הגופני בתנאים הרגילים, ולהסביר מהם בעלי התפקידים הדומיננטיים בתהליך ההתנסות בהוראה. ההכשרה להוראת החינוך הגופני מתקיימת במספר מכללות בישראל. היא כוללת לימודים תיאורטיים פדגוגיים, דוגמת תורת החינוך ותיאוריות למידה; לימודים תיאורטיים של חינוך גופני, דוגמת אנטומיה, פיזיולוגיה, למידה מוטורית; לימודים מעשיים של הפעילות הגופנית, דוגמת משחקי כדור למיניהם, אתלטיקה, התעמלות; ומשחקי תנועה ולימודים פרקטיים של ההוראה, דוגמת מתודיקה, המכונה גם "דרכי הוראה והתנסות בהוראה בבתי ספר" (שובל ואחרים, 2023). אחת מתוכנית ההכשרה להוראת החינוך הגופני היא תוכנית לימודים להסבת אקדמאים. התוכנית נועדה להכשיר מורים לחינוך גופני במסגרות החינוך הפורמאלי בגיל הרך, בבית הספר היסודי, בחטיבת הביניים, בבית הספר העל יסודי ובמסגרת החינוך המשלים. התוכנית מיועדת למועמדים אקדמאים המעוניינים בתעודת הוראה בחינוך גופני ולמורים אקדמאים המעוניינים בשינוי תחום התמחות או בהרחבת הסמכתם. מסגרת הלימודים הנדרשת לקבלת תעודת

ההוראה מותאמת ברמה אישית ומסתמכת על תוכנית ההכשרה האקדמית הקודמת של המועמדים. משך הלימודים בתוכנית זו הוא כשנתיים (מכללת סמינר הקיבוצים, חסר תאריך). את הלימודים הפרקטיים של ההוראה מלמד המדריך הפדגוגי ואת ההתנסות בהוראה בבתי הספר מלווים המדריך הפדגוגי והמורה המאמן.

סקירה

המדריך הפדגוגי בחינוך הגופני

מדריך פדגוגי הוא מנחה להוראה בעל תואר אקדמי מתקדם. הוא מורה בעל ניסיון וידע תיאורטי בהוראה, ויש לו ידע מקצועי, דיסציפלינרי, פרקטי ותיאורטי. הוא מכיר את הצרכים והמאפיינים של התלמידים ושולט בתוכניות הלימודים ובכישורי הנחייה (שובל ואחרים, 2023). המדריך הפדגוגי ממלא תפקיד מרכזי בפיתוח התנהגות וזהות מקצועית של הסטודנטים בדרכם להיות מורים חדשים (Williams, 2013). למעשה, עליו לשים דגש על חיבור וגישור בין תיאוריות הנלמדות בתהליך ההכשרה להוראה לבין מעשה ההוראה, המתקיים במסגרת החינוכית, הבית ספרית. עליו לקדם את שיקול הדעת של הסטודנטים המתכשרים להוראה ולעודד דרכי חשיבה ביקורתית. עליו לנתח מצבי הוראה שונים תוך עידוד ופיתוח שיח רפלקטיבי. עליו לקדם את התנהלות והתנהגות הסטודנטים לביצוע נאות של משימות ההוראה הנדרשות, ולקדם תהליך צמיחה אישית והתפתחות מקצועית. בכדי להצליח נדרש המדריך הפדגוגי להעניק לסטודנטים שלו כלים פרקטיים להתמודדות עם תכנים מקצועיים, עם תחושות ורגשות אישיים. הוא פועל להשגת מטרותיו באמצעות שיעורים תיאורטיים כיתתיים, בשיחות אישיות וקבוצתיות, ובביקור בבתי הספר שבהם מתנסים הסטודנטים המתכשרים בהוראה (פירסטין, 2015; פלביאן ותוסייה-כהן, 2009).

המדריך הפדגוגי בחינוך גופני ממלא תפקיד בתחום דיסציפלינארי ייחודי ונדרש, בין השאר: להציג תיאוריות בהוראת החינוך הגופני ואת קשרן לפרקטיקה, לפתח חשיבה תכנונית רלוונטית לענפי הספורט ולתנועה, לפתח חשיבה יצירתית בשלב התכנון ובמציאת פתרונות הולמים לחינוך הגופני בעת ההוראה, להקנות מיומנויות הוראה ייחודיות המתאימות להוראת החינוך הגופני, ולפתח חשיבה ביקורתית שתלמד את הסטודנטים מה כדאי להם לשמר ומה כדאי להם לשפר בתהליך ההכשרה להוראת החינוך הגופני (הררי והררי, 2015).

תהליך ההכשרה להוראת החינוך הגופני כולל הכשרה לכל כיתות בית הספר. על כן המדריך הפדגוגי נדרש לעשות את המוטל עליו בהתאמה לגילאים השונים, כלומר הדרכתו צריכה להיות מותאמת ורלוונטית לתוכניות הלימודים השונות של כל קבוצות הגיל: כיתות א'-ב', ג'-ו', ז'-ט' ו'-י"ב. על מנת לממש את תפקידו זה עורך המדריך הפדגוגי בחינוך הגופני ימים מרוכזים, המהווים תשתית לתוכן הידע רב-התחומים בחינוך הגופני. הוא עורך סדנאות, צופה בסטודנטים בשעה שהם מלמדים שיעורי חינוך גופני בבתי הספר, נותן להם משוב מייד בסיום השיעורים ומקיים איתם דיאלוג במטרה לעורר פתיחות בשיח המקצועי. המדריך הפדגוגי נדרש לתאם את התהליכים עם המורה המאמן (שובל ואחרים, 2023).

המורה המאמן בחינוך הגופני

מורה מאמן הוא מורה בעל ותק העוסק בפעילות חונכות מובנית, שמתמקדת בלימוד של נושאים ובעיות מתחום ההוראה בבית הספר. הוא ממלא תפקיד חשוב בתהליך ההכשרה להוראה. ביום ההתנסות בהוראה מגיעים מספר סטודנטים המתכשרים להוראה לבית הספר שבו מלמד המורה המאמן. מפעם לפעם מלמד המורה המאמן שיעורי הדגמה והסטודנטים צופים, כדי ללמוד את דרכי ניהול הכיתה המקובלים בבית הספר בכלל ובכיתה בפרט, וכן כדי להעשיר את ידיעותיהם של הסטודנטים המתנסים בבית הספר. בעת שהסטודנטים מלמדים צופה המורה המאמן בשיעורים ונותן משוב, כל זאת לצד קיום שיח מקצועי. הוא מקיים שיחות אישיות ושיחות קבוצתיות (מכללת אורנים, 2013).

המורה המאמן נבחר בדרך כלל על ידי המדריך הפדגוגי בחינוך הגופני, באישור הפיקוח על החינוך הגופני והנהלת בית הספר. המורה המאמן הנבחר מלמד חינוך גופני במסגרת החינוך הפורמלי, מכיתה א' ועד י"ב. הוא יפעל להשגת מטרותיו ככל מורה מאמן וכפי שתואר לעיל, אך תוך שימת דגש על התחום הדיסציפלינארי, הוראת החינוך הגופני. המורה המאמן לחינוך גופני ידגים שיעורים בהוראת משחקי תנועה וענפי ספורט מגוונים, וינסה לשלב את הסטודנטים בחיי בית הספר בעזרת מיזמים, דוגמת הפסקות פעילות, ימי ספורט בית ספריים, יציאה לאירועי ספורט יישוביים וארציים והכנת מופעי תנועה בטקסים. המורה מתוקף חוזר מנכ"ל, הדן בהבטחת שלום התלמידים ובטיחותם בשיעורי החינוך הגופני במערכת החינוך, המאמן לחינוך גופני חייב להיות נוכח בעת תהליך ההוראה של הסטודנטים ולצפות בהם. כחלק מתפקידו, ובמטרה לשקף לסטודנטים את התהליך שהתרחש, הוא יכתוב משוב על תהליך התנסותם תוך כדי הצפייה בשיעור או לאחריו, ויקיים איתם שיחת משוב אישית או קבוצתית. הוא יהיה בקשר עם המדריך הפדגוגי לחינוך גופני, בהיותם שותפים לתהליך ההכשרה להוראה של הסטודנטים. זאת, כדי לשקף את תהליך ההכשרה שהתרחש ובמטרה לקדם את הסטודנטים בתהליך ההכשרה עד לסיומו (שובר ואחרים, 2023).

המשוב ככלי להכשרת סטודנט המתכשר להוראה

מתוך כלל תפקידיו של המורה המאמן לחינוך הגופני מתמקד המאמן במתן משוב. בתיאוריות פדגוגיות העוסקות בהוראה-למידה מוגדר המשוב כהעברת מידע, המספק הערכה בנוגע לפעולות, אירועים ותהליכים. המשוב הוא אמצעי של מורים, באשר הם, ומטרתו לכוון את התלמידים ולהשפיע על התנהגותם ועל למידתם. הממצאים מראים כי תלמידים בסביבות למידה שבהן היה משוב הגיעו להישגים גבוהים יותר מאשר תלמידים בסביבות ללא משוב (Cai et al., 2023). המשוב נחשב טוב יותר אם הוא מצליח לקדם למידה טובה ולהעמיק את ההבנה של התכנים הנלמדים. למידה טובה מערבת את התלמיד בתהליך והתוצר שלה הוא הבנה. כלומר, תלמידים שלומדים היטב הם מעורבים בתהליך, לומדים מתוך עניין, מייחסים ללמידה ערך ומבינים את התוכן הנלמד תוך כדי התהליך או בסופו. משוב הוא טוב אם הוא גורם להגברת ההנעה לפעולה ולהעברה מההקשר שבו התרחשה הלמידה להקשרים אחרים (בוזו-שוורץ והרפז, 2013).

המידע שהמורה המאמן בחינוך הגופני נדרש להעביר באמצעות המשוב הוא על אופן התנהלותו של הסטודנט ביום ההוראה בבית הספר, על שליטתו של הסטודנט בתוכן הידע

הרלוונטי לחינוך הגופני, על הצגת תוכן הידע באופן הדרגתי ובהתאמה לתלמידים, על שימוש במיומנויות ההוראה הייחודיות לחינוך הגופני, על ניהול הכיתה, ארגון הלומדים, ארגון הציוד, ועל אופן ההתמודדות של הסטודנט עם בעיות משמעת הרלוונטיות לשיעורי החינוך הגופני. כל זאת ועוד, בראש ובראשונה נדרש המורה המאמן להעביר מידע שמטרתו לשמור על בטיחותם של התלמידים בשיעורי החינוך הגופני (הרי והרי, 2015; שובל ואחרים, 2023).
למשובים של מורים המאמנים יש צורות שונות, סמויות וגלויות. משוב סמוי יכול להתבטא בשפת הגוף של המורה, בתנועה ובמבט, ואילו משוב גלוי מתבטא לרוב בשיחה או בכתיבה (בזוו-שוורץ והרפז, 2013). המשוב יכול להימסר פנים אל פנים ויכול להימסר באמצעים טכנולוגיים (חטיבה, 2016).

