

## פיתוח יכולות חברתיות - רגשיות בלמידה מרחוק:

### התנסות סימולטיבית מקוונת בתהליכי הכשרה ופיתוח מקצועי של מורים

#### תקציר

מטרת המאמר הינה להציג את ההתנסויות הסימולטיביות שפותחו עם המעבר להוראה ולמידה מרחוק, עבור סטודנטים בתכניות להכשרת מורים באוניברסיטאות ובמכללות ועבור מורים בפועל. הל"ב: המרכז לסימולציה בחינוך בבית הספר לחינוך באוניברסיטת בר-אילן נדרש לתת מענה למרצים ולמורי מורים שבעיצומה של שנת הלימודים האקדמית נותרו ללא קשר עם בתי ספר וללא אפשרות לקיים התנסויות קליניות בשדה החינוכי. בנוסף, מורים ואנשי צוות חינוכי נדרשו להתמודד עם סוגיות פדגוגיות ואישיות מורכבות. היה עליהם ללמד באופן מקוון וכן היה מצופה מהם להיות בקשר אישי עם תלמידיהם, להיות רגישים לצרכיהם ולסייע להם במידת האפשר מרחוק. התנסות בשיח סימולטיבי עם תלמיד או עם הורה מודאג יכולה להוות עבורם כלי משמעותי לחיזוק יכולותיהם לשיח תומך מרחוק ולחיזוק יכולותיהם החברתיות-רגשיות. המאמר כולל שני חלקים: בחלק הראשון, התיאורטי בו מוצגות החשיבות של מיומנויותיהם החברתיות-רגשיות של מורים ומאפייניו של הכלי הסימולטיבי, והחלק השני, היישומי, בו נציג דוגמא מפורטת להמחשת האופן בו בוצעה התאמה לימי הלמידה מרחוק הן מבחינה טכנולוגית והן מבחינת תוכן ההתנסות.

#### מיומנויות חברתיות-רגשיות של מורים

סגירת בתי הספר והריחוק החברתי שנכפו על תלמידי ישראל הפנו את הזרקור אל תפקידם של המורים והובילו לשאלה - מהו מקומן של מיומנויות חברתיות רגשיות בתפקידם המקצועי של המורים ומהו חלקן בתהליך ההכשרה והפיתוח המקצועי שלהם?

על פי רוב, תכניות להכשרת מורים מתמקדות בשני נושאים: התמחות בתחום הדעת (למשל מתמטיקה, היסטוריה או סוציולוגיה) לצד לימודים בתחום החינוך ברמה של תואר ראשון לפחות, ובידע הפדגוגי- למשל: תכנון מערך שיעור, הערכת למידה בדרכים מסורתיות וחלופיות, הכרת שיטת הוראה שונות ועוד. נדבך חשוב נוסף, אך כזה שזוכה למעט התייחסות בתהליך ההכשרה, הוא פיתוח היכולות הבינאישיות של המורה והתמודדות עם תפקידו בהתייחס לסביבה הארגונית, יחסי האנוש והתמודדות עם מגוון מטלות הקשורות לכתה ולחיים הפרטיים (Korthagen, 2017).

חשיבות הפיתוח המקצועי בתחום הכישורים הרגשיים-חברתיים של מורים עולה גם מההגדרות של ה-OECD אודות הכישורים הנחוצים למורים כדי להתמודד בהצלחה עם תפקידיהם המגוונים, ואשר תוארו כמבנה רב מימדי הכולל משאבים קוגניטיביים ומרכיבים רגשיים - מוטיבציוניים (Blömeke, 2017). מודל זה מבוסס על המונח "Professional Competence" (Weinert, 2001) ומציג את יכולת המורה כתפקיד רחב הכולל- יכולת מקצועית: שליטה בתוכן, יכולות פדגוגיות ורמת ידע תוכן פדגוגי גבוהה (Neumann, ), (Shulman, 1986 ; Mu, Liang, Lu & Huang, 2018; Kind & Harms, 2019), ומאפייני אמונות ועמדות (Berger, & Lê Van, 2019 ; Tatto, 2019).

