

"מפתחות חוסן אישי ומובילות שגרה": מדריכות פדגוגיות בימי מלחמה

רעיה אלון, ברכה חנה שרייבר, תמר ברוידא, חיה נגאל, חגית בורג, יעל בן ארזה

תקציר

מדריכות פדגוגיות (מד"פיות) אמונות על ליווי סטודנטים במהלך ההכשרה המעשית בהוראה. עבודתן נמצאת בתפר שבין הוראה להדרכה, ומאופיינת בריבוי תפקידים. המחקר הנוכחי בחן את תפיסת תפקידן של המדריכות הפדגוגיות בישראל בחודשים הראשונים למלחמת חרבות ברזל. המחקר בוצע בגישה איכותנית-פנומנולוגית באמצעות שאלון מקוון, במטרה להבין כיצד הן תופסות את תפקידן במציאות החירום הייחודית של המלחמה. במחקר השתתפו 82 מדריכות פדגוגיות מ-18 מוסדות להכשרת מורים ברחבי הארץ, שענו על שאלות פתוחות בנוגע לתפקידן בזמן המלחמה. תשובות המדריכות סווגו לשני היבטים עיקריים בעבודתן: היבט בין-אישי רגשי, והיבט תוכן והוראה. מהממצאים עלה שבתקופת המלחמה ההיבט הבין-אישי והרגשי בתפקידן היה דומיננטי יותר מהיבט התוכן וההוראה. לתפיסת המדריכות הפדגוגיות הדרכה מיטבית של הסטודנטים היא שליחות לאומית, ובמסגרתה הן משמשות עוגן יציב ומסייעות בפיתוח חוסן אישי אצל הסטודנטים. פיתוח החוסן נעשה באמצעות תמיכה, הכלה והקשבה, מתוך גמישות והתאמה למציאות המשתנה. ממצאי המחקר מחזקים את חשיבות הגמישות בתפקיד ההדרכה ואת יכולת ההתאמה לצורכי השטח המשתנים, וכן את חשיבותה ותרומתה של ההדרכה הפדגוגית לתפקוד הסטודנטים בהכשרתם להוראה, במיוחד במצבי משבר.

מילות מפתח: הדרכה פדגוגית; מלחמה; היבט בין-אישי רגשי; היבט תוכן והוראה; חוסן; גמישות; שליחות

סקירת ספרות

המדריכות הפדגוגיות ממלאות תפקיד מפתח בהכשרת דור המורים החדש, ותורמות לעיצוב דור העתיד של המורים בישראל. תחום ההכשרה הפדגוגית קיבל תשומת לב מחקרית מועטה, ומעטים אף יותר המחקרים המתמקדים במדריכות הפדגוגיות. המחקר הנוכחי מפנה את הזרקור לתפקיד חשוב זה בזמני משבר וחירום לאומיים.

תפקיד המדריכה הפדגוגית¹

סטודנט בהכשרתו להוראה רוכש ידע עיוני-תיאורטי במסגרת הקורסים במוסד האקדמי, ומתנסה בהוראה במסגרת התנסות מעשית בבתי הספר. ההתנסות המעשית היא חלק חשוב בהכשרתו של הסטודנט, והיא מלווה בהדרכה פדגוגית. ההדרכה הפדגוגית הינה הליווי שמקבל הסטודנט מטעם המוסד האקדמי במהלך ההתנסות המעשית, ומטרתה להצמיח, לטפח ולהעצים את הסטודנט כאיש מקצוע בהיבט האישי ובהיבט הפדגוגי (Nurulita et al., 2021; West-Burens et al., 2020). המדריכה הפדגוגית נתפסת כמורת דרך להוראה, והיא מתווה את דרכו של הסטודנט למקצוע ההוראה (רן, 2017). ההדרכה הפדגוגית משמשת כגשר בין מרחבים

¹ המחקר נכתב בלשון נקבה בשל הדומיננטיות של נשים בתחום.

שונים בהכשרתו של הסטודנט; היא מחברת בין המוסד האקדמי לבין בית הספר, בין הסטודנט כתלמיד לביצועיו כאיש חינוך והוראה, בין ההכשרה העיונית לבין ההכשרה המעשית ובין התיאוריה לפרקטיקה בשדה (יריב וקויפמן, 2016). באופן מעשי קושרת ההדרכה בין הגורמים השונים השותפים להתנסות המעשית ומתכללת את הקשרים בין הסטודנט, המורה המאמן, הנהלת בית הספר והמוסד האקדמי (שביט-מילר ואחרים, 2022).

צמד המילים "הדרכה פדגוגית" מצביע על ייחודיותו של התפקיד במסגרת ההכשרה המעשית בחינוך והוראה. ככלל, מטרת ההדרכה היא לפתח מקצועיות ומיומנות, וכן לתמוך אישית וחברתית באמצעות חניכה, ליווי וייעוץ (יריב ופורקוש, 2019). את ההדרכה מקבל המתלמד בראשית דרכו מידי איש מקצוע בכיר (פלד וברונשטיין-קלומק, 2018). הדרכה מיטבית מתרחשת לאורך זמן ומתקדמת באמצעות השגת מטרות ויעדים של המתלמד, תוך שמירה על אמון, יחס מכבד ומחויבות בין המתלמד למדריך. ההדרכה היא גורם מכריע במקצועיותו של המתלמד לקראת כניסתו לתפקיד כאיש מקצוע (דעבול ודיאב, 2014) וכוללת ליווי של הסטודנט בהכשרה המעשית. הליווי של ההדרכה הפדגוגית כולל: הקניית ידע מקצועי בתחום ההוראה, פיתוח מיומנויות הדרושות למורה לעתיד, הצעת חלופות לניווט בין מורכבויות ההוראה והחינוך, סיוע לסטודנט ביישום של הידע התיאורטי בפרקטיקות ההוראה, מתן כלים להתמודדות עם אתגרי ההוראה, הדרכה בתכנון ובניית שיעור, צפייה בשיעורים ומתן משוב מקדם (Deutschman et al., 2022). כמו כן הסטודנט מקבל בהדרכה תמיכה רגשית וסיוע בטיפוח יכולות בין אישיות (Koşar, 2023).

לא קיימת בספרות הגדרה חד משמעית להדרכה הפדגוגית כמכלול, על כל רכיביה. המנעד הרחב של תפקידי ההדרכה הפדגוגית והשילוב של תחומים רבים גורם לעמימות ולקושי בקביעת גבולות ברורים ואחידים לתפקיד (צבר, 2016). ריבוי התפקידים והאתגר שבשילובם יחד מחייבים את המדריכה לגלות גמישות ורגישות מקצועית (צבר, 2016; שביט-מילר ואחרים, 2022), ולהפעיל שיקול דעת לצורך איזון בין רכיבי ההדרכה השונים. במחקר נזכרת ההדרכה הפדגוגית בהקשר של התאמה מתמדת לנסיבות משתנות. הצורך בדינמיות של גבולות התפקיד ואופן ביצועו נובע הן מעמימות התפקיד ומורכבותו והן מהמציאות המשתנה, המאפיינת את המאה ה־21 (צבר, 2016; שביט-מילר ואחרים, 2022).

עבודת המורה נעשית מול מעגלים שונים: הנהלה, צוות, הורים ותלמידים. לצורך התמודדות מיטבית עם המעגלים השונים נדרשים כישורים בין-אישיים ורגשיים. תפקידה של ההדרכה הפדגוגית לאפשר לסטודנט לפתח כישורים של שיח בין-אישי פורה, מודעות עצמית, תחושת מסוגלות, חוסן אישי ומקצועי, מחשבה עצמאית, הכלה של קשיים ותסכולים ויכולת פתרון בעיות וקונפליקטים. ההדרכה פותחת מרחב המאפשר צמיחה אישית והתפתחות מקצועית (רן, 2017; West-Burens et al., 2020). בנוסף, מטרת ההדרכה הפדגוגית לפתח את הסטודנט כאיש הוראה, המכיר את עקרונות ההוראה ושולט בתחומי הדעת השונים. פיתוח יכולת ההתמודדות עצמאית של הסטודנט עם תוכני ההוראה לצד חשיבה רפלקטיבית על הנעשה בכיתה, אף היא אחת ממטרות ההדרכה. ההדרכה כוללת סיוע בפתרון בעיות המתעוררות בתהליכים המתרחשים בכיתה, באמצעות הנחיה, מתן משוב בונה, הערכה, עצות וכלים לחיבור בין התיאוריה למעשה בהוראה (אלפרט ואחרים, 2014; צבר, 2016; Koşar, 2023).