משוב באמצעים טכנולוגיים

בהתקבל החלטה על משוב באמצעים טכנולוגיים ניתן לקבוע גם את רמת השילוב של הטכנולוגיה. הטכנולוגיה בהכשרה להוראה באקדמיה יכולה להיות מיושמת בארבע רמות: החלפה, העצמה, עיבוד והגדרה מחדש. ברמת ההחלפה משמשת הטכנולוגיה ככלי המחליף פעילות מסוימת באופן ישיר, ללא שינוי בתפקוד. כלומר, השימוש בטכנולוגיה מביא לאותה תוצאה המתקבלת ללא טכנולוגיה. ברמת ההעצמה משמשת הטכנולוגיה ככלי מחליף, אשר גם משפר את הפעילות. הגישה של טכנולוגיה מעצימה היא מועילה כי היא מנצלת תכונות ייחודיות שהטכנולוגיה מאפשרת. ברמת העיבוד מאפשרת הטכנולוגיה עיצוב מחדש של המשימה, והשפעת הטכנולוגיה מתבטאת בשינוי של האופי והמהות. ברמת ההגדרה מחדש השימוש בטכנולוגיה הוא חדשני, ומאפשר יצירה של משימות וביצועים חדשים באופן שלא התאפשר בעבר או שטרם חשבו עליו (Sudha Nair & Choo-Chuan, 2021).

משוב מקוון ומשוב מצולם

אחת מן הדרכים לשימוש באמצעים טכנולוגיים בתהליך ההכשרה להוראה היא מתן משוב דיגיטלי, דהיינו משוב מקוון. למען הסרת הספק, הכוונה היא שהמורה המאמן ממלא טופס, ואין הכוונה שהמחשב נותן ניקוד על ביצוע (Gikandi et al., 2011). מן המחקרים עולות נקודות חוזקה ונקודות חולשה של המשוב המקוון. בין נקודות החוזקה ניתן לציין את מיידיות המשוב, את ההתאמה לשימוש רבים ואת המעורבות הגדולה (Hatziapostolou & Paraskakis, 2010). בין נקודות החולשה ניתן לציין את הגבלת שיעור השתתפות הסטודנטים במשוב (Lipnevich & Smith, 2009; Rodriguez-Gomez, 2011).

ואנס (Vans, 2013) קבע כי בתהליכי הלמידה בהשכלה הגבוהה יש חשיבות רבה למתן משוב ממקורות מרובים. המקור יכול להיות אדם נוסף והוא יכול להיות אמצעי נוסף. המדריך הפדגוגי יכול להחליט על שילובו של הסטודנט במתן משוב לעמיתיו, ובכך להרחיב את מעגל נותני המשוב. המשוב יכול להתבצע באמצעי טכנולוגי נוסף למשוב המקוון, דוגמת צילום. חטיבה (2106) הזכירה את השימוש בטלפון החכם כאחת מהטכנולוגיות שמומלץ לשלב בתהליכי ההוראה באקדמיה. הטלפון החכם יכול לשלב יכולות טכנולוגיות מתקדמות, ואחת מהן היא האפשרות להשתמש במצלמה משוכללת. בתהליך הצילום מתעדים הסטודנטים את ההתמחות המעשית בשדה ואחר כך נפגשים עם המורים המאמנים, עם המדריכים הפדגוגיים ועם עמיתיהם

לקורס, ודנים במיומנויות ההוראה הייחודיות, באירועי הלמידה ובאינטראקציות בבתי הספר. מתן משוב המסתמך על תהליך של צילום וביקורת מגוונת ומושכלת עשויים לתרום לשיפור ההוראה (La Paro et al., 2012).

בעת צילום תהליכי הוראה-למידה בבתי הספר בישראל קיימת חובה לשמור על פרטיותו של התלמיד. חובה זו מבוססת על הזכות לכבוד ולפרטיות, המעוגנת בחוק יסוד כבוד האדם וחירותו. הזכות לפרטיות הילד מעוגנת באמנה הבינלאומית לזכויות הילד, שעליה חתמה מדינת ישראל בשנת 1990 ושאושרה בשנת 1991. בשנת 2000 נכתב חוק זכויות התלמיד. החוק מגדיר מהי פגיעה בפרטיות, ובין השאר נקבע כי פגיעה שכזו היא גם צילום אדם כשהוא ברשות היחיד וגם פרסום תצלומו של אדם ברבים בנסיבות שבהן עלול הפרסום להשפילו או לבזותו. לכן, על כל העוסקים בחינוך: מפקחים, מנהלי בית ספר, גננות ומורים, מוטלת החובה שלא לפגוע בזכות זו בתוך המוסד החינוכי ומחוצה לו. חובה על המוסד החינוכי לקבל באמצעות מכתב חתום את הסכמת ההורה או אפוטרופוס, והתלמיד לפרסום פרטיו (הכנסת, אין תאריך).

מאמר זה דן בהכשרה להוראה בחינוך הגופני, ומכיוון שברור כי המדריכות הפדגוגיות והמורים המאמנים עוסקים בחינוך הגופני, יעשה בהמשך שימוש במונחים: מדריכות פדגוגיות ומורים מאמנים. יתואר הצורך המיידי בתקופת חרבות ברזל בהכנסת שימוש בכלים טכנולוגיים, דוגמת המשוב המקוון והצילום בטלפון החכם, כחלק מתהליך הכשרה להוראת החינוך הגופני בבתי הספר היסודיים. כמו כן יוצגו המשמעויות של הכנסת המשוב המקוון והצילום להכשרה.

מתיאוריה למעשה - תהליך ההכשרה והשימוש במשוב המקוון

שנת הלימודים תשפ"ד החלה במכללת סמינר הקיבוצים באיחור ביחס למועד שפורסם מלכתחילה. היא החלה ב־3 בדצמבר, וזאת בהתאם להודעה שיצאה באותם הימים מהגורמים הרשמיים. בשנה זו למדו במסלול ההסבה להוראת החינוך הגופני 64 סטודנטים מהציבור היהודי ו־34 סטודנטים מהציבור הערבי. כלל הסטודנטים נחלקו לשתי כיתות. בכיתה אחת שובצו 6 סטודנטים מהציבור היהודי ו־14 סטודנטים מהציבור הערבי ובכיתה הנוספת שובצו 20 סטודנטים מהציבור הערבי. לכל כיתה שובצה מדריכה פדגוגית ותיקה.

טרם פתיחת שנת הלימודים קוימה שיחה בין המדריכות הפדגוגיות לבין מספר מורים מאמנים ותיקים שנבחרו לעבוד בשנה זו ושאינם עבדו בשנים שחלפו. מורים מאמנים רבים ביקשו שלא לשלוח סטודנטים להתנסות בהוראה בשנה זו נוכח המצב הביטחוני והקשיים הניהוליים, הארגוניים, הרגשיים והחברתיים, שצצו בעקבות מלחמת חרבות ברזל. המדריכות הפדגוגיות מצאו את עצמן עם נתוני פתיחה שונים מן העבר. נכון לאותה העת, הן הצטרכו למצוא מענה להתנסות בהוראה עבור 40 סטודנטים בשבעה בתי ספר שהסכימו לקלוט את הסטודנטים. חמישה בתי ספר בגוש דן; מתוכם ארבעה מהמגזר היהודי (בהרצליה, בתל אביב, בגבעתיים ובראשון לציון) ואחד מהמגזר הערבי (ביפו), ועוד שני בתי ספר מהמגזר הערבי (בבקעה אל גרביה ובאום אל פחם).

חלוקת המורים המאמנים שהוחלט לשתף איתם פעולה הייתה: 2 בבית ספר בתל אביב, 1 בראשון לציון, 1 בהרצליה, 1 בגבעתיים, 1 ביפו, 1 בבקעה אל גרביה ו־1 באום אל פחם. סך הכול 8 מורים מאמנים. מתוכם מורים שעבדו איתם בעבר ושני מורים מאמנים חדשים. מערכת

השעות שהתקבלה מהמורים המאמנים קבעה עובדה. לא ניתן היה לשלוח מספר סטודנטים שווה לכל בית ספר. 23 נשלחו להתנסות בבתי ספר ערביים ו-17 נשלחו להתנסות בבתי ספר יהודיים. התמונה החלה להתבהר עבור המדריכות הפדגוגיות ואיתה התבהרו הקשיים: פיזור גיאוגרפי של בתי הספר שבהם מתנסים הסטודנטים, חלוקה דמוגרפית, חלוקה לא אחידה של מספר הסטודנטים בין בתי הספר ומערכת שעות משתנה בתוך בתי הספר. בשיחה שזימנו המדריכות הפדגוגיות עם ראש המחלקה ודיקן הפקולטה הוחלט כי ההגעה לימים מרוכזים במכללה תתבצע בהתאם להנחיות המוסד האקדמי, ההגעה לבתי הספר בגוש דן תתבצע על פי הנחיות בית הספר, ולא תתאפשר בשלב זה של השנה הגעה של המדריכות הפדגוגיות ליישובים מרוחקים מאוד במגזר הערבי. זאת לאור ההנחיות המתעדכנות והמשתנות חדשות לבקרים על הצורך לשהות בקרבת מקומות מוגנים ופחות בדרכים, ולנוכח המצב הביטחוני הרגיש שטרם היה כדוגמתו. הוחלט כי כל יום התנסות בבתי הספר יהיה בבחינת רווח. היה ברור כי העובדה שהמדריכות הפדגוגיות לא תצלחנה בשלב זה להגיע כמדי שנה לבתי הספר לצפייה, למתן משותף ולקיום שיח עם הסטודנטים והמורים המאמנים, מחייבת מציאת פתרון מקצועי לשנה זו. פתרון שינסה לתת מענה לקשיים שעלו או לפחות לחלקם.

המדריכות הפדגוגיות זימנו לפגישה את עמיתיהם המורים המאמנים. הן שיקפו את קשיי השעה, שיתפו אותם בהחלטות ושאלו לדעתם. המורים המאמנים מבתי הספר הערביים תמכו בהחלטה שהמדריכות הפדגוגיות לא צריכות להגיע בשלב זה של השנה לחלק מבתי הספר בשל המצב הביטחוני המשפיע על המדינה ככלל ועל מערכת החינוך בפרט. הם דיברו בפתיחות, ציינו את הרגישות העולה מתוך המצב לכל הנוגעים בדבר והיו נכונים להתגייס לכל בקשה. לכולם היה ברור שנדרשת עבודה משותפת ושמירה על קשר מקצועי רציף.