נדבך חשוב נוסף, הוא היכולות החברתיות-רגשיות של המורה והתמודדות עם תפקידו בהתייחס לסביבה הארגונית, ליחסי האנוש ולהתמודדות עם מגוון מטלות הקשורות לכתה ולבית הספר

(למשל: Cambourne, Kiggins, & Ferry, 2003; Flores, 2016; Noam & Hermann, 2002). עם זאת, כפי שצויין, ההכשרה הניתנת בתחומים אלו מוגבלת ביותר, ובמחקרים אמפיריים זוהו מספר גורמי מתח בקרב מורים בכלל, ומורים מתחילים בפרט אשר מרביתם קשורים בהתנהלותם של קונפליקטים רבים בחייו של המורה: עם תלמידים, עמיתים, מנהלים, הורים ועוד (למשל: Betoret, 2009; Fernet, Guay, Senécal, & Austin, 2012; Skaalvik & Skaalvik, 2016). נציין כי קיימות מספר גישות להמשגה תיאורטית של מיומנויות חברתיות רגשיות (למשל: Jones, Bouffard & Weissbourd, 2013; Seal, et al., 2011; Weissberg, Durlak, Domitrovich & Gullotta, 2015; Zins et al., 2004) כולן כוללות היבטים של מודעות עצמית, יכולות בינאישיות ויכולת לויסות עצמי ולניהול קונפליקטים.

### **ההתנסות הסימולטיבית בלמידה ובהוראה**

החל משנות ה-20 המוקדמות של המאה ה-20 הפכה הסימולציה לכלי למידה נגיש ומקובל בתהליכי הכשרה ופיתוח מקצועי. ראשית בעולם הרפואה והסיעוד (Leonard, 2017) ובמשך הזמן גם בעבודה סוציאלית (Bogo, Rawlings, Katz, & Logie, 2014); בצבא (Rom & Kalderon, 2013), במינהל על תחומי השונים (Harrison, Lin, Carroll, & Carley, 2007), ולאחרונה, גם בחינוך (אילו ויבלון, 2019; Kaufman & Ireland, 2016).

השימוש הגובר בהתנסות הסימולטיבית מבוסס על ההנחה שיש בכוחה לקדם מיומנויות ולפתח יכולות וכישורים מגוונים בשני תחומים מרכזיים: בתחום הפרוצדורלי כמו תרגול הליכים טיפולים והוראתיים, ובתחום מיומנויות התקשורת והכישורים חברתיים-רגשיים.

סדנת הסימולציה בדגם הלייב מבוססת על עקרונות הלמידה ההתנסותית וכוללת מספר רכיבים: התנסות מול שחקן; התנסות באירוע קונפליקטואלי אותנטי; וניתוח רפלקטיבי של התהליך כולו. סדנת הסימולציה כוללת מספר ההתנסויות מול שחקן או שחקנים מנוסים אשר פועלים בהתאם לתסריט קבוע מראש כדי להבטיח את הלמידה בתחום הנדרש. היא עוסקת בנושא הקשור לחייהם המקצועיים של כל אחת ואחד מהמשתתפים ונדרשת בו למידה כדי לרכוש מיומנויות ויכולות חדשות או לשפרן. כדי לדמות מציאות אמיתית סדנת הסימולציה מבוססת בראש ובראשונה על אירועים מתאימים לקבוצה המשתתפת בהתנסות. היא מתועדת, ולאחריה נערך תחקיר מונחה. מטרת התחקיר הינה לקדם למידה ופיתוח של מיומנויות ואמצעי תקשורת אפקטיביים במהלך אירועי קונפליקט והוא כולל משוב משולש: משוב רפלקטיבי של המתנסה עצמו, משוב מעמיתיו לקבוצה ומשוב מהשחקנים. בנוסף לכך התחקיר כולל שיח מונחה, שבו שותפים כלל המשתתפים.