חשיבותה הרבה של ההדרכה הפדגוגית מחייבת חשיבה על אופני הפעולה של המדריכה הפדגוגית. הספרות המקצועית מציגה מגוון דרכים שבאמצעותן ניתן לפתח את יכולות הסטודנט. ליווי מיטבי ניתן מתוך תחושת פתיחות, אמון הדדי, הקשבה ושיתוף פעולה, זאת בשל העובדה שההדרכה נוגעת בהיבטים אישיים של הסטודנט ומתקיימת באופן אישי מולו. חשובה מאוד ההתייחסות לסטודנט כאדם שלם, ולהיבטים השונים של ההוראה בחייו (יריב ופורקוש, 2019; צבר, 2016; שביט-מילר ואחרים, 2022). הדרכה מוצלחת נמצאה מועילה בטווח הקרוב לביצועי הסטודנט בתהליך הכשרתו, ובטווח הרחוק לביצועיו כמורה בשדה ההוראה (דעבול ודיאב, 2014). ריבוי התפקידים, העמימות והגדרת התפקיד החסרה מלווים כאמור את המדריכה הפדגוגית בעבודתה. לצד מורכבויות אלה מוטלת על כתפיה האחריות לקיום ליבת התפקיד - טיפוח הדור הבא של מורים - והיא היוצרת תחושת שליחות. נמצא שתחושת השליחות היא חלק אינטגרלי ובולט באופן שבו תופסות המדריכות את תפקידן, ויוצרת הזדהות מקצועית עמוקה וחיבור אישי בין המדריכה לעבודתה (דעבול ודיאב, 2014; שביט-מילר ואחרים, 2022). תחושה זו נובעת מההבנה שההדרכה משמעותה הובלה של הדור הבא, ושכוחה לחולל שינויים מרחיקי לכת. המדריכה הפדגוגית יכולה להשפיע על העתיד הערכי והחינוכי של החברה כולה. למרות חשיבותו הרבה של תפקיד ההדרכה הפדגוגית הוא זוכה לתשומת לב מחקרית מועטה בימי שגרה, ולמיטב ידיעתנו אין מחקרים על מדריכות פדגוגיות בימי מלחמה.

מערכת החינוך וההדרכה הפדגוגית בימי מלחמה

השפעת תפקידן הרב-גוני והחשוב של המדריכות הפדגוגיות על התפתחותם של הסטודנטים בולטת עוד יותר בימי חירום ומשבר. מצבי משבר, כגון אסונות טבע, מצבי חירום לאומיים ומצבי חירום הנובעים מאיומים שונים, כמו טרור, מאיימים על המשך תפקודה של המערכת החינוכית. עם זאת, היכולת של בתי הספר להמשיך לתפקד בזמן משבר חיונית לחברה כולה ובמיוחד לתלמידים (Bojović et al., 2020). ב-7 באוקטובר 2023 התרחשה מתקפת פתע על ישראל, ובעקבותיה נפתחה מלחמת חרבות ברזל. ימים ספורים לאחר תחילת הלחימה שבו בתי הספר ברחבי הארץ לפעול כסדרם. במקומות שבהם התרחשה לחימה מצאו בתי הספר חלופות במבנים ארעיים בערים אחרות ובבתי מלון (וייסבלאי, 2023), בניסיון לייצר שגרה חינוכית. עובדי ההוראה נדרשו להתאים את תפקודם למציאות מאתגרת זו; הסטודנטים להוראה נדרשו להשתלב בעבודה הבית ספרית כחלק מהכשרתם לתפקיד, והמדריכות הפדגוגיות, האמונות על ליווי הסטודנטים מטעם המוסדות להכשרה בהוראה, נאלצו אף הן למלא את תפקידן בתנאי המלחמה. תקופת מלחמה יוצרת מציאות של טראומה משותפת. עובדי ההוראה מתמודדים עם מצב המלחמה הן ברמה האישית והן ברמה המקצועית, בסיוע לתלמידיהם, למשפחות ולעמיתיהם (Ali et al., 2023). המדריכות הפדגוגיות עצמן היו נתונות בטרומה משותפת כמו גם הסטודנטים, שנדרשו להמשיך ולבצע את תפקידם בתנאים מורכבים. בשלב הראשון של המלחמה, שבו נערך המחקר, טרם גובשה מדיניות ברורה במוסדות האקדמיים ובשל כך פתיחת שנת הלימודים האקדמית התעכבה. לעומת זאת מערכת החינוך בישראל שבה לפעול, ולכן סטודנטים להוראה נדרשו להשתלב בבתי הספר במסגרת ההכשרה המעשית. מחקרים שנעשו על חינוך באזורים מוכי מלחמה מצביעים על כך שההתפתחות המקצועית של המורים צריכה לכלול הכשרה ייחודית לעבודה עם תלמידים במשבר (Budnyk & Sajdak).

(Burska, 2023). מחקר שנעשה על ההדרכה הפדגוגית בימי משבר הקורונה מצביע על חשיבות ההכנה לימי חירום ומשבר בתהליך ההכשרה של הסטודנטים (לבקוביץ ולוי, 2021). המחקר מראה שמשבר הקורונה שינה את דרכי ההדרכה המסורתיות של המדריכות הפדגוגיות, והפך אותן לדינמיות, מותאמות וגמישות, בהתאם למציאות המשתנה בשטח (Hadar et al., 2020). במחקר אחר, שנערך על מדריכים פדגוגיים בישראל בימי הקורונה, נמצאו שלושה דפוסי תגובה שבהם נקטו המדריכים הפדגוגיים בדרכי ההוראה, בתוכנית הלימודים ובהתייחסות לרגשותיהם של הסטודנטים במהלך משבר הקורונה. שלושת דפוסי התגובה שנקטו המדריכים, על פי רצף, הם: שינויים קלים בהדרכה, התאמות בהדרכה, ושינוי מהותי בדפוסי ההדרכה (אלפרט ואחרים, 2024). לאור זאת, מטרת המחקר הנוכחי הייתה לחקור את תפיסת תפקיד ההדרכה הפדגוגית בקרב מדריכות פדגוגיות בזמן מלחמת חרבות ברזל. המחקר התמקד בתיאורי תפיסת התפקיד של המדריכות בחודשים הראשונים למלחמה.

שיטה

סוגת המחקר

המחקר הנוכחי נעשה בגישה איכותנית פנומנולוגית. הפנומנולוגיה מדגישה את חשיבות הבנת החוויה של החווים תופעה מסוימת מנקודת המבט שלהם עצמם, למען קידום ההבנה של תופעות חברתיות שונות. הגישה הפנומנולוגית מאפשרת לבחון במבט עומק נבכי תופעה כפי שהיא נתפסת בעיני הפרטים השותפים לה. הם אלו שמפרשים אותה, נותנים לה משמעות ומקיימים קשרים עם אחרים על סמך המשמעויות שניתנו לתופעה (שקדי, 2003).

אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 82 מדריכות פדגוגיות מהמגזר היהודי (77 נשים, חמישה גברים) מ־18 מוסדות שונים להכשרת מורים ברחבי הארץ. הגיל הממוצע של המדריכות עמד על 50.9 שנים (סטיית תקן = 9.54 שנים). ממוצע שנות הוותק בתפקיד עמד על 7.28 שנים (סטיית תקן = 6.14 שנים). רובן היו נשואות (83.3%) ואימהות (95.2%). 6% דיווחו על אדם קרוב אליהם שנפגע מהמלחמה, ו־57% דיווחו על קרוב משפחה מדרגה ראשונה שגויס.

כלי המחקר

המחקר התבסס על שאלונים מקוונים ובהם שאלות פתוחות, שבחנו את תפיסת התפקיד של מדריכות פדגוגיות בזמן מלחמה. השימוש בשאלונים מקוונים במחקר איכותני מאפשר יצירת בסיס נתונים גדול, ומפחית את הלחץ החברתי המתלווה לראיונות המתקיימים במפגש פיזי. למרות יתרונות אלה יש לשאלונים המקוונים גם חסרונות מסוימים; במקרים שונים התשובות המתקבלות קצרות ואינן מאפשרות תיאור עשיר של התופעה, וכמו כן השימוש בשיטה המקוונת אינו מאפשר לשאול שאלות הבהרה או לפתח נושאים שעלו במהלך הראיון (Braun et al., 2021).

השאלות שנשאלו המשתתפות היו:

1. איך את תופסת את תפקידה של המדריכה הפדגוגית בתקופת מלחמת חרבות ברזל?
2. אילו צרכים ייחודיים את מזהה שעולים מהשטח בתקופת מלחמת חרבות ברזל?
3. אילו תובנות יש לך על עבודת המדריכה הפדגוגית בימי המלחמה?