בשלב זה החליטו המדריכות הפדגוגיות להיערך מחדש כדי לתת מענה תכנוני לצפייה, לשיחת המשוב ולמתן המשוב בכתב בבתי הספר שלא תוכלנה להגיע אליהם. לשם הרחבת מעגל ההתייעצות חברו לשתי המדריכות הפדגוגיות של ההסבה, למדריכה פדגוגית נוספת משנה א' להכשרה להוראת החינוך הגופני במסלול סטודנטים סדירים, ולראש החוג. ביחד הוחלט להכניס שימוש בעזרים טכנולוגיים. התקבלה החלטה ליצור תבנית של משוב מקוון. משוב שלא בוצע בעבר. מטרות המשוב המקוון, כפי שנתפסו על ידי המדריכות הפדגוגיות בחינוך הגופני באותה העת, היו לוודא שתתקיים צפייה בשיעור שמלמד הסטודנט, שהסטודנט יקבל תגובה מקצועית, שיתקיים תהליך של מתן משוב רציף לאורך הסמסטר ושהתגובה תשוקף למדריך הפדגוגי. היה ברור לכולם כי התבנית שתיקבע צריכה לכלול את הרכיבים החשובים בעיני המדריכות הפדגוגיות, כדי לתת מענה רחב ככל הניתן לצורכי הסטודנטים והמדריכות הפדגוגיות, וכי עליה להיות פשוטה למילוי ולשליחה.

לשם יצירת הטופס המקוון הוחלט להשתמש ב-Google forms, המאפשר לאסוף מידע מהמשתמשים באמצעות שאלון. הנתונים הנאספים מקושרים באופן אוטומטי לגיליון אלקטרוני, כמו אקסל, ולאחר מכן אפשר לערוך ניתוחים מגוונים של הנתונים. השאלון שחובר כלל רכיבי התנהגות והתנהלות של הסטודנט, דוגמת הגעה בזמן, הופעה אישית והצגת תכנון מערך למורה המאמן לפני השיעור. ערכים אלו סומנו בכך/לא. השאלון כלל גם רכיבים שתפקידים היה להעיד על מידת השליטה במיומנויות ההוראה, דוגמת עמדת מורה, שימוש בקול מותאם, שילוב

הדגמות, שילוב הסברים, תנועה של המורה במרחב. ערכים אלו סומנו במדרג: חלש/בינוני/טוב/טוב מאוד. בסיום כלל השאלון גם רכיב שהעיד על קיום שיחת משוב עם המורה המאמן ואופן קבלת תוכן המשוב על ידי הסטודנט. רכיב זה סומן אף הוא במדרג: חלש/בינוני/טוב/טוב מאוד. בתחתית דף השאלון נשאר מקום לכתובת הארות והערות במלל חופשי.

תבנית השאלון הועלתה לאתר, והמדריכות הפדגוגיות נפגשו שוב עם המורים המאמנים. בשיחה נתבקשו המורים המאמנים להתייחס להארות ולהערות, וכמובן שניתנה האפשרות לשאול שאלות. הוחלט כי לנוכח מערכת השעות הבית ספרית ומספר הסטודנטים המתנסים בהוראה בכל בית ספר, המורים המאמנים יתנו משוב לכל סטודנט לכל הפחות פעם בשבועיים, כמובן תוך ניסיון ליותר פעמים. נקבע שהמשוב יכלול שיחה עם הסטודנט ושליחה של המשוב המקוון למדריכות הפדגוגיות, זאת מוקדם ככל האפשר ובכל מקרה באותו השבוע שבו בוצע. הוחלט לשמור על קשר רציף עם המורים המאמנים באמצעות הטלפון והזום. כל שתואר לעיל ועוד בוצע טרם פתיחת שנת הלימודים במכללה.

עם תחילת השנה הוחלט על קיומם של שני ימים מרוכזים במכללה. באחד הימים הופעלה התרעת "צבע אדום", המחייבת לפעול על פי הנחיות מצילות חיים לשעת חירום (פיקוד העורף, אין תאריך), ותהליך ההתנסות הופסק. המדריכות הפדגוגיות לא הצליחו לבצע תהליך מלא של הוראת עמיתים כמדי שנה, לא ניתן משוב ראשוני על ההוראה פנים אל פנים לכלל הסטודנטים, כפי שנעשה בשנים קודמות.

בהמשך שובצו הסטודנטים להתנסות בימי ההוראה בבתי הספר והחלה ההתנסות בהוראה. בשני ימי ההוראה הראשונים בבתי הספר ניסו המורים המאמנים לחינוך גופני למלא את המשוב המקוון. צצו בעיות, הן תוקנו והועלתה תבנית שאלון מעודכנת, שליוותה את תהליך ההכשרה להוראה בימי ההתנסות בבתי הספר. השימוש במשוב המקוון הובא לידיעת הסטודנטים בכדי לשמור על שקיפות מלאה, וכמו כן נתבקשו הסטודנטים לכתוב או להקליט את שיחת המשוב עם המורה המאמן.

בנוסף למשוב המקוון רצו המדריכות הפדגוגיות לשלב אמצעי טכנולוגי נוסף, והוא צילום חלקי שיעור קצרים באמצעות הטלפון החכם. הן קיוו להרחיב את מעגל נותני המשוב בעת ההתנסות ביום ההוראה והאמינו שניתן יהיה להכשיר את הסטודנטים לבצע משוב עמיתים באמצעות הצילום בטלפון בזמן קצר יחסית. אחת המדריכות החלה להכשיר ולתרגל את הסטודנטים בנושא הצילום באמצעות הטלפון החכם. היה ידוע למדריכות הפדגוגיות כי לשם צילום שיעורי החינוך הגופני באמצעות הטלפון החכם עליהן לפעול במסגרת החוק לשמירת זכויות הילדים המשתתפים בשיעורי החינוך הגופני, ושעליהן לקבל אישור רשמי ממנהלי בית הספר. נעשתה פנייה למנהלי בתי הספר ולמורים המאמנים, אך עד מהרה נתקבלו תשובות שדרשו באופן שאינו משתמע לשתי פנים לא לצלם תלמידים ביום ההוראה בתקופת מלחמת חרבות ברזל.

במהלך הסמסטר, בין התאריכים 8/1/24 - 24/12/23 חלה חופשת החורף הרשמית בבתי הספר הערביים (משרד החינוך, 2023). נוצר מצב שסטודנטים מהציבור הערבי שהתנסו בבתי ספר במגזר הערבי היו בחופשה בזמן שסטודנטים מהציבור הערבי והיהודי שהתנסו בבתי ספר במגזר היהודי הגיעו כהרגלם להתנסות ביום ההוראה.

המדריכות הפדגוגיות הגיעו במהלך הסמסטר לצפייה בבתי הספר בגוש דן ולא נסעו לבתי הספר בבקעה אל גרביה ובאום אל פחם. נשמר הקשר הרציף עם המורים המאמנים בכל בתי הספר שבהם התנסו הסטודנטים להכשרה להוראה בחינוך גופני במסלול ההסבה האקדמית. המדריכות הפדגוגיות ערכו מדי שבוע רישום של קבלת המשוב המקוון. נרשם שם הסטודנט והתאריך. כך נאספו נתונים על אודות כמות ותדירות. באותה עת החלו המדריכות הפדגוגיות לצפות בתכני המשוב המקוון.

בתום סמסטר א', כאשר הסטודנטים יצאו לחופשת סמסטר, הסתיים מילוי המשוב המקוון על ידי המורים המאמנים. המדריכות הפדגוגיות ביצעו הערכה מעצבת על קורס "דרכי הוראה" וקורס "התנסות בהוראה", וזו נשלחה לסטודנטים, והן קיימו שיחה עם המורים המאמנים. שני בעלי תפקידים אלו נתבקשו למלא שאלון עמדות ביחס למשוב המקוון ככלי להערכה של סטודנטים המתכשרים להוראת החינוך הגופני במסלול הסבה אקדמית. השאלון היה אנונימי ועוצב כשאלון מובנה בחלקו; היו בו שאלות מוגדרות אך ניתנה בו גם האפשרות להוסיף נקודות עניין ומחשבה באופן חופשי. זאת בכדי לנסות לקבל עוד מידע על תהליך ההכשרה להוראה, לגלות צדדים חדשים בתהליך ולהעצים את המשתתפים (שקדי, 2003).

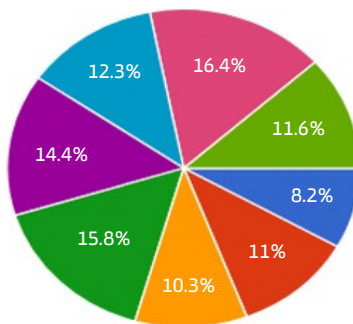
השאלות שהופנו למורים המאמנים היו: (1) האם מתן משוב לסטודנט על ידי המורה המאמן הוא כלי חיוני בעיניך בתהליך ההתנסות בהוראה? כן/לא - מדוע? (2) נתבקשת לתת לכל סטודנט משוב פעם בשבועיים (לפחות), האם לדעתך מינון זה נכון מבחינה מקצועית ותואם את המציאות שלך ושל הסטודנט? נמק/י. (3) מתי מולא המשוב הדיגיטלי על ידך? (4) מה עמדתך ביחס למתן המשוב הדיגיטלי (למשל: נגישות המילוי, האם העלה/הוריד את תדירות מתן המשוב על ידך? האם הכיל תכנים שנתפסו על ידך כחשובים? האם היית מוסיף תכנים אחרים? האם היה חשוב לשלב מלל חופשי בסוף השאלון? יתרונות וחסרונות ביחס לכתיבת משוב מלא במלל חופשי, וכל דבר אחר. (5) כיצד הועברו על ידך תכני המשוב הדיגיטלי לסטודנטים. (6) האם הייתה משמעות למשוב הדיגיטלי בסמסטר זה בתקופת חרבות ברזל? פרט/י. (7) אחר - ניתן לרשום באופן חופשי כל עניין ונקודת מבט ביחס לשאלון הדיגיטלי. בשאלון שהופנה למדריכות הפדגוגיות הושמטה שאלה 3 בהיותה לא רלוונטית אליהן. כל שאר השאלות היו זהות.

ממצאי התהליך

בפרק זה יוצגו ממצאים המתייחסים למילוי המשוב המקוון על ידי המורים המאמנים ולמעקב המדריכות הפדגוגיות על כך; להתנהלות והתנהגות הסטודנטים ביום ההוראה; למידת השליטה של הסטודנטים במיומנויות ההוראה הייחודיות להוראת החינוך הגופני; לקיום שיחה בין המורה המאמן לסטודנט בעניין המשוב; לצילום באמצעות הטלפון החכם; לשאלון העמדות למורים המאמנים ולשאלון העמדות למדריכות הפדגוגיות.

המשוב המקוון והמעקב אחריו

הנתונים שהתקבלו מהמשוב המקוון, שמולא ברצף על ידי המורים המאמנים בין התאריכים 12/1/24-25/12/23 תוך כדי מלחמת חרבות ברזל (למעט חופשת החורף בבתי הספר הערביים), סיפקו מידע על כלל הסטודנטים וכן נתונים על כל סטודנט בנפרד. נמצא שהתקבלו 146 משובים מקוונים משתי הכיתות של המדריכות הפדגוגיות. 64 משובים למדפ"ית ר', שהם 43.8% מכלל המשובים, ו-82 משובים למדפ"ית נ', שהם 56.2% מכלל המשובים. התפלגות באחוזים של מתן משובים מקוונים על ידי כל אחד ואחת מתוך שמונת המורים המאמנים נעה בטווח 8.2%-16.4% (איור 1).