בעוד שבימים כתיקונם סדנת הסימולציה מתקיימת באולפן טלוויזיה והיא מצולמת ומועברת לכלל המשתתפים, עם המעבר להוראה מרחוק פותחו מודלים שאפשרו מפגש עם שחקנים באופן קבוצתי ופרטני כאחד. במפגש קבוצתי אחד המשתתפים מתנסה מול שחקן באירוע קונפליקטואלי באמצעות תוכנת הזום, בעוד הקבוצה כולה צופה בהתנסות ולאחר מכן משתתפת בשיח הקבוצתי שמטרתו לקדם יכולות חברתיות רגשיות של המורה. במפגש פרטני, לעומת זאת, כל משתתף מתנסה בשיחה אישית עם שחקן (בזום או בטלפון), השיחה מוקלטת להמשך למידה בעתיד

והמתנסה מקבל מהשחקן משוב בנוגע לאופן שבו התייחסותו קידמה את השיח או דווקא גרמה להסלמה בשיח או לתחושת ריחוק.

### **נושאי התרחישים**

כאמור, דגש מיוחד בסדנת הסימולציה מושם על פיתוח תרחישים אותנטיים שיתאימו לצרכי המשתתפים וישקפו דילמות ריאליות מעולמם. לקראת פיתוח התרחיש מתקיים שיח בין צוות מרכז הלב לבין מוביל הקבוצה. בשיח זה נקבעות מטרות ההתנסות, זיהוי מיומנויות התקשורת הרלוונטיות והתאמת התרחיש למציאות חייהם של המתנסים ולדילמות עימן הם מתמודדים.

התרחישים המשמשים להתנסות מרחוק נחלקים לשני סוגים:

1. **תרחישים גנריים** המדמים קונפליקטים חינוכיים שגרתיים: כמו למשל השתתפות בשיחת משוב עם מורה מאמנת למתמחה בשנת הסטאז', שיחה עם מנהלת בית ספר סביב תפקוד המורה או שיחה עם תלמיד מתקשה. מטרתם של תרחישים אלה היא לאפשר למידה והכשרה גם בימים בהם אין גישה לשדה החינוכי. עבור המרצים במוסדות להשכלה גבוהה מדובר בתחליף ראוי למפגשים שמתקיימים בבית הספר ומהווים חלק מתכנית הלימודים להכשרת מורים.

2. **תרחישים ייעודיים** שפותחו עבור מתמחים ומורים ועוסקים בהתמודדויות של אנשי חינוך עם הסוגיות המורכבות שמזמנת הפעילות החינוכית מרחוק. למשל: שיחה של יועצת חינוכית עם הורה שבתו מראה סימני חרדה בולטים במשבר הקורונה; שיחה עם הורה על רקע קושי לימודי של בנו המתגבר במעבר ללמידה מרחוק; שיחה עם תלמידה מודאגת על רקע משבר הקורונה; התמודדות עם תלמיד מפריע בלמידה מרחוק.

### **התנסות סימולטיבית מרחוק: היבטים יישומיים**

כאמור, מטרת הסדנא הסימולטיבית מרחוק היא לקדם את הכישרים הבינאישיים והרגשיים של המורים המשתתפים. על מנת להדגים את עקרונותיה נציין לדוגמה סדנה שמטרתה לחזק אצל המשתתפים יכולות של הבעת אמפתיה, הימנעות משיפוטיות והעברת מסרים באופן ברור בעת הוראה מרחוק. מבנה סדנת סימולציה כולל לשם כך התכנסות במליאה באמצעות תוכנת זום בה דנים המשתתפים במאפייני הקשרים עם תלמידים בימי הקורונה. לאחר מכן כל משתתף משובץ להתנסות פרטנית "בחדרי זום" מול שחקן. בסיום ההתנסויות הפרטניות מתכנסים המשתתפים שנית למפגש מסכם שכלל התייחסות רפלקטיבית לאירוע כולו.

