



מרכז הסימולציה במעשה החינוכי

דו"ח מחקר המשך

ד"ר מיכל לוי-קרן

יולי, 2019

תודה לABI לנדר פרדו
על שיתוף הפעולה בתכנון המחקר ובהליך איסוף הנתונים
ולד"ר טל שמר-אלקיים
על שיתוף הפעולה בעיבוד הנתונים

תוכן עניינים

עמוד

תקציר.....	4
מבוא.....	6
שיטת המחקר.....	8
1. מדגם הנבדקים.....	8
2. כלי המחקר.....	9
3. הליך המחקר.....	10
4. ניתוח הנתונים.....	10
מצאים.....	11
סיכום והמלצות.....	17
1. סיכום עיקרי הממצאים.....	18
2. המלצות.....	19
ביבליוגרפיה.....	20
נספח: שאלון לבדיקת מסוגלות בהתנהלות מול הורים.....	22

תקציר

הרקע למחקר

במסגרת רשות המחבר בסמינר הקיבוצים, בוצע בתשע"ח מחקר שבחן פיתוח מיוויניות אמפטיה ותחושת מסוגיות בשיח מורה-הורה בקרב מתכשרים להוראה. לצורך כך, נבדקו הבדלים בין סטודנטים אשר השתתפו במהלך שנת לימודים זו בסימולציות מורה-הורה במרכזי הסימולציות במסגרת שיעורי הדרכה פדגוגית (קבוצת ניסוי), לבין סטודנטים אשר לא השתתפו בסימולציות כלואו (קבוצת ביקורת). כמו כן נבדקו הבדלים בתחום כל קבוצה, בין תחילת השנה לסופה. הסטודנטים שנכללו במדגם למדו שנה ג' במכילט סמינר הקיבוצים במחלקה לחינוך יסודי והם נטו חלק בתוכנית "אקדמיה-כיתה" (שומר-אלקיים ולנדLER-פרדו, 2018).

המחקר שילב מתודות כמותיות (העברת שאלונים לדיווח עצמי לשתי קבוצות המחבר) ואיכותניות (ראיונות חצי מובנים שנעשו בקבוצת הניסוי). חלקו הכמותי של מחקר זה הראה שבקרב קבוצת הסטודנטים אשר השתתפו בסימולציות המדומותشيخ עם הורים חל שיפור בתחום המסוגיות שלהם בזיקה לניהול שיחות עם הורים, וזאת בהשוואה לקבוצת הביקורת, שחבריה לא השתתפו בסימולציות. עם זאת, לא נמצא שינוי מובהק בין קבוצות המחבר בזיקה למיוויניות אמפטיה. מתוך חלקו האイכותני של המחקר עלתה תמונה מעט שונה, שכן הסטודנטים ציינו כי בעקבות הסימולציות הם החלו להיות מודעים יותר לצד של הורים וצינו מיוויניות אמפטיות ספציפיות שרכשו במפגשי הסימולציה כמו שתיקה, איפוק, הקשה פעילה ותשומת לב לשפת הגוף (שם, 2018).

מטרת המחקר

בעקבות ממצאי מחקר של שומר-אלקיים ולנדLER-פרדו (2018), הוחלט בתשע"ט לבדוק האם שנה לאחר התנסותם של הסטודנטים ביחידת הסימולציה, הם משמרים את תחושת המסוגיות שלהם בהנהלות מול הורים ואף מצלחים לשפר אותה.