איור 1:

המורה המאמן לחינוך גופני וכמות המשובים המקוונים שמילא ביחס לכלל המשובים שהתקבלו (כל צבע מסמל מורה מאמן)

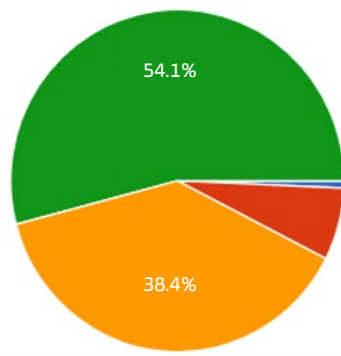
המדריכות הפדגוגיות החלו לבצע מדי שבוע רישום של קבלת המשוב המקוון. נרשם שם הסטודנט והתאריך. נמצא שהסטודנטים קיבלו 3-5 משובים מקוונים. באותה עת המדריכות הפדגוגיות החלו לצפות בתכני המשוב המקוון שהתקבלו עבור כל סטודנט בנפרד. על סטודנט מ', למשל, ניתן היה ללמוד מיום ההתנסות בהוראה שחל בתאריך 29/1/24 שהוא הגיע בזמן, בהופעה ראווה והציג את המערך לפני תחילת יום ההוראה. מידת הפתיחות וההקשבה שגילה בשיחת המשוב הוגדרה טובה. ההערכה שקיבל על מידת השליטה במיומנויות ההוראה הייתה כדלקמן: בשליטה בתכנון הספציפי להוראת שיעור החינוך הגופני - טוב, עמדת מורה - טוב, הצגת חוקים נהלים ואכיפתם - בינוני, שימוש בסימנים מוסכמים - בינוני, הסברים קצרים ומדויקים - טוב, שימוש יעיל בקול ובתנועה - טוב, שימוש בהדגמות יעילות - טוב. הערכת ניהול

זמן יעיל של השיעור והמעברים: ארגון הציד וארגון הלומדים - בינוני, מתן משוברים ללומדים - בינוני, גמישות ויכולת אלתור - בינוני, התמודדות עם קשיים בלתי צפויים - בינוני, התלהבות ויצירת אווירה חינוכית מקדמת למידה - טוב.

למדרג שצוין לעיל צורפו לעיתים גם הארות והערות מילוליות. לסטודנט מ' נכתב בין השאר: "אני מציע שתקבע 2-3 חוקים עם סימנים מוסכמים, שאותם תציג בתחילת השיעור ותשמור עליהם במהלך השיעור, ואם תצליח גם להקפיד עליהם יש סיכוי שהמעברים יהיו מהירים ואז ייתכן שיעלו פחות קשיים משמעותיים. זה יכול לשפר את ההרגשה שלך להספיק יותר ממה שתכננת במעך שלך. אני חייב לציין שלמרות הקשיים שעלו שמרת על מצב רוח טוב מול התלמידים".

התנהלות והתנהגות הסטודנטים

באשר להתנהלות הסטודנטים נמצא ש99.3% מכלל הסטודנטים בשתי כיתות ההדרכה הפדגוגית הגיעו בזמן ליום ההוראה, 100% הציגו הופעה אישית ההולמת סטודנט המתכשר להוראת החינוך הגופני ו-99.3% הראו למורה המאמן את תכנון המעך לפני תחילת יום ההוראה. באשר להתנהגות הסטודנטים בעת שיחת המשוב, נמצא שמדרג ההערכה נע בין "חלש" ל"טוב מאוד" לפי החלוקה הבאה: 54.1% קיבלו את ההערכה "טוב מאוד", 38.4% קיבלו "טוב", 6.8% קיבלו "בינוני" ו-0.7% קיבלו "חלש" (איור 2).



איור 2:

התפלגות ציוני ההערכה באחוזים של רכיב ההתנהגות: פתיחות והקשבה של הסטודנט בעת קבלת המשוב

מידת השליטה במיומנויות ההוראה הייחודיות להוראת החינוך הגופני

מיומנויות ההוראה כוללות מספר רכיבים שהממצאים לגביהן התקבלו בנפרד. להלן הפירוט:

1. במיומנות ההוראה המתמייחסת לשליטה בתכנון הספציפי להוראת שיעור החינוך הגופני, 6.9% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 63% קיבלו הערכה של טוב, 26.7% קיבלו הערכה של בינוני ו-3.4% קיבלו הערכה של חלש.
2. במיומנות ההוראה המתמייחסת לעמדת המורה, 15.1% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 65.1% קיבלו הערכה של טוב, 17.1% קיבלו הערכה של בינוני ו-2.7% קיבלו הערכה של חלש.

3. במיומנות ההוראה המתייחסת להצגת חוקים, נהלים ואכיפתם, 13% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 60.3% קיבלו הערכה של טוב, 22.6% קיבלו הערכה של בינוני ו-4.1% קיבלו הערכה של חלש.
4. במיומנות ההוראה המתייחסת לשימוש בסימנים מוסכמים, 9.6% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 47.9% קיבלו הערכה של טוב, 37% קיבלו הערכה של בינוני ו-5.5% קיבלו הערכה של חלש.
5. במיומנות ההוראה המתייחסת למתן הסברים קצרים ומדויקים, 5.5% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 55.5% קיבלו הערכה של טוב, 37% קיבלו הערכה של בינוני ו-2% קיבלו הערכה של חלש.
6. במיומנות ההוראה המתייחסת לשימוש יעיל בקול ובתנועה, 8.9% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 61.6% קיבלו הערכה של טוב, 26% קיבלו הערכה של בינוני ו-3.5% קיבלו הערכה של חלש.
7. במיומנות ההוראה המתייחסת לשילוב הדגמות יעילות, 7.5% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 58.2% קיבלו הערכה של טוב, 29.5% קיבלו הערכה של בינוני ו-4.8% קיבלו הערכה של חלש.
8. במיומנות ההוראה המתייחסת לניהול זמן יעיל של השיעור והמעברים, שהם למעשה ארגון הציוד וארגון הלומדים, 5.5% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 53.4% קיבלו הערכה של טוב, 34.9% קיבלו הערכה של בינוני ו-6.2% קיבלו הערכה של חלש.
9. במיומנות ההוראה המתייחסת למתן משובים לתלמידים, 16.4% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 45.9% קיבלו הערכה של טוב, 32.9% קיבלו הערכה של בינוני ו-4.8% קיבלו הערכה של חלש.
10. במיומנות ההוראה המתייחסת לגמישות ויכולת אלתור, 8.2% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 50% קיבלו הערכה של טוב, 38.4% קיבלו הערכה של בינוני ו-3.4% קיבלו הערכה של חלש.
11. במיומנות ההוראה המתייחסת לגילוי התלהבות ויצירת אווירה חינוכית מקדמת למידה, 15.1% קיבלו הערכה של טוב מאוד, 56.8% קיבלו הערכה של טוב, 24.7% קיבלו הערכה של בינוני ו-3.4% קיבלו הערכה של חלש.

קיום שיחה בין המורה המאמן לסטודנט בעניין המשוב

על פי הנתונים שנאספו נמצא שהתקיימו שיחות משוב בכל יום התנסות בהוראה, כחלק מהזמן שהסטודנטים היו בבית הספר. משמע שהיו אלו שיחות פנים אל פנים ולא אונליין. דווח על 146 שיחות במהלך הסמסטר. 92.5% מכלל הסטודנטים הוערכו על פתיחות והקשבה בעת שיחת המשוב במדרג שבין טוב מאוד לטוב.

שאלון עמדות של המורים המאמנים לחינוך גופני ביחס למשוב המקוון שניתן לסטודנטים המתכשרים להוראה

כפי שצוין, המורים המאמנים מילאו את השאלון הפתוח שנשלח אף הוא באמצעות Google forms. במענה על השאלה "האם מתן משוב לסטודנט על ידי המורה המאמן הוא כלי חיוני בעיניך בתהליך ההתנסות בהוראה? כן/לא - מדוע?" התקבלו תשובות דוגמת הבאות, פ' ענה: "כן, מתן המשוב הוא בזמן אמת"; א"י כתב: "ברור, הניסיון של מורה מאמן יכול לחסוך בעיות לסטודנט"; א"ח השיב: "כן, משום שדרך המשוב ניתן לתקן טעויות או לתת דגשים חשובים שהסטודנט אמור לשפר. אנחנו רואים בצפייה דברים שהסטודנט לא מרגיש או רואה בשיעור, ולכן המשוב אחרי השיעור חשוב מאוד בהתקדמות של הסטודנט". מכלל התשובות של המורים המאמנים נמצא שהם רואים במתן משוב כלי חיוני ומשמעותי בתהליך ההכשרה להוראה בעת התנסותו של הסטודנט בבית הספר.

על השאלה "האם לדעתך המינון של משוב פעם בשבועיים (לפחות) הוא נכון מבחינה מקצועית ותואם את המציאות שלך ושל הסטודנט? נמק/י", א"ח ענה: "עדיף פעם בשבוע. חשוב שיהיה מעקב צמוד"; א"י כתב: "אני אישית מנסה בכל שבוע לתת לכל הסטודנטים משובים, אבל כל שבועיים הינו מינון נכון מכיוון שככה הסטודנט יוכל לתקן לשפר שבוע אחרי. ומשום ששני סטודנטים מלמדים באותה שעה אפשר כך להתרכז בצפייה אחרי סטודנט אחד"; פ"א השיב: "בעיקרון כן, אבל אני חושב שמשוב צריך לתת מתי שמורה מאמן מוצא לנכון". מכלל התשובות של המורים המאמנים נמצא שמשוב הניתן פעם בשבועיים הוא נכון עבור הסטודנטים, אם כי חלקם היו מעדיפים לתת יותר משובים.

השאלה השלישית שאלה את המורים המאמנים: "מתי מולא המשוב הדיגיטלי על ידך?" התשובות שהתקבלו היו מגוונות: "במהלך יום ההוראה"; "בדרך כלל בסוף השיעור"; "במהלך השיעור"; "במהלך השבוע". מכלל התשובות של המורים המאמנים נמצא שמועד מילוי המשוב המקוון היה שונה מאוד. אחדים מילאו אותו בשלבים שונים תוך כדי יום ההוראה או מייד בסיומו, ואחרים מילאו אותו לאחר יום ההוראה.

תגובות מגוונות התקבלו גם במענה לשאלה "מה עמדתך ביחס למתן המשוב הדיגיטלי?" ל"א ענתה: "משוב מצוין וענייני, לי היה חסר פירוט בכתיבה חופשית"; א"ב כתב: "הייתי מוסיף ליד כל קריטריון או שאלה אפשרות להערה קטנה, ואם יש אפשרות לשמור או משהו כזה בטלפון"; ח"ס השיב: "מצוין". מכלל התשובות של המורים המאמנים נמצא שהמשוב נתפס על ידיהם כמצוין, מקצתם הציעו אפשרויות לשיפור.