להלן נתוני הפתיחה של התרחיש:

"את מורה מקצועית בבית ספר במרכז הארץ. נעמה היא תלמידה בכיתתך. בשגרה, נעמה היא נערה שמתקשה לשבת בכיתה ולשמור על קשב והיא מוסחת בקלות. כשאת מלמדת את הכיתה דרך אפליקציית זום, את מרגישה שאת לא מצליחה להבין מה עובר על נעמה ועד כמה היא לומדת. בשיעורים היא בד"כ עם מסך מוחשך וכמעט ולא משתתפת. בשיעורים בהם כולם מתבקשים לפתוח את המצלמה היא לא תמיד יושבת מול המצלמה, מרבה לקום ולהיעלם. כשאת פונה אליה בשאלות לעיתים היא לא עונה ונראה שהיא עסוקה בדברים אחרים". החלטת להזמין את נעמה לשיחה דרך הזום וכעת תיפגשי איתה.

ההתנסות מתקיימת באמצעות אפליקציית זום והשיחה מוקלטת לצרכי למידה. קודם לשיחה על המתנסה לחשוב מהי המטרה שלו, איזה צרכים וקשיים יש לנעמה ובאיזה אופן הוא יוכל ליצור איתה קשר שיגייס אותה ללמידה. לאחר ההתנסות המשתתף ממלא משוב רפלקטיבי בכתב שמכוון אותו להתבוננות בתגובותיו, בנוסף הוא מקבל משוב מהשחקן. מטרת משוב השחקן היא לשקף למתנסה את האופן שבו נתפסו תגובותיו, ולתאר לו מה קידם את השיח מבחינתו ומה יצר ריחוק. סרטוני ההתנסויות מהווים בסיס להמשך למידה אישי וקבוצתי גם לאחר ההתנסות.

חשוב לציין שמאז פותחו המודלים הסימולטיביים, בתחילת משבר הקורונה השתתפו בסדנאות מאות רבות של סטודנטים להוראה ומורים מתחילים. מניתוח משובים רפלקטיביים שכתבו ניתן לראות הן את שביעות רצונם הגבוהה והן את יכולותיהם לזהות את רגשותיהם שלהם ואת רגשות המשתתפים בהתנסות. מעניין כי משתתפים רבים מציינים שדווקא ההתנסות מרחוק, מהבית, יצרה עבורם תחושה נינוחה בעת ההתנסות מול השחקן, בהשוואה להתנסות באולפן הטלוויזיה בעוד כל חברי קבוצתם צופים בהם.

לסיכום, משבר מגיפת הקורונה הציב אתגרים טכנולוגיים ומהותיים בפני מערכת החינוך- בתהליכי הכשרה ופיתוח מקצועי של מורים. בימים בהם בתי הספר סגורים עלו קשיים הן בשימור תהליכי הכשרת המורים בהיעדר אפשרות לקיים התנסויות בשדה, והן בצורך למתן מענה לצרכים אישיים מורכבים של תלמידים, הורים ומורים. לחיזוק יכולות חברתיות של פרחי הוראה ומורים באמצעות התנסות סימולטיבית תפקיד משמעותי במיוחד בימים אלה והוא יתואר בהרחבה במאמר זה.

## מקורות

אילוז, ש., ויבלון, י. (2019, יולי 9). הטמעת התנסות סימולטיבית בהכשרת מורים ותרומתה לתחושת המסוגלות להתמודדות עם קונפליקט [מצגת]. כנס מיט"ל השבעה-עשר, תל-אביב, ישראל.