שאלות המחקר

מטרת מטרת המחקר נגזרו ארבע שאלות מחקר. שאלות 1-2 התייחסו לכל הנבדקים שהשתתפו במחקר בתשע"ט. שתי השאלות האחרונות (3-4) התמקדו בקבוצת הניסוי אשר התנסתה בתרגול סימולציות בתשע"ח:

1. מה מאפיין את דפוסי העבודהם של הסטודנטים בהנהלותם בתשע"ט מול הורים: מהי מתכונת הפגישות, כיצד מתנהלות הפגישות ומהן התחשות המתלוות לפגישות אלה?
2. האם בתשע"ט ניתן למצוא שינוי בתחום המסוגיות של הסטודנטים בשיח עם הורים בין סטודנטים אשר השתתפו בתשע"ח בסימולציות המדומות שיחות עם הורים לבין סטודנטים אשר לא השתתפו בסימולציות?
3. האם בתשע"ט חל שינוי בתחום המסוגיות של הסטודנטים בשיח עם הורים, לאחר שחלפה שנה מהתנסותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים?
4. מהי תחושת התרומה של הסטודנטים בתשע"ט מהשתתפותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים בתשע"ח?

שיטת המחקר

המדגם כלל 33 סטודנטים שלמדו שנה ד' במכילט סמינר הקיבוצים. מדגם זה סוג ל-3 קבוצות מחקר:

1. קבוצת ניסוי - מדגם מזוג: סטודנטים שהוגדרו בתשע"ח כקבוצת הניסוי (השתתפו בסימולציות) ומילאו שאלון גם בתשע"ט - 10 נבדקים (30.3%).
2. קבוצת ניסוי - מדגם לא מזוג: סטודנטים שהוגדרו בתשע"ח כקבוצת הניסוי (השתתפו בסימולציות) אך לא מילאו שאלון בתשע"ט - 16 נבדקים (48.5%).
3. קבוצת ביקורת: סטודנטים שצינו בתשע"ט שלא השתתפו בסימולציות בתשע"ח - 7 נבדקים (21.2%), ולא השיבו על השאלה בתשע"ח.

איסוף הנתונים נעשה באמצעות השאלה שהועבר בשנה שעברה - שאלון תחושת מסוגלות בשיח עם הורים במסגרת החינוך. השאלון הועבר ידנית לסטודנטים בסופה של שנה"ל תשע"ט. השאלון כלל פרט רקע ושאלות "סגורות". בנוסף להגדרים הסגורים, השאלון כלל שתי שאלות "פתוחות" להעמקת הבנה של הנתונים הכתובים לגבי התנהלותם של הסטודנטים באינטראקציות קונפליקטואליות בעת קיומו שלشيخ עם הורים במסגרת החינוך.

יעורי הממצאים

המגמה הכללית המצטיירת מtower הממצאים מצביעה על כך שהשתתפותם של הסטודנטים בסימולציות בתשע"ח הגבירה את תחושת הביטחון שלהם ואת תחושת מסוגלות העצמית בפועל לקייםشيخ אמפתי וksamtbם עם הורים בתשע"ט. ממצאי מחקר זה עולים בקנה אחד עם מספר רב של מחקרים שהראו שהוראה סימולטיבית, החושפת את המתנסים למצבים מדמי-מציאות, עשויה להיות כלי בעל ערך בפיתוח כישורי הוראה של מתכשרים להוראה ולהכנות לדרישות ההוראה היכולות התמודדות עם מצבים קונפליקט שונים (Eluz, Yablon, & Hollombe, 2014; Kasperski, , & Crispe, 2019; Presnilla-Espada, 2014; 2010; וסרמן-גוטוילג, אילוז ומברך, 2018). באופן ספציפי יותר, ממצאי המחקר הנוכחי תומכים גם במציאותם של גריץ ושמידט, שמצוות שהכל הימולטיבי יעיל בשיפור מיומנויות של מורים בקיום שיחות עם הורים הנוגעות לתמיכה בתהיליכי למידה של תלמידים (Gerich, & Schmitz, 2016).

המלצות

מצאי המחקר הם בעלי חשיבות גדולה, היוות והקשר בין בית הספר להורים נתפס כאחד המנופים החשובים לשיפור הישגי התלמידים בבית הספר ולהתאמת בית הספר למאפייני קהילת הלומדים בו (אופלטקה, 2012). מכיוון שמספרית תוכניות ההכשרה במכינות להכשרת מורים אין כשלولات כישורים בתחום התקשרות עם הורים בכלל ובמטען חשוב להורים על תפקיד התלמיד בפרט (גולדןברג, 2005), מומלץ להמשיך לקיים סדנאות סימולציות בנושא שיח מורה-הוראה בקרב המתכשרים להוראה, כמו גם בקרב מורים המועסקים כבר במערכת, כדי שיבחנו את ביצועיהם המڪזועים בשלבים מאוחרים יותר בפיתוח המڪזוע שליהם.