על השאלה "כיצד הועברו על ידך תכני המשוב הדיגיטלי לסטודנטים?" ענו המורים המאמנים כך: ח"ס: "במשוב מילולי מול הסטודנט"; ת"מ ענתה: "כתבתי הערות אצלי במהלך השיעור ומילאתי את המשוב המקוון, ובסוף כל שיעור דיברתי עם הסטודנט. שאלתי איך הוא הרגיש בשיעור, דיברתי איתו על החוזקות שלו ונתתי דגשים לדברים שאפשר לשפר"; א"ת כתב: "בסוף יום הוראה ובהפסקות הייתה שיחה, שבה ניתן המשוב לסטודנט תוך התייחסות לפרמטרים שבמשוב הדיגיטלי". מכלל התשובות של המורים המאמנים נמצא שהדרך להעברת תכני המשוב המקוון הייתה תמיד באמצעות שיחה פנים אל פנים. צוין שהשיחה הייתה בין המורה המאמן לסטודנט, כלומר המסר הועבר באופן אישי.

כשנשאלו האם הייתה משמעות למשוב הדיגיטלי בסמסטר זה בתקופת "חרבות ברזל?" ענו המורים למשל, א"י: "בעיניי לא משנה התקופה, זה פשוט יותר נוח" וא"ח: "לא היה ביקור בסמסטר הזה, בגלל זה המשוב הדיגיטלי היה חיוני, על מנת שהמדריכה הפדגוגית תוכל לעקוב אחרי התקדמות הסטודנטים". מכלל התשובות של המורים המאמנים נמצא שמקצתם שמחו לעבוד עם המשוב הדיגיטלי ולא ראו השפעה מיוחדת להכנסתו בתקופת המלחמה, ואחרים אכן ראו במשוב המקוון פתרון מקצועי נכון לתקופה שבה המדריכות הפדגוגיות לא הגיעו בשל הנחיות המוסד האקדמי.

לבסוף, כמה מורים מאמנים בחרו להרחיב ולהתייחס לסעיף שבו ניתנה להם האפשרות לכתוב כל שהם מוצאים לנכון. כך נכתב בין השאר, על ידי ת"מ: "נוחות ונגישות - משוב דיגיטלי אינו דורש מפגש פיזי או זמן משותף. המשוב נכתב, ובשיחה כל אחד יכול לתת משוב בזמן ובמקום הנוחים לו. משוב דיגיטלי ידדתי יותר לסביבה מאשר משוב פיזי, ובנוסף מאפשר שילוב כלים אינטראקטיביים וויזואליים שיכולים לייעל ולשפר את חווית המשתמש". כך גם כתב, למשל, א"י: "משוב קצר ענייני וקליט". פ"א כתב: "היה לי קל לעמוד בדרישות ובציפיות של המדריכות הפדגוגיות ממני". א"ב: "אני חושב שהסטודנטים קיבלו ממני השנה יותר משובים כתובים, וההרגשה שלי היא שזה היה יעיל יותר". ח"ס: "המשוב המקוון לא הכביד עליי לצד העבודה השוטפת שלי". מכלל התשובות של המורים המאמנים שבחרו להוסיף מלל חופשי נמצא שהנוחות והנגישות היו חשובות להם ולא העמיסו עליהם, שהשימוש בטכנולוגיה הקל עליהם ושיפר את חווית המורה המאמן בעת מילוי המשוב, ושהיה חשוב להם להצליח לעמוד בצפיות של נציגות האקדמיה.

עד כאן נרשמו ממצאי המענה של המורים המאמנים על שאלון העמדות ביחס למשוב המקוון לסטודנטים המתכשרים להוראה.

ממצאי שאלון עמדות של המדריכות הפדגוגיות ביחס למשוב המקוון שניתן לסטודנטים המתכשרים להוראה

שתי המדריכות הפדגוגיות של מסלול החינוך הגופני להסבת אקדמאים מילאו אף הן שאלון. במענה על השאלה "האם המשוב שנותן המורה המאמן לסטודנט הוא כלי חיוני בעיניך בתהליך ההתנסות בהוראה?" נ' כתבה: "הסטודנט, כמו גם כל מורה וכל מי שעוסק במקצוע פרקטי, זקוק לתרגול, זקוק לבצוע רפלקציה וזקוק להתייחסות חיצונית על מנת להשתפר ולהתיעל. משוב ממורה מאמן מאפשר שימת לב לפרטים שהסטודנט לא נתן עליהם את הדעת, וכן לדברים שאינו יודע כיצד עליו להתייחס אליהם. ר' כתבה כי: "כל משוב באשר הוא, בין אם ניתן מהמורה המאמן ובין אם מדמות אחרת, הוא כלי חיוני מאוד בהיותו אמצעי מכוון להשפעה על אישיותם ועל קידום למידתם של מקבלי המשוב. משוב ממורה מאמן הניתן בתהליך ההתנסות יכול לקדם את הסטודנט צעד צעד לקראת הפיכתו למורה בעצמו, וזאת אם ניתן ברצף, בהקשר ובצורה המעודדת הקשבה ולמידה". מתשובותיהן של המדריכות הפדגוגיות ניתן לזהות כי בראייתן לשילוב המשוב ככלי להכשרה להוראה יש חשיבות מקצועית מדרגה ראשונה. הן מפרטות משמעות דוגמת תהליכיות ורציפות כמו גם משמעות ייחודית של התבוננות חיצונית. על השאלה: "המורים המאמנים הונחו לתת לכל סטודנט משוב פעם בשבועיים (לפחות), האם

לדעתך מינון זה נכון מבחינה מקצועית ותואם את המציאות שלך ושל הסטודנט? "נ' כתבה: "בהחלט מינון מוצלח. זה מאפשר לי לראות שינוי ושיפור הדרגתי וכן להבחין בקשיים אצל אלו שלא מתקיימת אצלם מגמת שיפור, ולהתייחס לשני המצבים הללו. זה מאפשר לי להבחין בהתאמה או באי התאמה בין רמת כתיבת ותכנון המערכים לבין ההוראה בפועל, ולהתייחס לכך בשיעורי דרכי הוראה. זה גם מאפשר לי לשים דגשים בשיעורי דרכי הוראה, שבהם אני מלווה את ההוראה בפועל, על אותן נקודות העולות מכמה משובים ומבתי ספר שונים". ר' כתבה: "המינון נראה לנו נכון בכלל, ובמיוחד בתקופה זו של המלחמה. בעבר חלק מהמורים נתנו משוב על כל שיעור וחלק נתן משוב כתוב לעיתים רחוקות. מתוך ההבנה שאנחנו רוצות לגייס אותם לתהליך ולא להכביד הוחלט על פעם בשבועיים לכל סטודנט. ההחלטה נראתה לי נכונה. גם אני לא הייתי מצליחה להתייחס לכל המשובים של כל הסטודנטים לו נכתבו מדי שבוע, והפיזור יצר לי אפשרות נוחה יותר להגיע לסטודנטים שעליהם קראתי את המשוב ונתתי הנחייה למורה המאמן". מתשובותיהן של המדריכות הפדגוגיות ניתן לזהות את הקשר שהן עושות בין עבודת המורה המאמן והדרישות ממנו, דוגמת כתיבת משוב ובטווח זמנים מסוים, לבין עבודתן כמדריכות פדגוגיות. אלה וגם אלה נתפסים על ידי המדריכות הפדגוגיות כמשתפי פעולה בהכשרתו של הסטודנט המתכשר להוראת החינוך הגופני. לכן חשוב היה לשתי המדפ"ות שמשימת מתן המשוב תתאים באופן ריאלי ללוחות הזמנים של המורה המאמן וללוח הזמנים שלהן.

ביחס לשאלה "מה עמדתך ביחס למתן המשוב הדיגיטלי?" נ' ענתה: נכון לעכשיו אני חווה יחס חיובי למילוי המשובים מצד המורים המאמנים. הם ממוקדים יותר, נגישים להם ונגישים לי. התוכן מדויק וממוקד לדרישות המופיעות בסילבוס שלנו, מה שמאפשר שקיפות מול הסטודנטים ועבודה יותר יעילה במתן הערכות לאורך השנה ובסופה. התוכן יכול להשתנות בקלות עם ההתקדמות של ההוראה במכללה, שכן העניין הינו טכני וקל לתפעול. המלל החופשי במשוב הוא חשוב ביותר במקרים ספציפיים. המורים המאמנים ממלאים את החלק הזה באופן מקצועי כשהם חשים כי חשוב שאקבל אינפורמציה נוספת לשאלות הקבועות. עד שהתחלנו להשתמש בכלי זה הייתי מטלפנת פעם בשבועיים בערך למורים המאמנים שלא הייתי בבית הספר שלהם באותם שבועיים, על מנת להתעדכן לגבי הסטודנטים הרלוונטיים. כעת הקשר נגיש יותר, פשוט יותר, וכשיש משהו מיוחד אני יוצרת קשר במדיה אחרת. כמובן שהשתמשנו בכל מיני דרכים של מתן משובים לסטודנטים לאורך השנים, אך אף אחת מהן לא הייתה כה מדויקת ויעילה. ר' ענתה: "בשנים שעברו חשבנו שמשוב המועבר באמצעות כלי טכני יבוצע גם באופן טכני, למה הכוונה? יהיה קל למלא אותו אבל זה עלול לקחת לכיוון השני, של מילוי מהיר. כמו שלמדנו דברים חדשים בעת הקורונה, כך למדתי גם עכשיו. האילוץ להכניס כלי למשוב שיחליף את ההגעה שלנו המדפ"ות לבתי הספר הביא איתו את ההחלטה להשתמש במשוב מקוון. במבט לאחור, לאחר שהסתיים הסמסטר, בתקופה שכזו המשוב המקוון נתן מענה נפלא. מנקודת מבט על המורים המאמנים, הם מילאו כנדרש מבחינת הזמן והתוכן. הם הרחיבו במלל חופשי כשהיה חשוב להם. יכולנו לראות שהתקיימה שיחת משוב, מה שהיה לנו חשוב מאוד לדעת בנוסף לעצם מילוי השאלון. מנקודת מבטנו יכולנו ללמוד על התהליך האישי והכללי. יכולנו לדעת על מה רצוי לתת דגשים בקורס דרכי הוראה, המלווה את יום ההתנסות. יכולנו להעצים סטודנטים בתהליך, יכולנו לדייק מה כדאי לשפר. יכולנו לשמור על תהליך רציף באמצעות קשר רציף עם המורים המאמנים. זה לא היה כך בשנים עברו".