הליך המחקר ואתיקה

המחקר נערך בחודשים הראשונים של המלחמה, נובמבר-דצמבר 2023, בזמן שהנחקרות התמודדו עם המצב בפועל. הפנייה למדריכות הפדגוגיות נעשתה באמצעות דגימת "כדור שלג". פנייה ראשונית נעשתה למספר מדריכות והן התבקשו להעביר את השאלון למדריכות פדגוגיות נוספות באמצעות קבוצות מקצועיות ברשתות החברתיות השונות. במחקר נשמרו כללי האתיקה המקובלים באמצעים הבאים: הסברת נושא המחקר למשתתפות, אפשרות ליצירת קשר עם עורכות המחקר באמצעות מייל, וכן הבטחת סודיות ואנונימיות. בנוסף חתמו המשתתפות על הסכמה להשתתפות במחקר. המחקר קיבל את אישור ועדת האתיקה המוסדית.

עיבוד הנתונים

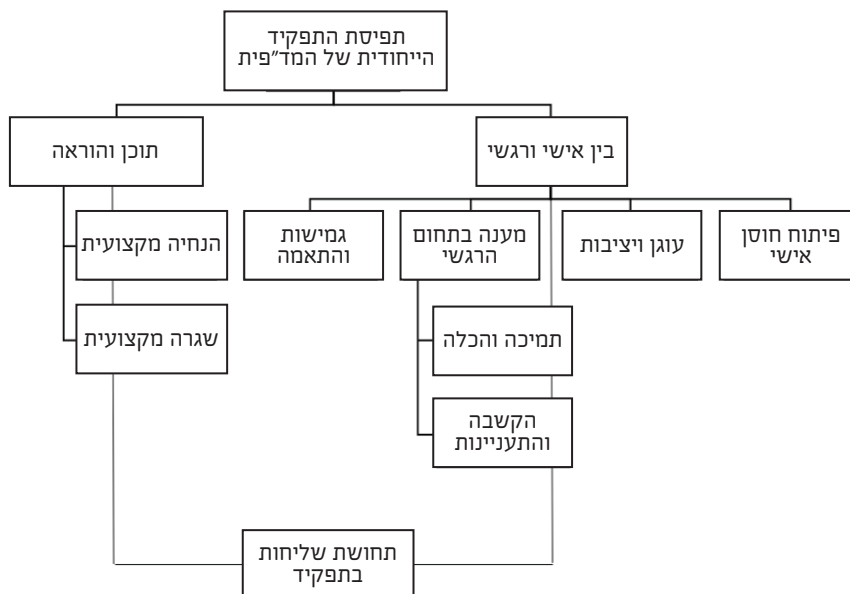
עיבוד הנתונים נערך על פי גישת הניתוח של שקדי (2003). בהתאם לגישת ניתוח זו החוקרות קראו קריאה מלאה של כל החומרים שנאספו תוך מתן תשומת לב מרבית לתוכן הכללי העולה מהם. בתחילת הניתוח חילקו החוקרות את הטקסט ליחידות משמעות, המביעות רעיונות קוהרנטיים בתוך הטקסט. בהמשך נערך מיפוי של כל יחידות המשמעות לקטגוריות-על ולקטגוריות משנה, כך שנוצרה תמונה כללית שחשפה את כיווני החשיבה האפשריים על נושא המחקר. החוקרות בנו את הקטגוריות תוך שימת לב ליחסים המתקיימים בין הקטגוריות ולאינטראקציה ביניהן. לאחר מכן נעשה ניתוח ממוקד, שזיקק את הידע וענה על שאלת המחקר מתוך הניתוח הממפה. לסיום נערכה העלאה תמטית, במסגרת זו נעשה חיבור בין הידע שעלה מן השטח לידע התיאורטי שעמד בבסיס המחקר. בנוסף הופעלה שיטת ניתוח תיאורית, שבחנה את שכיחות התשובות. במחקרים שבהם יש משתתפים רבים ניתן להשתמש בכלי ניתוח כמותיים פשוטים בניתוח ובתיאור איכותני. שימוש בכלי זה אינו משנה את אופי המחקר האיכותני (שקדי, 2003).

ממצאים

מתוך הידע שנאסף מתשובות המדריכות הפדגוגיות עולים שני היבטים עיקריים של עבודתן: ההיבט הבין אישי והרגשי, וההיבט המקצועי. ההיבט הבין-אישי והרגשי כלל פיתוח חוסן אישי אצל הסטודנטים, תפיסת תפקיד המדריכה כעוגן וכמקור ליציבות עבור הסטודנטים בתקופת המלחמה, ומענה למצוקות בתחום הרגשי באמצעות פרקטיקות של תמיכה והכלה, הקשבה והתעניינות. המדריכות הפדגוגיות הדגישו את חשיבות הגמישות וההתאמה של ההדרכה כחלק מהמענה הרגשי בתקופת מלחמה. היבט התוכן וההוראה כלל הנחיה מקצועית ושמירה על שגרה מקצועית. מלבד שני היבטים אלה עלה היבט-על נוסף, והוא תחושת השליחות, המלווה את המדריכות הפדגוגיות בעבודתן היום-יומית וחולשת על כולה. התמות מוצגות בתרשים 1:

תרשים 1

מבנה התמות ביחס לתפקידי המד"פיות בזמן מלחמה



1. ההיבט הבין-אישי והרגשי בתפקיד המדריכה הפדגוגית: "תמיכה אישית בראש ובראשונה"

1.1 מענה בתחום הרגשי

הצורך של הסטודנטים במענה רגשי בלט מאוד בתיאורי המדריכות הפדגוגיות. הנושא נזכר 132 פעמים בדבריהן, מספר רב בהשוואה לתמות האחרות. המדריכות ציינו שבזמן המלחמה הפן הרגשי היה חלק עיקרי בעבודתן מול הסטודנטים, יותר מאשר בשגרה, אף על פי שגם בזמני שגרה המדריכה הפדגוגית היא כתובת לשיתוף רגשות, חששות ודרכי התמודדות. המציאות המורכבת של המלחמה עוררה אצל הסטודנטים צרכים רגשיים מגוונים; כל סטודנט בהתאם למצבו המשפחתי, מקום מגוריו ומשאבי החוסן הפנימיים שלו. המדריכות תיארו שני סוגים עיקריים של מענה רגשי שהעניקו לסטודנטים בתקופה זו: תמיכה והכלה, והקשבה והתעניינות.

1.1.1 תמיכה והכלה

תפקיד המדריכה הפדגוגית כדמות מכילה ותומכת עלה בתשובות המרואיינות מספר פעמים רב. הן תיארו את הצורך של הסטודנטים בקבלת תמיכה רגשית ובהכלה של מצבם הנוכחי. המדריכות נדרשו לדינמיות בתפקידן כי היה עליהן למצוא מענה מיידי לצרכים מיידיים, כפי שניתן לראות בדברים: "התפקיד שלי הוא לתמוך בפרחי הוראה על פי ההתמודדות שלהם במצבם העכשווי". המדריכות הפדגוגיות נדרשו להבין כי הטראומה הנחווית היא טראומה משותפת ולכן ההכלה בתקופה זו צריכה להיות רבה יותר מאשר בשגרה. כפי שאמרה אחת

המדריכות: "אני חושבת שתפקידה של המד"פית הוא לתמוך ולהכיל עד כמה שניתן את הסטודנטים, ולהיות עבורם ולתת להם מענה, עד כמה שניתן בתקופה זו"; "אני מנסה להיות קשובה, רגישה וגמישה". מכיוון שהעבודה עם סטודנטים היא עבודה עם אנשים מבוגרים על המדריכות לתת את הדעת לצרכים הנוצרים ממצב הלחימה ולמצוא להם מענה רגשי: "להיות עם רגישות יתר, למי שלא בבית או שמישהו ממשפחתה מגויס, או חלילה נפגע"; "לחוש את הסבל, דאגה, מתח של האחר"; "להיות יותר אדיבים ומכילים כלפי סטודנטית שמפונה מבייתה וקשה לה לאסוף את עצמה". מעבר להכלה של מצב הלחימה נדרשו המדריכות הפדגוגיות להתייחס למצב ההוראה והלמידה. הסטודנטים הגיעו להכשרה המעשית אך לא קיבלו את הידע והתמיכה הקיימים במוסדות המכשירים, כפי שנראה מהדברים: "הסטודנטים לא חזרו עדיין למעגל למידה, ולכן לא יצרו קבוצת שייכות".