מבוא

המעבר של מורים משלב ההכשרה לשלב ההוראה מתואר בספרות המחבר כשלב קריטי ברכף ההתפתחות המקצועית שלהם. חוקרים רבים תיארו את האתגרים העומדים בפני מורים מתחילה עם הכנסתה למקצוע ואות המעבר התובעני מבחינה מקצועית ורגשית כ"הלם המציאות" (Korhonen, Heikkinen, Kiviniemi & Tynjälä, 2017) (Cr. למשל, נמצא שנוושאים שחזרו ולו בסיפורים שנכתבו על-ידי מורים מתחילים בישראל, היו קונפליקטיבים, מתחים ופעריים בין דמיון לבין מציאות מקצועית (Schatz-Oppenheimer & Dvir, 2014). עוד נמצא שמורים מתחילים חווים מתח במהלך פיתוח זהותם המקצועיית. מתחים אלה מלווים לעיתים קרובות ברגשות שליליים כמו חוסר אונים, כעס וחוסר ביטחון (Pillen, Beijaard, & Brok, 2013). קשיים שנתקלים בהם מורים חדשים נוגעים בראש ובראשונה לעובדה בכיתה (בעיות ממשמעת, חומר ההוראה לא מספקים ועוד), אך גם להעדר תחושת יכולת בכלל הנוגע לסבירה הארגונית של בית הספר, הכוללת יחס גומלי עם מנהלים, עמיתים והורים (גביש ופרידמן, 2007). ניסיונותיהם הסיציפיים של המורים להתמודד עם "הפרעות המשמעת" של התלמידים יוצרים מצב אינטראקטיבי קונפליקטואלי, המהווים מרכיב שגרתי ואניירנטי במצב ההוראה-למידה (איזנהמר, 2014).

למידה מבוססת התנסות (*experiential learning*), הנקראת גם למידה חיوية או למידה באמצעות עשייה (Kolb, 1981), נמצאת בLIBIT תכניות הלימודים במוסדות להכשרת מורים. למידה התנסותית מבוססת על הנחה כי למידה מתרחשת רק מתוך התנסות ועשיה, זאת בניגוד לגישה הקוגניטיבית המדגישה את הידע המוקדם כמהווה את הבסיס לבניית הידע החדש (משכית וمبرך, 2013). גישה זו למידה, המקדמת קשר ישיר בין תיאוריות ומושגים מופשטים לבין המציאות הנלמדת (Paniagua & Istance, 2018), מתממשת, בין השאר בלמידה מבוססת סימולציות (*Simulation Based Learning – SBL*), שכן היא כוללת: למידה על-ידי עשייה (*learning by doing*) (Fanning & Gaba, 2007).

השימוש בלמידה מבוססת סימולציות גובר לאחרונה לצורכי הכשרה ופיתוח מקצועי של אנשי חינוך בשלבים השונים של התפתחותם המקצועיית: סטודנטים בשלב ההכשרה, מתחמים בשלב ההתמחות, מורים חדשים בשלב הכנסתה לההוראה וצוותי ההוראה ותיקים במסגרת הפיתוח המקצועי. הסימולציות, שהן הדמיה המחקרה מציאות מורכבת בתוך סביבה של "מרחב מוגן" (איזנהמר, 2014) נועדו לסייע ברכישת ידע פרקטני מהותי.