על השאלה "כיצד הועברו על ידך תכני המשוב הדיגיטלי לסטודנטים?" נ' רשמה: "חשפתי את הסטודנטים לתוכן זה בהדרגה בימים מרוכזים במהלך ההוראה שלי, במהלך הוראת עמיתים, בצפייה בשיעורים, במתן משובים בעל פה ומשובים דיגיטליים האחד לשני, ובדיונים בשיעורי דרכי הוראה. התוכן מוכר להם היטב מהצעד הראשון של ההתנסות בהוראה". ר' ענתה באופן דומה. "המשוב הדיגיטלי הועבר לידיעת הסטודנטים ביום ההוראה המרוכז בתחילת השנה, היה תזכור לגבי כשהגיעו בפעם הראשונה לבית הספר שבו הם מתנסים. אחר כך הוצג המשוב המקוון בשיעור דרכי הוראה והוא עלה מפעם לפעם בשיעורים ובמפגשים". מתשובותיהן של המדריכות הפדגוגיות נראה שנעשה תהליך של למידה. הן החליטו על הכנסת המשוב המקוון אך הסטודנטים ידעו על קיומו. הסטודנטים לא היו שותפים לחיבורו אלא ידעו על מה הם נמדדים ומתוך כך יכלו לשאול ולהשתפר תוך כדי התהליך.

במענה על השאלה: "האם הייתה משמעות למשוב הדיגיטלי בסמסטר זה בתקופת חרבות ברזל", נ' ענתה: "ללא ספק. בשל המצב לא יכולתי להגיע לשלושה בתי ספר, ולכן המשוב הדיגיטלי הינו הכרחי. הכלי, כפי שציינתי קודם, מאפשר תמונת מצב מדויקת, עקבית ונגישה עבורי על כל סטודנט וסטודנט". ר' ענתה: "המלחמה טרפה חלק מהקלפים שהיו מוכרים לנו בתהליך ההכשרה להוראה. חוסר היכולת להגיע פיזית לחלק מבתי הספר דרש שינוי מהותי. אין ספק שהשימוש במשוב המקוון ככלי להערכה של הסטודנטים, ככלי מעצב, הייתה חשובה יותר מתמיד. בדעיבד אנחנו יכולות לראות שהמידע שקיבלנו באמצעותו היה רב, ענייני ומקצועי". תשובות אלה של המדריכות הפדגוגיות חיזקו את ביצוען של ההנחיות, שהוצאו על ידי המוסדות האקדמיים מיד עם תחילתה של המלחמה. המדריכות לא יכלו להגיע לכלל בתי הספר שבהן התנסו הסטודנטים ומתוך כך נעשתה התאמה. ההתאמה הייתה במגמה לייעל ולשפר את התהליך בתנאים שנוצרו ולהעצים את הסטודנט.

נ' הוסיפה בסעיף אחר: "תודות לשותפתי הנבונה שהגתה את הרעיון והובילה את השימוש בו ותודות לפתיחות של כל הנוגעים בדבר, חוותי השנה עבודה מקצועית עוד יותר מבשנים קודמות". ר' כתבה: המחשבה על הכנסת המשוב המקוון יצרה עבודת צוות לא רק בין המדפי"ות בשכבה אלא פתחה גם אפיק עבודה עם אנשי צוות נוספים, שהשביח את התהליך ויצר אווירה של שיתוף". מעניין לראות ששתי המדריכות הפדגוגיות בחרו להרחיב על אודות האפשרות לקיים תהליך של שיתוף פעולה עם עמיתים נוספים לצוות המורחב בהכשרה להוראה. ייתכן שהעומס של התקופה והרצון להצליח הגדיל מאוד את הרצון שלהן בחוויה שיתופית מקצועית ורגשית. עד כאן נרשמו ממצאי המענה של שתי המדריכות הפדגוגיות על שאלון העמדות לגבי המשוב המקוון שניתן לסטודנטים המתכשרים להוראה.

דיון ומסקנות

ההתנסות בהוראת החינוך הגופני בבתי הספר התקיימה בין התאריכים 12/1/24-1/1/24, ומועד תחילתה היה בבחינת אילוץ. המשוב המקוון הוכנס בעקבות החלטות מערכת החינוך, ובפרט מערכת ההשכלה הגבוהה בתקופת מלחמת חרבות ברזל (הכנסת, 2023ב), לאור ההבנה של המדריכות הפדגוגיות להוראת החינוך הגופני כי המשוב הוא חיוני ומשמעותי וכי נדרשת התאמה לקראת תהליך ההתנסות של הסטודנטים המתכשרים להוראה זו (Williams, 2013). למעשה, ההתאמה באה לידי ביטוי בכך שבוצעה החלפה בין משוב כתוב בכתב יד לבין משוב מקוון, הנשען על טכנולוגיה (Gikandi et al., 2011). השימוש במשוב המקוון חזק את דבריה של חטיבה (2016) ודבריהם של סודה נאיר וצ'ו צ'ואן (Sudha Nair & Choo-Chuan, 2021) בכך שבפועל השימוש בטכנולוגיה נעשה ברמת העצמה והכלי המחליף שיפר את הפעילות, כפי שיפורט בהמשך.

תחילה עלו קשיים טכניים בשימוש במשוב המקוון. הקשיים שעלו מצד המורים המאמנים היו במילוי השאלון, בשליחתו ובוידוא הגעתו לידי המדריכות הפדגוגיות. הקשיים חזקו את דבריהם של ליפנוויץ' וסמית' (Lipnevich & Smith, 2009) ואת דבריהם של רודריגו-גומז (Rodriguez-Gomez, 2011), ועל אלה ניתנו מענים מיידיים באמצעות זום ושיחות אישיות. בסופו של הסמסטר עמד המספר הכולל של המשובים שהתקבלו מהמורים המאמנים על 146, שהוא מספר גבוה יותר מבשנים עברו. המדריכות הפדגוגיות העידו כי המורים המאמנים המעיטו בעבר לשלוח משובים כתובים ואילו השימוש במשוב המקוון העלה מאוד את מספר המשובים שמואלו ונשלחו. ממצא זה מחזק את דבריהם של האציאפוסטולו ופאראסקקיס (Hatziaepostolou & Paraskakis, 2010). בשיחות שנעשו בעבר, לפני תחילת שנה זו, בין המורים המאמנים למדריכות הפדגוגיות העידו המורים כי הכתיבה קשה להם ומעמיסה על יום עבודתם בבית הספר, הגדוש ממילא. הם ציינו כי תמיד ניתן משוב בעל פה אך רובם המעיטו בשליחת משובים כתובים, הגם שידעו שזהו חלק מתפקידם בתהליך הכשרתם של הסטודנטים להוראה (בוזו-שוורץ והרפז, 2013; מכללת אורנים, 2013; שובל ואחרים, 2013; Gikandi, et al., 2011).

כמות המשובים הכללית שהתקבלה מהמורים המאמנים אצל שתי המדריכות הפדגוגיות הייתה שונה. ר' קיבלה 43.8% מכלל המשובים ואילו נ' קיבלה 56.2%. אחד ההסברים האפשריים לפער זה יכול להיות קשור לעובדה שבכיתתה של ר' יש סטודנטים רק מהציבור הערבי, שרובם מתנסים בבתי ספר במגזר הערבי ומקצתם בבתי ספר במגזר היהודי. מספר הסטודנטים מהציבור הערבי המתנסים בבתי ספר במגזר הערבי גבוה יותר מאלו שבכיתתה של נ'. בחופשת החורף במגזר הערבי (משרד החינוך, 2023) לא ניתנו משובים במשך שבועיים, ודבר כנראה השפיע על מספרם של המשובים שהתקבלו בכיתתה של ר'.

שיעור המשובים המקוונים ששלח כל אחד מהמורים המאמנים מסך כל המשובים נע בטווח 8.2%-16.4%. ההסבר לפערים אלה יכול להיות שכל אחד מהמורים אימן מספר סטודנטים שונה, והחלוקה מתארת רק כמה אחוזים מסך המשובים הכולל מילא המורה ואינה מתייחסת למספר הסטודנטים שאימן. בנוסף, חופשת החורף השפיעה גם כאן, בכך שצמצמה את מספר המשובים הכולל אצל המורים המאמנים המשתייכים לציבור הערבי.

בהתייחס להתנהלות ולהתנהגות הסטודנטים ניתן ללמוד כי באשר להגעה בזמן, הופעה והצגת מערכי שיעור טרם תחילת יום ההוראה - הסטודנטים התנהלו והתנהגו למופת. בשנים עברו עלה קושי בעניין הצגת המערך בתחילת יום ההתנסות בהוראה. הקושי התבטא בכך שהמורים המאמנים הבינו אומנם שזו אחריותם לבדוק את תכנון המערך (מכללת אורנים, 2013, בוזו-שוורץ והרפז, 2013, שובל ואחרים) אך מקצתם חשו לא בנוח לדרוש זאת, וסברו שלא נכון להלחץ את הסטודנטים לפני תחילת ההוראה. אף על פי שהמדריכות הפדגוגיות הבהירו שאין הכוונה שהתכנון ייבדק ויעבור שינויים אלא רק לוודא שאכן נעשה תהליך של תכנון, מקצת המאמנים לא ביצעו את הבקשה. אומנם הופנתה דרישה לסטודנטים לשאת באחריות ולהציג את המערך המתוכנן לפני תחילת יום ההוראה, אך היה קשה מאוד לאכוף זאת. הוספת רכיב הצגת המערך למשוב המקוון ושיתוף הסטודנטים בתוכן השאלון המקוון שיפרה לאין שיעור, ועד למקסימום האפשרי, את הצגת התכנון של הסטודנטים והסירה את המשא מכתפי המורים המאמנים. הסטודנטים השתתפו באופן מלא בתהליך ושיפרו את התוצר, ממש כפי שקבעו בוזו-שוורץ והרפז (2013).

רכיב הפתיחות וההקשבה בעת קבלת המשוב קשור אף הוא להתנהלות והתנהגות הסטודנטים בעת שיחת המשוב. טרם ההתייחסות לרכיב זה מנקודת מבטם של הסטודנטים, ניתן לומר כי עצם התייעוד מעיד על קיומה של השיחה. שיחה זו חיונית והכרחית בתהליך ההכשרה להוראה והיא אחת מחובותיו של המורה המאמן (שובל ואחרים, 2013). קוימו 146 שיחות משוב במהלך הסמסטר. אי אפשר ללמוד האם השיחות שניהלו המורים המאמנים היו אישיות או קבוצתיות (פירסטיין, 2015; פלביאן ותוסייה-כהן, 2009; שובל ואחרים, 2023). 135 סטודנטים היו פתוחים לקיומה של השיחה והקשיבו, זאת במדרג שנע בין "טוב" ל"טוב מאוד" והרוב במדרג של "טוב מאוד". הדבר יכול להעיד על בגרות ומוכנות אישית מצד הסטודנטים, ועל הכנה מקצועית שקיבלו הסטודנטים מהמדריכות הפדגוגיות בהדגישן את חשיבות קבלת המשוב מתוך ניסיון להבין מה כדאי לשמר ומה כדאי לשפר. ייתכן כי הדרך שבה ביצעו המורים המאמנים את שיחת המשוב היא זו שאפשרה את הפתיחות וההקשבה אצל הסטודנטים, וייתכן אף כי עצם שיתוף הסטודנטים בתכולת המשוב המקוון הוא זה שהשפיע על מידת הקשבתם ופתיחותם. מהנתונים שעלו לא ניתן ללמוד באופן ישיר ומפורש אם הסטודנטים היו שותפים פעילים בשיחה והאם הפכה לדיאלוג, ולכן לא ניתן לקבוע בפירוש שהייתה למידה טובה (בוזו-שוורץ והרפז, 2013; הרפז, 2019). אפשר לשער שאם קיימת התייחסות לפתיחות של הסטודנטים אזי האופן שבו היא זוהתה הוא לא רק בשפת הגוף אלא תוך כדי השתתפות פעילה ומענה מילולי של הסטודנט. מיומנויות ההוראה הייחודיות להוראת החינוך הגופני (הררי והררי, 2015; שובל ואחרים, 2023) נבדקו אף הן. בכל מיומנויות ההוראה שנבדקו ההערכה של רוב הסטודנטים הייתה בין דרגת "בינוני" ל"טוב מאוד". בכל מיומנויות ההוראה דרגת ההערכה הדומיננטית הייתה "טוב". המשמעות היא שבשלב זה של השנה לרוב הסטודנטים שולטים במיומנויות ההוראה ברמת "עובר" ומעלה. ברכיב עמדת המורה קיבלו 80.2% מכלל הסטודנטים הערכה שבין "טוב מאוד" ל"טוב". זו הערכה גבוהה. שלושת הממצאים האלה יכולים להעיד על כך שהסטודנטים הגיעו עם ניסיון בהדרכה או בהוראה ועל כן הם שלטו במידה מסוימת במיומנויות ההוראה. ייתכן כי השיחה על מיומנויות ההוראה במסגרת שיעור "דרכי הוראה", המלווה את תהליך ההתנסות