מתיאורי המדריכות הפדגוגיות ניכר הצורך בהכלה של המצב האישי של הסטודנט ובתמיכה אישית, בהתאם למצבו הייחודי. סטודנטים מתמודדים עם קשיים שונים, והמדריכות נדרשות להתכוונן ולסייע לכל אחד בתחום שבו הוא זקוק לתמיכה. המדריכות תיארו קשת רחבה מאוד של מצבים שדרשו את התייחסותן: סטודנטים וסטודנטיות שהתמודדו עם בני זוג, אחים או אבות מגויסים בחזית לחימה; קרובים שנפצעו בלחימה ואף אובדן של קרובים שנהרגו במלחמה; סטודנטים שאומנם לא היה להם קשר אישי קרוב ללחימה אך התקשו להתמודד עם המתח הכרוך במצב המלחמה בארץ; סטודנטים שהתגייסו לעזרה בעורף באירוח מפונים, וכדומה.

1.1.2 הקשבה והתעניינות

מענה רגשי נוסף שתיארו המדריכות הפדגוגיות, השייך למרחב המעשי של עבודתן, הוא ההקשבה לסטודנט והתעניינות במצבו האישי של כל אחד. הדבר נעשה לעיתים כמענה לפנייה של הסטודנטים למדריכה הפדגוגית ולעיתים בפנייה יזומה של המדריכה אל הסטודנט: "אני רואה את תפקידי כמקום קשוב עבור הסטודנטיות והסטודנטים עצמם". המדריכות הדגישו כי צורך זה קיים בשגרה ומועצם בזמן חירום, כפי שעולה מהדברים: "דרוש הרבה יותר קשר, רגישות והתעניינות מבדרך כלל, גם מעבר למחויבות של הסטודנטים אלא גם בחייהם האישיים"; "זו תקופה מאתגרת, הדורשת מהמד"פית יכולת הקשבה לסטודנטיות, רגישות למצבן האישי והתייחסות אישית תוך פיתוח חוסן; עזרה ברמה האישית ועם זאת לפתח את הסטודנטיות מבחינה מקצועית. לא תמיד הן פנויות ללמידה והספק התוכן העיוני הוא מועט". המענה הרגשי שתיארו המדריכות הפדגוגיות בתמה זו מתייחס לשיח שהתנהל בין לבין הסטודנטים במהלך תקופת המלחמה. בשיח זה הן נדרשו להקשבה ממושכת, לעיתים אף לתשומת לב למה שנאמר מעבר למילים, ולגילוי רגישות ואמפתיה: "בדרך כלל התפקיד שלנו הוא לא מאוד חברי וקרוב, הוא יותר מקצועי, עם מספר פגישות ספציפיות. השנה [אני] מוצאת את עצמי שומרת יותר על קשר רציף עם הסטודנטיות, מרגישה שזה נצרך וגם [מוצאת את עצמי] מרגיעה אותן יותר". השיח ההדרכתי עסק בפן האישי, שמעבר להדרכה הפדגוגית. נוסף על כך המדריכות יזמו שיחות טלפוניות, שיחות וידאו ומפגשים, שבהם התעניינו אקטיבית בסטודנטים. הן תיארו את חשיבות הזמינות בתקופה זו, יותר מאשר בתקופות שגרה.

1.2 עוגן ויציבות

המדריכות הפדגוגיות תיארו את תפקידן כעוגן עבור הסטודנטים, וכאי של יציבות בתקופת המלחמה המאופיינת באי-ודאות. תפקיד זה בא לידי ביטוי בשמירה על שגרה, הובלה של הסטודנטים וחזרה איטית להתנסות המעשית. כל זה מתוך הבנה שהעשייה הקבועה והשגרתית תורמת לרווחה הרגשית של הסטודנטים. ביטוי לעוגן והובלה: "כמובילת דרך וגם כמשרה ביטחון"; יצירת שגרה: "לסייע בשמירה על יציבות, שגרה בריאה"; "חייב להמשיך את החיים לצד הלחימה עם התאמות"; יצירת ביטחון במצב של אי-ודאות: "כמה חשוב שלמרות המלחמה והדחק הנוראי שבו אנו חיים לשמור על רוגע ושלווה"; "מחזיקה מרחב בטוח עבור הסטודנטים". המלחמה ערערה את תחושת הביטחון הבסיסית. תחושת חוסר המוגנות, שאפפה את כל רחבי הארץ, גרמה לאובדן היציבות, לאובדן המרחב הבטוח ולאובדן תחושת הביטחון. בתקופה זו המדריכות הפדגוגיות שהובילו את הסטודנטים הצטרכו ליצור עבורם מרחב שיש בו תחושת ביטחון, לשמש עוגן ולהשרות תחושת יציבות, על מנת שיוכלו לתפקד.

1.3 פיתוח חוסן אישי

נוסף על תחושת היציבות והעוגן, כחלק מהמענה הרגשי, ציינו המדריכות הפדגוגיות את הפן של פיתוח חוסן רגשי אצל הסטודנטים ומתן כלים להתמודדות עצמאית שלהם עם המלחמה. החוסן נבנה מפיתוח תחושת מסוגלות להתמודד עם המצב המשברי, כפי שנראה מהדברים: "להקנות להן תחושת מסוגלות להתמודד". כחלק מתפקידה על המדריכה הפדגוגית לזהות מקרים שבהם יש סכנה אמיתית, ולהכווין את הסטודנטים לקבל עזרה: "להפנות לגורמים מקצועיים בשני מקרי קיצון". מעבר לכך, פיתוח חוסן מאפשר צמיחה לאחר אירוע משברי, ובהתאמה עליהן לסייע לסטודנטים לגייס מוטיבציה לבנייה חדשה: "להיות המרגיעה, לעזור להם לגייס מוטיבציה מחדש והסתגלות למצב". בנוסף לסיוע לסטודנטים עצמם סייעו המדריכות בפיתוח החוסן של הסביבה, כפי שאמרה אחת מהן: "להדריך כיצד להתמודד עם תחושותיהם והמעגלים הקרובים אליהם".

מדריכות פדגוגיות ציינו את הצורך בעשייה שלהן, למרות הקושי, כחלק מפיתוח החוסן. הן ציינו כיצד העשייה השגרתית, מילוי המטלות והעיסוק בחינוך, משמשת עוגן יציב ומפתחת את החוסן הדרוש להתמודדות עם מצבי משבר. הן הסבו את האתגר לעשייה: "זה תפקיד משמעותי ביצירת חוסן של דור העתיד בהוראה". כמו כן בפעולה זו הן עצמן מהוות מודל לחיקוי: "להראות לסטודנטים וסטודנטיות כיצד ניתן, ואף חובה, לקיים למידה גם שלהם וגם של התלמידים, ברגישות אך בהתמדה, כחלק מהחוסן החברתי והאישי, וכיצד בית הספר והוא מקום שיכול להיות עוגן בטוח".

על מנת להצליח להתמודד ולתפקד במצב מלחמה נדרש לגייס משאבים פנימיים. המדריכות הפדגוגיות תיארו שבמסגרת תפקידן סייעו לסטודנטים לגייס את המשאבים האישיים הקיימים בהם, ובעת הצורך אף לפתח משאבים באופן ישיר, כמו: תחושת מסוגלות, מוטיבציה פנימית, הסתגלות ותפקוד במצב משתנה. במצבים שבהם הרגישו המדריכות שהסטודנט זקוק לסיוע מוגבר הן הפנו לעזרה מקצועית.

1.4 גמישות והתאמה

ההכשרה המקצועית כוללת רכיבים רבים: הוראה, צפייה, שיח, משוב, למידת עמיתים ועוד. בתקופת המלחמה נדרשו המדריכות הפדגוגיות לגלות גמישות רבה בהתאמת המטלות והדרישות של ההכשרה המקצועית למציאות המשתנה. ההתאמה נעשה באופן אינדיבידואלי לכל סטודנט, בהתאם למצבו האישי והמשפחתי. ההתאמות שנדרשו המדריכות לבצע היו קשורות גם למסגרות ההכשרה המעשית.