לנוכח קיומו האינהרנטי של פער משמעותי בין תהליכי ההכשרה לעצם עבודות ההוראה (נאסר-אבו-אלהייג'א, ריכנברג, ופרסקו, 2006), כפי שפורט לעיל, נראה כי שנת הסטאז' מהוות פרק זמן מתאים במיוחד לשילובה של למידה מבוססת סימולציה. ואכן, מתחברים לההוראה שהתנסו בסימולציות בסביבה בטוחה ומקבלת דיווחו שלאחר הסימולציה הם הפגינו יותר בטחון בההוראה ודיוחו על יכולת להעביר ניסיון זה למשימות דומות בהקשרים אחרים (Presnilla-Espada, 2014). מחקרים נוספים שעשו לאחרונה הראו שלמידה באמצעות סימולציות מוגנת למשתתפים תחושות מסווגות בהתמודדות עם מצב קונפליקט בהקשר בית-ספר (& Eluz, Yablon,

הקשהה, רפלקציה ואסטרטיביות (Kasperski, & Crispe, 2019). בקרב מורים מתחילה בשנת העבודהם הראשונה, נמצא כי מורים שהתנסו במידה מסוימת סימולציה בשילוב למידת תכנית המכונה "סמכות מכבדת" המקנה אסטרטגיות הרלוונטיות להתנהגויות ייעילות במצבי קונפליקט, רכשו חוויות של הצלחה וכליים להתנהגות ייעילה ולפיתוח זהות מקצועית (איינהמר, אל-יגור, זיו, מביך ורחלמים, 2010). גם במחקרן של וסרמן-גוטוילג, אילוז ומברך (2018) בדיטה חשיבותה של התנסות בסימולציות ממוקדות בהיבטים רגשיים ביצירת גשר שבין תאוריה לפרקטיקה ותרומתה לתהליכי הכשרה המורים. החקרים טוענו, שבאמצעות למידה מטא-קוגניטיבית וקבלת משוב נוצר בקרב פרחי ההוראה בסיס להבנית תהליכי בקרה עצמית ומנגנון ללמידה וויסות עצמי, שעשויים לאפשר בעתיד ניהול נכון של קונפליקטים מורכבים שאיתם מתמודדים המורים בעבודתם השוטפת.

במכללת סמינר הקיבוצים פועל מרכז המכונה "המרכז לאםפתיה בחינוך ובחברה". על-פי חזון המרכז, 'אמפתיה בחינוך' מציבה את היחסים הטוביים בין בני אדם כלבה חינוכית חברתית ורואה בטיפוחם ערך ותנאי ללמידה ולצמיחה. המרכז לאםפתיה בחינוך ובחברה פועל לקידום מערכות יחסים משמעותיות המשותפות על הקשהה, הענקת ערך לנקודת המבט של האולת ובניהת אמון בין אנשים, שיהוו בסיס לחיים מושתפים במערכת החינוך ובמרחב הציבורי.

המרכז לאםפתיה בחינוך ובחברה מפעיל מגוון תכניות אימון לטיפוח הקשרות האםפתית באמצעות יחידת סימולציה. ביחידת הסימולציה ישנה מערכת טכנולוגית חכמה ללמידה ולניתוח תרחישים מסווגים שונים. הסימולציה משתמשת ככלי פדגוגי לעיבוד תהליכיים. בעזרתה ניתן לחשוף את המתרגלים להיכרות עם השدة המקצועית בו הם מתמחים ולהתנהגות בו (המרכז לאםפתיה בחינוך ובחברה, 2019).

הסימולציות מתקיימות בחדרים ייעודיים וمتועדות בטכנולוגיה הקלטה וצילום. לאחר ההתנסות בהן נערך תחקיר הכולל צפיה של המתנסת בעצמו במהלך הסימולציה, דיון רפלקטיבי וכן משוב עצמי, משוב עמיתים ומשוב מהשחקן. בראייה רחבה ניתן לקבוע כי האימון הסימולטיבי מאפשר למתנסים לחוות את המצב, לנתח אותו וללמוד ממנו "בסביבת מעבדה" (לוי ופרי-לנדאו, 2019).