Berger, J. L., & Lê Van, K. (2019). Teacher professional identity as multidimensional: mapping its components and examining their associations with general pedagogical beliefs. *Educational Studies*, 45(2), 163-181. doi.org/10.1080/03055698.2018.1446324

Betoret, F. D. (2009). Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: A structural equation approach. *Educational Psychology*, 29(1), 45-68. doi:10.1080/01443410802459234

- Bogo, M., Rawlings, M., Katz, E., & Logie, C. (2014). *Using simulation in assessment and teaching: OSCE adapted for social work*. Alexandria, VA: Council on Social Work Education
- Blömeke, S. (2017). Modelling teachers' professional competence as a multi-dimensional construct. In S. Guerriero (Ed.), *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession* (pp. 119-135). Paris: OECD.
- Cambourne, B., Kiggins, J., & Ferry, B. (2003). Replacing traditional lectures, tutorials and exams with a knowledge building community (KBC): A constructivist, problem-based approach to pre-service primary teacher education. *English Teaching: Practice and Critique*, 2(3), 7-21. Retrieved from <https://edlinked.soe.waikato.ac.nz/research/files/etpc/files/2003v2n3art1.pdf>
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514-525. [doi:10.1016/j.tate.2011.11.013](https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013)
- Flores, M. A. (2016). *Teacher education curriculum*. In *International handbook of teacher education* (pp. 187-230). Springer, Singapore.
- Harrison, J. R., Lin, Z., Carroll, G. R., & Carley, K. M. (2007). Simulation modeling in organizational and management research. *Academy of management review*, 32(4), 1229-1245.
- Jones, S., Bouffard, S., & Weissbourd, R. (2013). Educators' social and emotional skills vital to learning. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 62-65. [doi.org/10.1177/003172171309400815](https://doi.org/10.1177/003172171309400815)
- Kaufman, D., & Ireland, A. (2016). Enhancing teacher education with simulations. *TechTrends*, 60(3), 260-267. [doi:10.1007/s11528-016-0049-0](https://doi.org/10.1007/s11528-016-0049-0)
- Korthagen, F. S. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387-405. [doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523](https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523)
- Leonard, L. (2017). Emotional displays: Nurse educators engaging and reflecting on their own emotional displays in preparing nursing students for the emotional

complexities of nursing practice. *Nurse Education in Practice*, 26, 21-26.  
<http://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.06.001>

Mu, G. M., Liang, W., Lu, L., & Huang, D. (2018). Building pedagogical content knowledge within professional learning communities: An approach to counteracting regional education inequality. *Teaching and Teacher Education*, 73, 24-34. [doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.006](https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.006)

Neumann, K., Kind, V., & Harms, U. (2019). Probing the amalgam: the relationship between science teachers' content, pedagogical and pedagogical content knowledge. *International Journal of Science Education*, 41(7), 847-861.  
[doi.org/10.1080/09500693.2018.1497217](https://doi.org/10.1080/09500693.2018.1497217)

Noam, G. G., & Hermann, C. A. (2002). Where education and mental health meet: Developmental prevention and early intervention in schools. *Development and Psychopathology*, 14, 861-875. [doi.org/10.1017/S0954579402004108](https://doi.org/10.1017/S0954579402004108)

Rom, E., & Kalderon, Y. (2013). The predictive role of simulation in assessing military performance. *Military Psychology*, 25(4), 402-411.  
<https://doi.org/10.1037/mil0000006>

Seal, C. R., Beauchamp, K. L., Miguel, K., Scott, A. N., Naumann, S. E., Dong, Q., & Galal, S. (2011). Validation of a self-report instrument to assess social and emotional development. *Research in Higher Education Journal*, 14, 1-20.  
Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1720059984?accountid=14483>

Shulman, L. S. (1986). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 3-36). New York, NY: Macmillan.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and teacher self-efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 7(13), 1785-1799.  
[doi:10.4236/ce.2016.713182](https://doi.org/10.4236/ce.2016.713182)

Tatto, M. T. (2019). The Influence of Teacher Education on Teacher Beliefs. In Oxford Research Encyclopedia of Education. DOI:10.1093/acrefore/9780190264093.013.747

Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45–66). Ashland, OH: Hogrefe & Huber.

Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Domitrovich, C.E., & Gullotta, T.P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, & T.P. Gullotta (Ed.), *Handbook of social and emotional learning* (pp. 3-19). New York & London: Guilford Press.

Zins, J.E., Weissberg, R.P., Wang, M.C., & Walberg, H.J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp. 3-22). New York and London: Teachers College Press.