ראשית, המדריכות נדרשו לתעדף משימות, כפי שאחת מהן אמרה: "להתמקד רק במה שהכי חשוב". מעבר לשיקולים הפדגוגיים היה צורך להתייחס לתפקוד של בית הספר המכשיר ולצרכיו: "להתגמש על פי התנאים בשטח אך גם לרתום לעבודה ולעודד"; "בראש ובראשונה התאמת מקום ההתנסות. יש מפונים. יש שחוששים מהנסיעה". זאת מתוך יצירת מערך איוונים בין הדרישות הפדגוגיות ובין היכולות התפקודיות והרגשיות: "איוון בין הדרישות לבין גמישות שהמציאות דורשת". לאור המציאות נדרשו המדריכות להיות יצירתיות: "ליצור בעצמי רעיונות ללמידה אחרת ולהעביר לאחרים", ולמנף יכולות של למידה מרחוק שנצברו במשבר הקורונה: "לראות במצב של למידה מרחוק או למידה לא סדירה הזדמנות לפיתוח יכולות לומד עצמאי ואחריות אישית". במבט הוליסטי כלו המדריכות לראות את התרומה המערכתית, המצריכה תמיד התאמה למצבים משתנים: "להכשיר את הסטודנטים בצורה טובה אך מתאימה למצבים משתנים".

רכיב חשוב נוסף בתפקידה של המדריכה, כחלק מההכשרה המקצועית, הוא מציאת מקום התנסות אופטימלי, שישמש קרקע פורייה ללמידה והתפתחות אישית ומקצועית. על מנת לשבץ באופן מיטבי את הסטודנטים במקומות ההתנסות יש להפעיל שיקול דעת ולגלות גמישות. לרוב נעשים השיבוץ וההתאמה בראשית השנה, והמדריכה הפדגוגית היא הגורם המקשר בין המוסד האקדמי, המסגרת החינוכית והסטודנטים. בזמן המלחמה עלה צורך לשנות מהותית את מערכת השיבוצים כולה. המדריכות המשיכו לקשר כבשגרה אולם ערכו שינויים והתאמות. הן גישרו בין מוסדות ההכשרה והסטודנטים, במיוחד לאור העובדה כי המוסדות עדיין לא פעלו למרות שהסטודנטים התחילו בעבודה מעשית: "אני גורם מתווך בין האקדמיה לבית הספר, כמו תמיד אבל עכשיו יותר מתמיד"; "המד"פית יכולה להיות גשר מחבר בין מוסדות הלימוד לבין הסטודנטים, גם ברמה האישית וגם ברמה התפקודית והמקצועית". לאחר הכניסה לכיתות סייעו המדריכות לגשר על הפערים שנוצרו כתוצאה מהמציאות המורכבת: "יש לנו קושי גדול בגלל פערים בתוך הכיתה וצריך לתת לכך מענה". כל אלה מחייבים גמישות מחשבתית של המדריכה: "פתיחות מחשבתית כלפי בעיות אישיות".

מכל האמור לעיל עולה כי בזמן חירום כמו מלחמה הופכת המדריכה למשענת חשובה לסטודנטים, מבחינה רגשית, ארגונית ומנהלתית. תפקידה הוא לתמוך, להכיל ולהנחות כיצד להמשיך וללמד ביעילות מרבית גם במציאות המאתגרת של המלחמה. המדריכות הפדגוגיות תיארו את חשיבות תפקידן ביצירת יציבות ועוגן, ובפיתוח החוסן האישי של הסטודנטים בהתמודדות עם מצב המלחמה.

2. היבט התוכן וההוראה בימי המלחמה: "לתת הכשרה מקצועית למרות האתגרים"

ההיבט השני עוסק בהדרכה המקצועית של המדריכה הפדגוגית, והוא הופיע 31 פעמים בדבריהן. מבחינה פדגוגית תפקידה של המדריכה הינו להכשיר את הסטודנט מקצועית לעבודת ההוראה: להכיר את עקרונות ההוראה ולשלוט בתחומי הדעת השונים ולפתח יכולת ההתמודדות עם מעגלי השותפות השונים הנכללים בעבודת ההוראה. ההדרכה כוללת סיוע בפתרון בעיות, המתעוררות בעקבות התהליכים המתרחשים בכיתה, באמצעות הנחיה, מתן משוב בונה, הערכה, עצות וכלי הוראה לחיבור בין התיאוריה למעשה. בתקופת המלחמה היבט זה היה נתון במורכבות גדולה: מצד אחד החשיבות הרבה של המשך ההכשרה המקצועית של מורי העתיד; ומצד אחר האתגרים הרבים שנוצרו בעקבות המלחמה גרמו לקושי גדול לקיים את ההנחיה המקצועית והדרישות כבימי שגרה. דרישות ימי השגרה לא תמיד התאימו למצב הקיים, כמו: מסגרות חינוכיות שפנו ממקומן בשל המלחמה, מסגרות חינוכיות שהיו חשופות לאזעקות, סטודנטים שפנו מבתיהם, סטודנטים שמקום מגוריהם היה סמוך ללחימה בעוד שההכשרה המעשית התקיימה במסגרת שפעלה כבשגרה, ועוד. אחריותן של המדריכות להתמקצעות הסטודנטים נעשתה מורכבת יותר. חלקים ניכרים הכלולים בהיבט זה בימי שגרה לא באו לידי ביטוי כלל. בתיאורי המדריכות נחלק היבט זה לשתי תמות עיקריות: הנחיה מקצועית, ושמירה על שגרה מקצועית.

2.1 הנחיה מקצועית

המדריכות הפדגוגיות נתנו את דעתן לתפקיד פיתוח יכולות של למידת תוכן ודרכי הוראה אצל הסטודנטים גם בתקופה המורכבת של המלחמה. מתיאורי המדריכות ניכר כי מלבד תפקידן הרגשי, הן ראו חשיבות וצורך להמשיך ולפתח מקצועית את הסטודנטים בתחומי התוכן וההוראה. המדריכות היו מודעות למורכבות תקופה, כפי שהן אמרו: "לתת תמיכה מקצועית לסטודנטים למרות האתגרים". הן הבינו את הצורך המקצועי, שהתקיים לצד הצורך הרגשי: "מקצועיות לצד רגישות", מתוך הידיעה שהכשרת הסטודנט לא מכוונת לטווח הקצר אלא לקריירת הוראה: "כמובן להכשיר אותן להיות מורות בעתיד, לצד כל זה"; "להשתדל להיות בשבילן מבחינת גמישות והבנה מסביב לעבודה, אך בתחום העבודה להגיע איתן הכי גבוה שאפשר". מתוך הציטוטים ניתן לחוש בהתלבטות של המדריכות לגבי המשקל שראוי לתת בתקופת המלחמה להיבט המקצועי לעומת ההיבט הבין-אישי והרגשי, ובניסיון למצוא איזון בין שני ההיבטים. המדריכות אף הדגישו את האחריות לקיים את ההכשרה המקצועית למרות המלחמה: "הסטודנטיות שלנו עכשיו יהיו המורות שיקבלו את המושכות לאחר המלחמה, הן חייבות להיות מוכשרות בתחום הרגשי, האישי והמקצועי".

2.2 שגרה מקצועית

נוסף על הקניית הידע בתחומי התוכן וההוראה, דגש הושם על חשיבות השמירה על השגרה המקצועית בימי המלחמה, כחלק מההכשרה המקצועית של הסטודנטים. במציאות של אי-ודאות ניצלו המדריכות הפדגוגיות את ההזדמנויות להדריך להוראה: "לנצל כל הזדמנות כדי לקבל קצת ניסיון". למרות הקשיים שיוצרת המלחמה הסטודנטים זקוקים למסגרת יציבה ולהתקדמות מקצועית: "אני מצד אחד מעודדת לשגרה, ומציבה גבולות מהצד השני";

"חשוב להיות קשוב וגמיש אבל צריך להציב מטרות ויעדים ברורים". אתגרי המלחמה הוסיפו דרישות לתפקיד המדריכות, אך העבודה הבסיסית ותיאום ציפיות ברור נותרו הכלים ליצירת מקצועיות: "מרגישה שמצד אחד יש צורך בשיחה, מפגשים נוספים, הקשבה מצד המד"פית, ומצד שני הסטודנטיות זקוקות לדרישות ברורות מה מצופה מהן". המדריכות הכירו בצורך של הסטודנטים לשמור על הרצף הלימודי כדי שבסופו של דבר יהיו מורים ברמה מקצועית ראויה: "בחשיבות לשמור על הרצף הלימודי של הסטודנטים ולהשתדל לחזור לשגרה מסוימת", ולכן המדריכות סברו שאין להנהיג ויתורים אלא ליצור אקלים מקבל, שיאפשר את השניים: "אני מרגישה שיש צורך בהרבה שיח, בהפחתת לחץ, בהבנה, אך לא בויתור". לצד ההנחיה המקצועית המדריכות תיארו את חשיבות העשייה החינוכית ואת מקומן בעידוד הסטודנטים להתמיד ולבצע את הדרישות והמטלות, גם במצב המלחמה המתמשך.