בהוראה בבתי הספר, והתרגול שנעשה מפעם לפעם, השפיע אף הוא על התוצאה. ניכר שהייתה למידה טובה מתוך המעורבות של הסטודנט בתהליך וההבנה בתוצר (בוזו-שוורץ והרפז, 2013). בכלל מיומנויות ההוראה שנבדקו נמצא שמספר הסטודנטים שקיבלו הערכה של "חלש" נע בטווח 1-8. ראשית, ניתן להסביר תופעה זו בהימצאותם הקבועה של סטודנטים מתקשים בכיתה. שנית, מדובר בסמסטר א', שהתהליך רק החל בו, והסמסטר הספציפי היה מקוצר מאוד בשל האיחור בפתיחת שנת הלימודים האקדמית (הכנסת, 2023ב). מתוך תיאור התהליך ידוע כי הסטודנטים הגיעו לבתי הספר כשבועיים לאחר פתיחת שנת הלימודים וכי ביום הראשון להגעתם לבתי הספר צפו ולא לימדו.

במיומנות ההוראה "הסברים קצרים ומדויקים" מספר הסטודנטים שקיבלו הערכה בין "טוב מאוד" ל"טוב" לא היה הגדול ביותר, אך מיעוט הסטודנטים שקיבלו הערכה בדרגת "חלש" מעיד אולי על שליטה של רוב גדול של הסטודנטים ברמה סבירה ומעלה. ניתן להסביר ממצא זה בעובדה שהצורך בשליטה במתן הסברים קצרים ומדויקים קיים בכל הדרכה, באשר היא. אפשר לשייך את רמת שליטתם ברכיב זה לניסיון קודם במתן שירות או הדרכה, בין אם היא התרחשה בעולם החינוך גופני ובין אם בעולם המסחר, תנועות הנוער, הצבא וכדומה.

במיומנות ההוראה של ניהול זמן יעיל של השיעור והמעברים, שמתייחסת למעשה לארגון הציוד וארגון הלומדים, נמצא מספר הסטודנטים המתקשים הגבוה ביותר. מיומנות זו ייחודית להוראת החינוך הגופני בשל מגוון ענפי הספורט, מגוון משחקי התנועה, מגוון הפעילויות הגופניות והציוד. לארגון התלמידים במרחב נדרשת במיומנות זו רמת שליטה טובה ומעלה, אחרת זמן השיעור לא מנוצל היטב לטובת פעילות בתנועה (הררי והררי, 2015). ניתן להסביר ממצא זה בכך שחלק לא קטן מהסטודנטים מגיע אומנם עם ניסיון באימון, ובמיוחד אימון משחקי כדור שהוא שונה מהוראה בבית הספר, אך הסטודנטים לא מבצעים התאמה. כחלק מניסיונם באימון קיימת בהם הנטייה לתרגל בקבוצות גדולות ובאמצעות ציוד מצומצם יחסית לגודל הקבוצה. הסטודנטים מעדיפים, למשל, להעמיד את התלמידים בטורים ארוכים ולפעול עם כדור אחד. הם פועלים כך גם מתוך הרצון להרגיש תחושה של שליטה בתלמידים. יש סטודנטים שמחליטים לגוון את התרגול באמצעות הכנסה והוצאה של ציוד, מצב שלוקח זמן ודורש ארגון מהיר ויעיל של הציוד ושל התלמידים בהתאמה. בדוגמאות שתוארו נוצר בפועל זמן המתנה גדול של התלמידים ביחס לזמן התרגול שלהם. כדי לשפר את השליטה במיומנות הוראה חשובה ומורכבת זו נדרש זמן ותרגול מעשי. זמן הדרוש לסטודנטים לרצות לשנות הרגלים ולגלות פתיחות לכך. כפי שנאמר לעיל, מדובר בסמסטר א' שהתהליך רק החל בו, והסמסטר הספציפי הזה היה מקוצר מאוד בשל האיחור בפתיחת שנת הלימודים האקדמית (הכנסת, 2023ב). על כן ייתכן שדווקא מיומנות ההוראה של ניהול זמן יעיל בשיעור ובמעברים נמצאה חלשה אצל מספר סטודנטים גדול יחסית בהשוואה לשאר מיומנויות ההוראה.

חשוב מאוד לציין כי בנושאי התנהלות והתנהגות הסטודנטים ומידת שליטתם במיומנויות ההוראה כוללים הממצאים את הסטודנטים משתי כיתות ההדרכה. אומנם התוצאות היו כלליות אך בנוסף למילוי המשוב המקוון נעשה גם תהליך אישי של רישום שבועי, שבו צוין שם הסטודנט והתאריך ובאמצעותו ניתן היה לראות מי מהסטודנטים קיבל משוב מקוון, באיזו כמות ובאיזו תדירות. נעשה אף מעקב אחר התהליך האישי של כל סטודנט, ובאמצעותו התקבלה תמונה

של מה כדאי לשמר ומה כדאי לשפר אצל אותו הסטודנט. התמונה הורכבה אט אט. המדריכות הפדגוגיות לא הצליחו לעבור על כל תכני המשובים המקוונים מדי שבוע, אך הן כן הצליחו לדייק את המורים המאמנים לפני יום ההתנסות בהוראה הבא. למשל, מי מהסטודנטים הן מבקשות שיקבל משוב כי טרם קיבל מספיק משובים. לעיתים הן יכלו להוסיף על מה כדאי לשים את הדגש ביום ההוראה זה. לאורך כל הסמסטר נשמר קשר מקצועי ורציף בין המורים המאמנים למדריכות הפדגוגיות. הרישום של המדריכות הפדגוגיות והמעקב, כמו גם הדיאלוג עם המורים המאמנים, אפשר לשמור על יסודות איתנים בתהליך הליווי וההערכה של ההכשרה להוראת החינוך הגופני (הררי והררי, 2015; מכללת אורנים, 2013; שובל ואחרים, 2023; Cai et al., 2023). אמצעי נוסף שבאמצעותו רצו המדריכות הפדגוגיות לאסוף מידע על ההוראה ולשקף אותו לסטודנטים היה הצילום בטלפון חכם. בפועל הובלט בפני המדריכות הפדגוגיות הפער בין הרצוי למצוי בתקופת ההכשרה להוראה, הייחודית לשנה זו. בעבר נעזרו המדריכות הפדגוגיות באמצעי טכנולוגי זה כחלק מתהליך ההכשרה להוראת החינוך הגופני בבתי הספר, וזאת מתוך ידיעת האפשרויות שהכלי מעמיד לרשותן, לרשות המורים המאמנים ולרשות הסטודנטים (חטיבה, 2016; La Paro, et al., 2012). בעבר הכניסו המדריכות הפדגוגיות את הצילום באמצעות הטלפון החכם לתוך בתי הספר ופעלו על פי חוק זכויות התלמיד (הכנסת, אין תאריך). בדיון על אודות ההכשרה להוראה בעת מלחמת חרבות ברזל (הכנסת, 2023) ברור היה למדריכות הפדגוגיות שיפעלו גם בשנה זו להכנסת הצילום באמצעות הטלפון החכם ככלי להרחבת קבלת המידע על תהליך ההתנסות בהוראה. הפעם, כפועל יוצא מהמצב הביטחוני שהעלה את סף הרגישות של ההורים והילדים, אסרו מנהלי בתי הספר לצלם את התלמידים במהלך יום ההתנסות בהוראה.

מתוך האיסור לשלב צילום בטלפון החכם ככלי נוסף שעל פיו ניתן יהיה לקיים שיחת משוב, נגזר שהמורה המאמן יהיה היחיד שיוכל לתת משוב לסטודנטים מהציבור הערבי שהתנסו בבתי הספר במגזר הערבי, היות שהמדריכות הפדגוגיות לא הגיעו אליהם במהלך הסמסטר. בבתי הספר במגזר היהודי בגוש דן ניתנו משובים לסטודנטים שלימדו בציבור הערבי והיהודי, הן על ידי המורים המאמנים והן על ידי המדריכות הפדגוגיות. מצב זה יצר חוסר שוויוניות בתהליך ההוראה-למידה וצמצם משמעותית את יכולת הכנסת הטכנולוגיה ואת תרומתה לתהליך זה (חטיבה, 2016; La Paro et al., 2012). בשל המתואר לעיל, למעשה לא מומשה המלצתו של ואנס (Vans, 2013) בדבר מתן משוב לסטודנטים ממקורות רבים.

כדי לנסות להבין צדדים נוספים של המשוב המקוון צורף שאלון עמדות שמילאו המורים המאמנים ושאלון עמדות שמילאו המדריכות הפדגוגיות. בשלב זה לא נעשה ניתוח של תוכן השאלון באמצעות זיהוי וחלוקה לתמות (שקדי, 2003). יחד עם זאת, ניתן היה ללמוד מתוך התשובות מספר נקודות חשובות. מתוך שאלון העמדות עלה כי המורים המאמנים וגם המדריכות הפדגוגיות הבינו את חשיבות המשוב על סוגיו וראו בו כלי חיוני וחשוב ביותר לתהליך הכשרת הסטודנט. בכך חיזקו את עמדת קאי ועמיתיו (Cai, et al., 2023). המורים המאמנים דיווחו כי הם צפו בשיעורים ועל בסיס זה נעשה המשוב המקוון. בדרך זו הם מילאו את הנדרש בחוזר מנכ"ל הדן בהבטחת שלום התלמידים ובטיחותם בשיעורי החינוך הגופני במערכת החינוך (משרד החינוך, 2019). דווח כי המשוב היה גלוי והוא נעשה בשיחה ובכתיבה. למעשה הייתה התייחסות

לסוגים ולצורות של משוב. השיחה הייתה בין המורה המאמן לסטודנט ואילו הכתיבה נעשתה באמצעות המשוב המקוון. היו מורים מאמנים שביקשו להרחיב את הכתיבה בתבנית המשוב המקוון. הם ביקשו להוסיף מקום למלל חופשי בכדי להבהיר ולהסביר את מהות ההערכה ליד כל סעיף, ולשפר את תהליך הלמידה וההבנה של הסטודנט. זאת בנוסף לאפשרות שניתנה בתחתית התבנית. המשוב המקוון זכה להתייחסות גם בשיעור "דרכי הוראה", שיעור עיוני אשר משולבות בו סדנאות. השיעור מועבר על ידי המדריכות הפדגוגיות. אלה דיווחו בשאלון העמדות כי באמצעות המידע שהגיע על כל והפרט הן יכלו לדייק את הוראתן ואת תהליך הלמידה של הסטודנטים. הן יכלו לערב את הסטודנטים בתהליך הלמידה בכדי שהללו יבינו בתוצר המצופה ובכך ניסו להפוך את הלמידה לטובה יותר (בוזו-שוורץ והרפז, 2013).