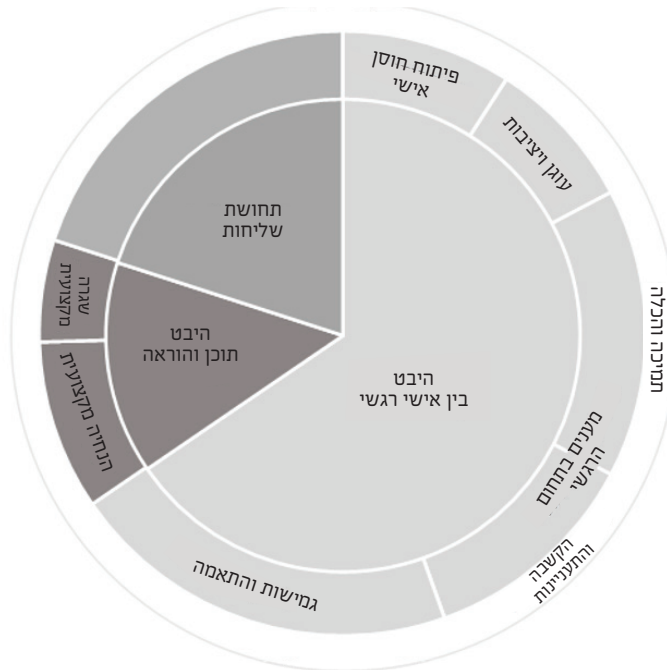
3. תחושת שליחות במילוי התפקיד: "שליחות גדולה לאומה"

ממצא נוסף, שעלה מדברי המדריכות הפדגוגיות ושפך אור על תפיסת תפקידן, הוא תחושת השליחות. נושא השליחות הופיע 22 פעמים בראיונות. הציטוטים שעסקו בשליחות שבתפקיד המדריכות היו מגוונים ותיארו מרחבים ערכיים שונים: התפקיד כבעל ערך לאומי, חברתי וחינוכי. למשל: "זו שליחות עצומה"; "תפקיד מאוד חשוב ומשמעותי". בממצאים עלה הערך החברתי שבתפקיד: "ליווי וקידום הסטודנטים, להיות משמעותיים ומשפיעים בחברה". הערך החינוכי: "להתוות את דרכם של עובדי ההוראה הצעירים ברמה הערכית ובמסוגלות המקצועית"; "ליבת המסר למודרכים אינה האסטרטגיה הפדגוגית אלא השליחות החינוכית כמפעל חיים". כמו כן בא לידי ביטוי הערך הלאומי שבתפקיד: "זו שליחות גדולה לאומה"; "מובילה ומנחה את פרחי ההוראה לתפקיד הכי משמעותי וערכי למדינה". תחושת השליחות שחשו המדריכות הפדגוגיות איננה מיוחדת למלחמה דווקא, אך ניתן לראות בממצאי המחקר הנוכחי התייחסות רבה לערך הלאומי שבתפקיד לצד ההתייחסות לערך החברתי והערך החינוכי שבו.

בכמה ציטוטים לתחושת השליחות יש תוקף וחשיבות יתירה בתקופת המלחמה: "מנסה להסביר לסטודנטים ולסטודנטיות שלהיות מורה מכילה ורגועה בתקופה זו, המאתגרת כל כך, זו עבודת קודש". המדריכות הדגישו את תפקיד המורה כמודל לחיקוי עבור התלמידים, אולי מתוך ראיית תפקידן עצמן: "תפקיד קריטי, שהוזה דוגמה למציאות מאתגרת ואיך מתפקדים בה"; "להבין את החשיבות של העבודה שעושים למען השני, חשיבות השעה ותרומתה הייחודית של כל מד"פית לחברה דווקא בשעה הזו". התפקיד של המדריכה הפדגוגית בתקופת מלחמה נתפס כחשוב ועיקרי בהכשרת הסטודנטיות להיות מורות איכותיות ובעלות יכולות תפקוד במצבים מאתגרים בעתיד.

התמוות ומשקלן היחסי מומחשים בתרשים 2:

תרשים 2
חלוקת מופעי התמות ותתי-התמות



דיון

ההדרכה הפדגוגית מוגדרת בספרות המחקר כמקצוע דינמי, שיש בו התאמה מתמדת לנסיבות משתנות. המחקר הנוכחי התמקד בעבודתן של מדריכות פדגוגיות בזמן מלחמה. ניתוח התוכן של תשובות המדריכות במחקר הנוכחי העלה שלוש תמות. השניים הראשונות התמקדו בשני היבטים עיקריים: היבט בין-אישי ורגשי, והיבט התוכן וההוראה. שני היבטים אלה תואמים את הספרות המקצועית העוסקת בהדרכה פדגוגית (West-Burens et al., 2020), המתארת מכלול של תפקידים ומחלקת אותם לאותם שני היבטים עיקריים: תחום בין אישי ורגשי ותחום תוכן והוראה. היבטים אלה חוזרים במחקרים שונים באופנים שונים, הן במשקל שמקבל כל היבט ביחס למשנהו והן ברשימת התפקידים הנכללים בכל היבט. עבודת ההדרכה הפדגוגית בהיבט הבין-אישי והרגשי מתמקדת בפיתוח האישיות המקצועית של הסטודנט כמורה לעתיד, בתחום הבין-אישי והתוך-אישי. עבודת ההדרכה הפדגוגית בהיבט התוכן וההוראה מתמקדת בפיתוח כישורי ההוראה והלמידה של הסטודנט. קיימת חשיבות רבה בשמירה על איזון בין שני ההיבטים לטובת התפתחות מיטבית של הסטודנט בתהליך ההכשרה (West-Burens et al., 2020; Koşar, 2023). במחקר הנוכחי ניכר שההיבט הבין-אישי והרגשי היה בולט הרבה יותר מהיבט התוכן וההוראה בתהליך הליווי. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם ממצאי מחקר

קודמים, שמצאו כי בזמן מלחמת רוסיה-אוקראינה התחום הפדגוגי ירד בסדר העדיפויות של מורים (Lavrysh et al., 2022). התמה השלישית שנמצאה היא תחושת השליחות, ואף היא מוזכרת בספרות כחלק אינטגרלי מתפיסת התפקיד של המדריך הפדגוגי (דעבול ודיאב, 2014; שביט-מילר ואחרים, 2022). ממצאי המחקר הנוכחי תומכים בכך ומוסיפים את הנופך הלאומי בתחושת השליחות.

תפיסת התפקיד: היבט בין-אישי ורגשי

ההיבט הבין-אישי והרגשי מופיע בספרות כמאגד את כלל תפקידי המדריך הפדגוגי בפיתוח האישיות המקצועית של הסטודנט כמורה לעתיד בתחום הבין-אישי והתוך-אישי. בימי שגרה מתנהל המורה בחזיתות שונות: מול ההנהלה, הצוות, ההורים והתלמידים. תפקיד זה בעבודת המורה מצריך כישורים אישיים רבים. תתי-הקטגוריות בהיבט זה עוסקות בפיתוח הצרכים הרגשיים-מקצועיים של הסטודנט, ביצירת קשר בין המערכות השונות וביצירת מרחב חברתי לצמיחה והתפתחות. כחלק מתהליך ההכשרה עוסקת ההדרכה הפדגוגית בפיתוח כישורים אלה אצל הסטודנט, באמצעות יצירת מערכת יחסים אישית וקשר של אמון ופתיחות (דעבול ודיאב, 2014; המר-בודנר, 2014; צבר, 2016; Koşar, 2023; West-Burens et al., 2020). ממצאי המחקר הנוכחי מצביעים על כך שבתקופת המלחמה הושם דגש מיוחד על היבט זה, שהוזכר בהקשר לאתגרים הייחודיים של הסטודנט בזמן המלחמה. ממצאים דומים התקבלו במחקר שנערך על מדריכות פדגוגיות בימי הקורונה. גם שם בלט ההיבט הרגשי בעבודת המדריכות הפדגוגיות, והן דיווחו על תשומת לב מיוחדת לרגשות הסטודנטים במהלך ההכשרה בתקופת הקורונה, ועל תקשורת הכוללת התעניינות בחששות ובפחדים מתוך הכרה בצרכים הייחודיים של הסטודנטים (אלפרט ואחרים, 2024).

לצד הצמיחה וההתפתחות המתמדת, המושגת בהיבט הבין-אישי והרגשי של ההדרכה בימי שגרה, בלט במחקר הנוכחי תפקידה של ההדרכה הפדגוגית כמפתחת חוסן אישי, כעוגן וכאי של יציבות במצבי משבר. חוסן נפשי מוגדר כיכולת להגיב למצב דחק באופן מסתגל, להתאושש מהר יחסית ואף לצמוח ממנו (Denckla et al., 2020). בספרות הענפה העוסקת בבניית חוסן מתועד תפקידם החשוב של מרצים ומדריכים בבניית חוסנם של סטודנטים (Eloff et al., 2023). נראה כי פרקטיקות של תמיכה והכלה, הקשבה והתעניינות, שבהן נקטו המדריכות הפדגוגיות תוך גמישות והתאמה של ההדרכה למציאות המשתנה של ימי המלחמה, ענו על הצורך בפיתוח כוחות הישרדותיים אלה.

תפיסת התפקיד: היבט תוכן והוראה

תפקידה של ההדרכה הפדגוגית בהיבט התוכן וההוראה הוא לפתח את הסטודנט ולעשותו לאיש הוראה מקצועי ומיומן. ההדרכה מסייעת לסטודנט להיפגש עם עולמות תוכן שונים, להתנסות בתהליכי הוראה וכן להצליח לחבר באופן עצמאי בין התיאוריה למעשה. באמצעות משוב, הערכה והנחיה הופך הסטודנט למורה מן המניין, המסוגל להתמודד עם האתגרים שבניהול כיתה (המר-בודנר, 2014; צבר, 2016; West-Burens et al., 2020). מקומו של היבט זה בממצאים שעלו מן המחקר הנוכחי מצומצם יחסית. המשתתפות תיארו שתפקיד ההדרכה הפדגוגית הוא הנחיה מקצועית של הסטודנט, בתקופת המלחמה כמו גם בימי שגרה, והדגישו

בדבריהן את חשיבות השמירה על שגרה מקצועית. אולי משום שאלה מאפשרים התמודדות מיטבית עם מצב המלחמה, לאור העובדה ששמירה על שגרה משפרת את ההתמודדות במצבי משבר (גרינוולד, 2023).

איזונים בין היבט להיבט בתפיסת התפקיד

הספרות מדגישה את חשיבות האיזון בין שני מוקדי הפעילות של ההדרכה הפדגוגית; ההיבט הבין אישי והרגשי, המפתח את הזהות המקצועית והיכולות הבין-אישיות של הסטודנט, וההיבט של תוכן והוראה, המאפשר התמקצעות פדגוגית ופיתוח יכולת התמודדות עם עבודת ההוראה על אתגריה השונים (שביט-מילר ואחרים, 2022; West-Burens et al., 2020). במחקר הנוכחי נמצא חוסר איזון ניכר בין שני ההיבטים של ההדרכה הפדגוגית, שהתבטא בהיקף ההיגדים ובתקפות התכנים. מן הציטוטים עלתה תמונה ברורה המציגה את ההיבט הבין-איש והרגשי כליבת ההדרכה הפדגוגית במהלך שני החודשים הראשונים למלחמה. ניתן לשער שמציאות המלחמה והאתגרים הייחודיים, שאיתם התמודדו המדריכות הפדגוגיות, השפיעו על תפיסת תפקידן. בנוסף לזאת, ההתמודדויות שחוו הסטודנטים ודאי השפיעו על ההתנהלות האישית של המדריכות בין מרחבי תפקיד ההדרכה, בדומה לממצאים שנמצאו באשר להתנהלות מדריכות פדגוגיות בתקופת הקורונה (כדורי-שלזק וברוזה, 2024).

הצורך בגמישות יתירה

הדינמיות מוזכרת בספרות כחלק אינטגרלי מעבודת ההדרכה הפדגוגית. בשל הגבולות המטושטשים של תפקידי ההדרכה נותר כר רחב לשינויים, הנתונים לשיקול דעתה של כל מדריכה. כמו כן, המציאות המשתנה מלמדת תכופות כי הגמישות הכרחית לתפקוד מיטבי וליכולת השפעה (צבר, 2016; שביט-מילר ואחרים, 2022). הצורך בגמישות במסגרת ההדרכה הפדגוגית בשני היבטי ההדרכה חזר ונשנה בציטוטים רבים. זאת כנראה בשל העובדה שבתקופת מלחמה יש חשיבות יתירה לשימת לב לצרכים העולים מן השטח. למרות שהיו נתונות במצב המוגדר "טראומה משותפת" נדרשו המדריכות להתייחס בכבוד, בהבנה ובהכללה להתמודדויות הסטודנטים, ולפעול בגמישות מרבית תוך שמירה על המסגרת הכללית של התפקיד.

שליחות לאומית בזמן מלחמה

תפיסת התפקיד כשליחות עוטפת את תפקיד ההדרכה הפדגוגית ומלווה תדיר את המדריכות בעבודתן. תחושת שליחות זו מקנה להדרכה נופך נוסף וייחודי, ומעניקה לתפקיד ערך חברתי, חינוכי ולאומי. מחקרים שעוסקים בהדרכה הפדגוגית מציינים כי חווית השליחות מעמיקה את ההזדהות המקצועית ומייצרת חיבור אישי איתן בין המדריך לעבודתו (דעבול ודיאב, 2014; שביט-מילר ואחרים, 2022). המחקר הנוכחי נותן משנה תוקף לממצאים אלה. המחקר מדגיש את חווית השליחות שבהדרכה הפדגוגית ואת הערך החברתי, החינוכי והלאומי שבה. הערך הלאומי בולט מאוד בממצאי מחקר זה, שהתרחש בצל המלחמה, כנראה משום שמלחמת חרבות ברזל הדגישה הפן הלאומי של הקיום במדינת ישראל. הטרמינולוגיה שבה השתמשו כמה מדריכות, כמו: "עבודת קודש" או "תפקיד קריטי", מבטאת את עומק התחושות שחוו. ניתן לראות שימי המלחמה מחדדים את ערך ה"למה" (What for) שבתפקיד ההדרכה, ואוגדים אותו תחת מטריית הפעילויות והוולונטריות הרבות של עשייה חברתית חיובית בעבור המדינה.

ממצאי המחקר, כפי שנגזרו מדברי המדריכות, מצביעים על חשיבותה של ההדרכה הפדגוגית לתפקוד הסטודנט ולהכשרתו להוראה במצבי משבר. בתחילת המלחמה, בשל המצב, הייתה המערכת האקדמית בתהליכי גיבוש מדיניות מתחדשת, ומסגרת ההכשרה המעשית של הסטודנטים להוראה נרתמה לעשייה החינוכית ברחבי המדינה. בעזרת התאמות ושינויים הצטרפו הסטודנטים לכיתות בבתי הספר השונים ותפקדו כאנשי חינוך מן המניין. המדריכות הפדגוגיות ליוו את הסטודנטים בתקופה זו והתוו דרך פעולה בתוך המורכבות הכללית. מציאות זו מצביעה על חשיבות ההכרה בערכו של תפקיד ההדרכה בקרב המדריכות הפדגוגיות; תפיסת התפקיד היא זו שבגינה התגייסו למשימה לקיים שגרה בזמן משבר. בשל כך ראוי שמערכת החינוך תכיר בחשיבותה ובערכה של ההדרכה הפדגוגית ותפעל לקדמה ולפתחה מבחינה מקצועית.

הספרות המקצועית שנכתבה לאורך השנים מצביעה על עמימותו של תפקיד ההדרכה הפדגוגית ועל היעדר הגדרה חד משמעית שלו, והדבר מעכב את התפתחות ההדרכה הפדגוגית כפרופסיה. מתוך הכרת חשיבות תפקיד ההדרכה הפדגוגית במצבי משבר, כפי שעלה ממחקר זה, ראוי לתת את הדעת על הגדרת התפקיד וגבולותיו, זאת מבלי לפגוע בדינמיות הנדרשת בתפקיד ובמרחב הפעולה האישי של כל מדריכה. באופן מעשי נכון להמשיך ולקדם פיתוח מקצועי ייחודי ומותאם של המדריכות הפדגוגיות באמצעות רכישת כלים שימשו אותן לעבודה עם הסטודנטים בתחומים הבין-אישיים, הרגשיים והפדגוגיים, כגון: פיתוח השתלמויות ייעודיות, דרישה להתמקצעות, וסלילת מגוון דרכי התפתחות וקידום מקצועי. כמו כן, את תחושת השליחות - שהייתה דומיננטית בתיאורי המדריכות, ושהמודעות אליה אפשרה להן לתפקד גם במצבים קשים - ראוי לחזק, לפתח ולהעצים, על ידי בניית "גאוות יחידה" של קבוצת ההשתייכות למקצוע. זאת באמצעות מפגשים סדירים של קבוצת עמיתים שבהם יערך שיח משותף ותינתן תמיכה רגשית קולגיאלית.