את המשוב המקוון שילבו המדריכות הפדגוגיות כדי לתת מענה מקצועי מותאם לתקופה, כפי שתוארה (הכנסת, 2023א; הכנסת, 2023ב). בעניין המשמעות של הכנסת השימוש במשוב המקוון בתקופת מלחמת חרבות ברזל, התקבלו באמצעות שאלון העמדות תשובות שונות. רוב המורים המאמנים ושתי המדריכות הפדגוגיות ראו בהכנסת המשוב המקוון מענה ייחודי לתקופה. היו כאלה שטענו שהייחודיות של המשוב המקוון ויתרונותיו אינם קשורים לתקופה. בהחלטה לשלב טכנולוגיה באקדמיה חיזקו המדריכות הפדגוגיות את דבריה של חטיבה (2016). הן שאפו לייעל, לשפר ולנסות להעצים. גם המורים המאמנים וגם המדריכות הפדגוגיות התייחסו בתשובותיהן לייעול, שהתבטא בכמות המשובים שנשלחו ובתחושת העצמה בתהליכי הלמידה שיכלו לספק לסטודנטים. חלק מהמורים המאמנים ציינו שם חוו תחושת העצמה בכך שעמדו בציפיות המדריכות הפדגוגיות. רמת הטכנולוגיה שנבחרה והישגיה חיזקו את אמירתם של סודה נאיר וצ'ו צ'ואן (Sudha Nair & Choo-Chuan, 2021). גם המורים המאמנים וגם המדריכות הפדגוגיות ציינו נקודות חוזקה, דוגמת נוחות המשוב המקוון, מיידיות המשוב המקוון והתאמתו לשימוש על ידי רבים, שציינו גם הציאפוסטולו ופאראסקקיס (Hatziapostolou & Paraskakis, 2010).

סיכום

השימוש בטכנולוגיה כחלק מתהליך הכשרת סטודנטים להוראת החינוך הגופני נעשה כבר בעבר. השימוש הייחודי במתן משוב מקוון התקיים בשנה זו מתוך כורח המציאות, שבה המדריכות הפדגוגיות לא יכלו להגיע לצפייה בכל בתי הספר שבהם התנסו הסטודנטים. בהיות הסטודנטים במסלול להסבת אקדמאים, שבו ההכשרה להוראה בבתי הספר היסודיים נעשית במסלול מהיר, ובהתחשב בתקופת מלחמת "חרבות ברזל" וההנחיות שצצו חדשות לבקרים, נדרשה התאמה. נדרש למצוא מענה שיעביר למדריכות הפדגוגיות תמונת מצב של הסטודנטים במהלך ההתנסות ביום ההוראה. אחת הדרכים להתאמה הייתה ההחלטה לשלב משוב מקוון. המשוב המקוון הביא עמו בשורה מקצועית, שהיטיבה עם המדריכות הפדגוגיות ועם המורים המאמנים. לדעת אלה היא היטיבה גם עם הסטודנטים. האם כך הוא גם מנקודת מבטם של הסטודנטים? הדבר לא נבדק. מה שידוע הוא שמשיחות שקיימו המדריכות הפדגוגיות עם הסטודנטים בסיום הסמסטר היו שטענו שנקודות שנכתבו במשוב המקוון לא נאמרו להם, וכן שהם העדיפו להקשיב לשיחה ושרובם לא רשמו את תוכנה.

מתוך כל שתואר במאמר זה מומלץ להעמיק את הידע על אודות המשוב המקוון ככלי להערכה בשגרה ובתקופת חרבות ברזל בפרט. בימים שבהם נכתב מאמר זה, שתיעד את תהליך, המלחמה עדיין מתרחשת. מומלץ להמשיך להשתמש במשוב מקוון ולבדוק את משמעויותיו גם בהמשך. מומלץ ללמוד מתוך המשובים שניתנו באופן פרטני לסטודנטים. מומלץ לבצע ניתוח תוכן לתשובות המורים המאמנים והמדריכות הפדגוגיות. מומלץ לחפש פתרון טכנולוגי להעברת המשוב המקוון ישירות גם אל הסטודנט. כך בנוסף לשיחה המתרחשת בעל פה יוכל הסטודנט לצפות במה שנכתב עליו בעת מעשה. ייתכן שניתן יהיה להשליך ממידע שנאסף על הכשרה להוראה של סטודנטים לחינוך גופני במסלול הסבת אקדמאים על ההכשרה להוראה בכלל. הרחבת איסוף המידע באמצעות כלים מגוונים וניתוח כמותי ואיכותי יכולה להשביח את תהליכי ההוראה-למידה באקדמיה.

מקורות

- בוזו-שורץ, מ' והרפז, י' (2013). משוב שוטף מקדם למידה טובה. **הד החינוך**, פ"ז, 112-115.
- הררי, י' והררי, נ' (2015). **דרכים בהוראת החינוך הגופני והספורט**. אסיף.
- הכנסת (29 אוקטובר, 2023א). **פעילות מערכת החינוך במלחמת "חרבות ברזל" - תמונת מצב**. https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/4efcca59-e373-ee11-8162-005056aa4246/2_4efcca59-e373-ee11-8162-005056aa4246_11_20266.pdf
- הכנסת (14 נובמבר, 2023ב). **מערכת ההשכלה הגבוהה בתקופת מלחמה**. <https://main.knesset.gov.il/activity/info/research/pages/incident.aspx?rid=7785&businessstype=1>
- הכנסת (חסר תאריך). **מאגר החקיקה הלאומי: חוק זכויות התלמיד**. <https://main.knesset.gov.il/activity/legislation/laws/pages/lawprimary.aspx?t=lawlaws&st=lawlaws&lawitemid=2000636>
- הרפז, י' (2019). **פרט אחד קטן: מטרת החינוך - מאמרים מועד ב. ספריית פועלים**.
- חטיבה, נ' (2016). למה ואיך לשלב טכנולוגיות בנות-זמננו בהוראה באקדמיה? **הוראה באקדמיה**, 6, 7-10.
- מכללת אורנים (2013). **ערכה למורה המאמן**. https://www.ornanim.ac.il/sites/heb/SiteCollectionImages/documents/education-faculty/docs-2014/%D7%A2%D7%A8%D7%9B%D7%94_%D7%9C%D7%9E%D7%95%D7%A8%D7%94_%D7%9E%D7%90%D7%9E%D7%9F_%D7%AA%D7%A9%D7%A2%D7%93_%D7%A9%D7%A0%D7%94_%D7%91.pdf
- מכללת סמינר הקיבוצים (חסר תאריך). **הסבת אקדמאים לחינוך גופני ותנועה (א'-י"ב)**. <https://www.smkb.ac.il/academic-programs/retraining-programs/sciences-faculty/physical-edu/about>
- משרד החינוך (1 ביוני, 2023). **מאגר חוזרי מנכ"ל - לוח החופשות והחגים בבתי הספר הערביים בשנת הלימודים התשפ"ד במוסדות החינוך הרשמיים**. <https://apps.education.gov.il/mankal/Hodaa.aspx?siduri=292>
- משרד החינוך (6 מאי, 2019). **מאגר חוזרי מנכ"ל - הבטחת שלום התלמידים ובטיחותם בשיעורי החינוך הגופני במערכת החינוך**. <https://apps.education.gov.il/mankal/horaa.aspx?siduri=247>
- פיירסטיין, א' (2015). "מודלינג" (Modeling) בתהליכי החונכות. **לקסי קיי: אנשים חושבים חינוך**, 4, 18-21.
- פיקוד העורף (אין תאריך). **ירי רקטות וטילים: הנחיות מצילות חיים**. <https://www.oref.org.il/12761-he/pakar.aspx>
- פלביאן, ה' ותוסייה-כהן, ב' (2009). **מיפוי מרכיבי תפקיד המדריך הפדגוגי במסלולי הכשרת מורים והגדרתם בעזרת חקר נקודת המבט של המדריכים הפדגוגים: דוח סיכום מחקר**. אחווה - המכללה האקדמית לחינוך.
- שובל, א', אולמן-דרום, ר', בורשטיין, ר' ועוזיאל-קרל, ס' (2023). **לקסיקון מונחים בחינוך הגופני**. משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, הפיקוח על החינוך הגופני.
- שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תיאוריה ויישום**. רמות.

- Cai, Z., Gui, Y., Mao, P., Wang, Z., Hao, X., Fan, X., & Tai, R. H. (2023). The effect of feedback on academic achievement in technology-rich learning environments (TREs): A meta-analytic review. *Educational Research Review*, 39. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100521>
- Gikandi, J. W., Morrow, D., & Davis, N. E. (2011). Online formative assessment in higher education: A review of the literature. *Computers & Education*, 57(4), 2333–2351.
- Hatzia Apostolou, T., & Paraskakis, I. (2010). Enhancing the impact of formative feedback on student learning through an online feedback system. *Electronic Journal of e-learning*, 8, 111–122.
- La Paro, M., Maynard, C., Thomason, A., & Scott-Little, C. (2012). Developing teachers' classroom interactions: A description of a video review process for early childhood education students. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 33(3), 224–238.
- Lipnevich, A. A., & Smith, J. K. (2009). "I really need feedback to learn": Students' perspectives on the effectiveness of differential feedback messages. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 347–367.
- Rodriguez-Gomez, G. (2011). Between reality and desire: Active participation of students in assessment in the digital age. *PP in EARLI, Exeter*.
- Sudha Nair, R. & Choo-Chuan, T. (2021). Integrating technology that uses modified SAMR model as a pedagogical framework in evaluating learning performance of undergraduates. *The Educational Review USA*, 5(10), 373–384.
- Vans, C. (2013). Making sense of assessment feedback in higher education. *Review of Educational Research*, 83(1), 70–120.
- Williams, J. (2013). Boundary crossing and working in the third space: Implications for a teacher educator's identity and practice. *Studying Teacher Education*, 9(2), 118–129.