מגבלות המחקר

בשל המלחמה נערך המחקר באופן מקוון, בעזרת שאלון המשלב מחקר כמותי לצד שאלות איכותניות פתוחות. ייתכן שבשל כך התשובות היו קצרות וממוקדות ולא התאפשר פיתוח תוכן איכותני כבריאיון עומק חצי מובנה. נוסף על כך, המחקר התבצע בחודשי המלחמה הראשונים ועל כן הפרספקטיבה הייתה ממוקדת וספציפית למצב בראשית המלחמה, ללא התייחסות למצב מלחמה מתמשך.

הצעות למחקרי המשך

מחקרי המשך בתחום ההדרכה הפדגוגית יכולים לשפוך אור על הסוגיות השונות שנדונו במחקר זה. מחקר הבוחן את תפקיד ההדרכה הפדגוגית בעת מלחמה מתמשכת יכול להוביל לתובנות חשובות נוספות. כמו כן, מחקר שיעסוק באופן שבו תופסים הסטודנטים את תפקיד ההדרכה הפדגוגית ואת תפקידי השותפים האחרים, כמו מורים מאמנים ומנהלי בתי ספר, יוכל להרחיב את זווית הראייה על תפקוד המדריכות הפדגוגיות בימי מלחמה. ולבסוף, מחקר העוסק בהשלכות של תפיסת התפקיד על תפקודן של המדריכות הפדגוגיות בפועל עשוי להוסיף נדבך חשוב להבנת הנושא.

מקורות

- אלפרט, ב', אריאב, ת', הדר, ל' וארגז, א' (2024). ההכשרה הקלינית להוראה בעת משבר: התמודדות מדריכים פדגוגיים עם סגירת בתי הספר בגל הראשון של הקורונה. בתוך: ל' קוזמינסקי, ר' לידור, ח' שכטר, ט' מיכלסקי ול' רוסו (עורכים), **הכשרת מורים בתקופת משבר הקורונה: אתגרים, הזדמנויות ושינוי** (כרך ב': התנסות, סימולציות ולמידה מקצועית) (עמ' 17-36). מכון מופ"ת
- גריןולד, נ' (2023) **מדריך להתערבויות טיפוליות בילדים, בני נוער ומשפחותיהם במצבי טראומה מורכבת, משותפת ומתמשכת**. השירות הפסיכולוגי החינוכי מועצה אזורית שער הנגב. דעבול, ד' ודיאב, ח' (2014). יחס המדריך הפדגוגי ומודרכיו להענקת מתנה במהלך הדרכה פדגוגית. **במעגלי חינוך**, 4, 142-166.
- המר-בודרנו, ד' (2014). הדרכה פדגוגית: האישי והמקצועי - הילכו יחדיו? **החינוך וסביבו**, 36, 161-177.
- וייסבלאי, א' (2023). **פעילות מערכת החינוך במלחמת "חרבות ברזל": תמונת מצב**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- יריב, א' ופורקוש, א' (2019). יחסי אמון והסתרה בהדרכה פדגוגית. **דפים**, 70, 35-57.
- יריב, א' וקויפמן, י' (2016). לא הקפדן מלמד: ניהול שיח ההדרכה הפדגוגית. **רב גוונים: מחקר ושיח**, 15, 89-119.
- כדורי-שלזק, מ' וברוזה, א' (2024). להיות מדריכה פדגוגית בעת משבר הקורונה. בתוך: ל' קוזמינסקי, ר' לידור, ח' שכטר, ט' מיכלסקי ול' רוסו (עורכים), **הכשרת מורים בתקופת משבר הקורונה: אתגרים, הזדמנויות ושינוי** (כרך ב': התנסות, סימולציות ולמידה מקצועית) (עמ' 37-53). הוצאת הספרים של מכון מופ"ת.
- לבקוביץ, ע' ולוי, ר' (2021). הקשר בין משאבים אישיים לבין חוסן אישי, דיכאון ובדידות בקרב מורים במהלך משבר הקורונה. **זמן חינוך**, 7, 109-131.
- פלד, ד' וברונשטיין-קלומק, ע' (2018). מה צריך המדריך? הקשר בין מאפייני ההדרכה, האישיים והסביבתיים של המדריך, להתפתחות והמסוגלות המקצועית של המתמחים. **פסיכואקטואליה, אוקטובר 2018**, 18-29.
- צבר, ה' (2016). מחשבות על גבולותיה המטושטשים של מלאכת ההדרכה הפדגוגית. **ביטאון מכון מופ"ת**, 59, 5-8.
- רן, ע' (2017). **תפקיד המדריך הפדגוגי בארץ ובעולם: דגמים נבחרים מאירלנד, הולנד, ישראל, סינגפור ושבדיה**. מכון מופ"ת
- שביט-מילר, ע', רוזנברג, ק', זוזובסקי, ר', עלדור, נ' וארביב-אלישיב, ר' (2022). **מי את המדריכה הפדגוגית? תפיסת התפקיד, זהות מקצועית וגורמים מעצבים לפי תפיסת מדריכים פדגוגיים במכללת סמינר הקיבוצים**. מכללת סמינר הקיבוצים, רשות המחקר.
- שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תאוריה ויישום**. הוצאת רמות-אוניברסיטת תל-אביב.
- Ali, D. A., Figley, C. R., Tedeschi, R. G., Galarneau, D., & Amara, S. (2023). Shared trauma, resilience, and growth: A roadmap toward transcultural conceptualization. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 15(1), 45–55. doi/10.1037/tra0001044

- Bojović, Ž., Bojović, P. D., Vujošević, D., & Šuh, J. (2020). Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. *Computer Applications in Engineering Education*, 28(6), 1467–1489. <https://doi.org/10.1002/cae.22318>
- Braun, V., Clarke, V., Boulton, E., Davey, L., & McEvoy, C. (2021). The online survey as a qualitative research tool. *International journal of social research methodology*, 24(6), 641–654. <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1805550>
- Budnyk, O., & Sajdak-Burska, A. (2023). Pedagogical support for Ukrainian war-affected children: Future teachers' readiness to work in crisis. Comparative analysis of research results in Ukraine and Poland. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 10(3), 16–31. <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.3.16-31>
- Denckla, C. A., Cicchetti, D., Kubzansky, L. D., Seedat, S., Teicher, M. H., Williams, D. R., & Koenen, K. C. (2020). *European Journal of Psychotraumatology*, 11(1). doi: 10.1080/20008198.2020.1822064.
- Deutschman, M. C., Cornwell, C. L., & Sundstrom, S. M. (2022). Fostering anti-oppressive pedagogies in preservice teachers: The role of the university supervisor. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 37(2), 597–612. <https://doi.org/10.1080/09518398.2022.2098407>
- Eloff, I., O'Neil, S., & Kanengoni, H. (2023). Students' well-being in tertiary environments: Insights into the (unrecognised) role of lecturers. *Teaching in Higher Education*, 28(7), 1777–1797.
- Hadar, L. L. (2024). Difficulty is an opportunity: The coping of alternative schools in Israel during COVID-19. *Pedagogy, Culture & Society*, 32(5), 1171–1190. <https://doi.org/10.1080/14681366.2022.2152079>
- Koşar, G. (2023). A self-study on the challenges a university supervisor faced in online teaching practicum and how she met them. *International Journal of Teacher Education and Professional Development (IJTEPD)*, 6(1), 1–12. <https://doi.org/10.4018/ijtepd.317218>
- Lavrysh, Y., Lytovchenko, I., Lukianenko, V., & Golub, T. (2022). Teaching during the wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*, 1–8. <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714>
- Nurulita, N. D., Prestiadi, D., & Imron, A. (2021). Education supervision as a teacher professionalism improvement. In: D. E. Kusumaningrum, A. R. Rahma, I. Purnamasari, K. M. Raharjo, R. A. Listyaningrum, & A. P. Putra, (Eds.), *Proceedings of the 1st International Conference on Continuing Education and Technology (ICCOET 2021)* (pp. 129–131). Atlantis Press.
- West Burns, R., Jacobs, J., & Yendol-Hoppey, D. (2020). A Framework for naming the scope and nature of teacher candidate supervision in clinically-based teacher preparation: Tasks, high-leverage practices, and pedagogical routines of practice. *The Teacher Educator*, 55, 214–238. <https://doi.org/10.1080/08878730.2019.1682091>