מחקר זה הינו מחקר המשך למחקר שבוצע בתשע"ח (שרמן-אלקיים ולנדLER-פרדו, 2018). מחקר נועד לבחון הבדלים בפיתוח מיומנויות אםפתיה ותחושים מסוגות בשיח מורה-הוראה בין סטודנטים אשר השתתפו במהלך שנת הלימודים תשע"ח בסימולציות מורה-הוראה במרכז הסימולציות במסגרת שיעורי הדרכה פדגוגית (קבוצת ניסוי), לסטודנטים אשר לא השתתפו בסימולציות כאלו (קבוצת ביקורת) ולבחון הבדלים, בטור כל קבוצה, בין תחילת השנה לסופה. הסטודנטים שנכללו במדגם למדו שנה ג' במקלחת סמינר הקיבוצים בחלוקת לחינוך יסודי והן נטו חלק בתכנית "אקדמיה-כיתה". המחקר שילב מתודות כמותיות (העברה שאלוניים לדיווח עצמי לשתי קבוצות הממחקר) ואיכותניות (ראיונות חצי מובנים שנעשו בקבוצת הניסוי). חלקו הכמותי של מחקר זה

הראה שבקרב קבוצת הסטודנטים אשר השתתפה בסימולציות המדומות שיח עם הורים חל שיפור בתוחות המסגולות שלהם בזיקה לניהול שיחות עם הורים, זאת בהשוואה לקבוצת הביקורת, לחבריה לא השתתפו בסימולציות. עם זאת, לא נמצא שוני מובהק בין קבוצות המחקר בזיקה למוניות אמפתיה. מtower חלקו האיכותי של המחקר עלתה תמונה מעט שונה, שכן הסטודנטים צינו כי בעקבות הסימולציות הם החלו להיות מודעים יותר לצד של ההורים וצינו מוניות אמפתיות ספציפיות שרכשו במפגשי הסימולציה כמו שтика, איפוק, הקשנה פעילה ותשומת לב לשפת הגוף (שם, 2018).

המטרה המרכזית של המחקר הנוכחי הייתה לעקוב אחר הסטודנטים להוראה שהשתתפו בתשע"ח בסימולציות מורה-הוראה (בahiותם בשנת ג'), ולבדק האם שנה לאחר התנסותם ביחידת הסימולציה, הם שמרם את תוחות המסגולות שלהם בהתנהלות מול הורים ואף מצלחים לשפר אותה (בahiותם בשנת ד', שהיא שנת הסטאו).

שאלות מחקר

- שתי שאלות מחקר הראשונות שלහן התייחסו לכל הנבדקים שהשיבו על השאלה בתשע"ט. שתי השאלות האחרונות התקדמות בקבוצת הניסוי אשר התנסתה בתרגול סימולציות בתשע"ח.
1. מה מאפיין את דפוסי העבודה של הסטודנטים בהתנהלותם בתשע"ט מול הורים: מהי מתכונת הפגישות, כיצד מתנהלות הפגישות ומהן התוצאות המתלוות לפגישות אלה?
 2. האם בתשע"ט ניתן למצוא שוני בתוחות המסגולות בשיח עם הורים בין סטודנטים אשר השתתפו בתשע"ח בסימולציות המדומות שיחות עם הורים לבין סטודנטים אשר לא השתתפו בסימולציות?
 3. האם בתשע"ט חל שינוי בתוחות המסגולות של הסטודנטים בשיח עם הורים, לאחר שחלפה שנה מהתנסותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים?
 4. מהי תוחות התרומה של הסטודנטים בתשע"ט מהשתתפותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים בתשע"ח?

שיטת מחקר

1. מדגם הנבדקים

כאמור, המחקר שבוצע בתשע"ח כלל סטודנטים הלומדים בשנת ג' במכילת סמינר הקיבוצים במחלקה לחינוך יסודי, שנלו חילק בתכנית "אקדמיה-כיתה". מגם זה, כלל 37 סטודנטים, הורכב משתי קבוצות:

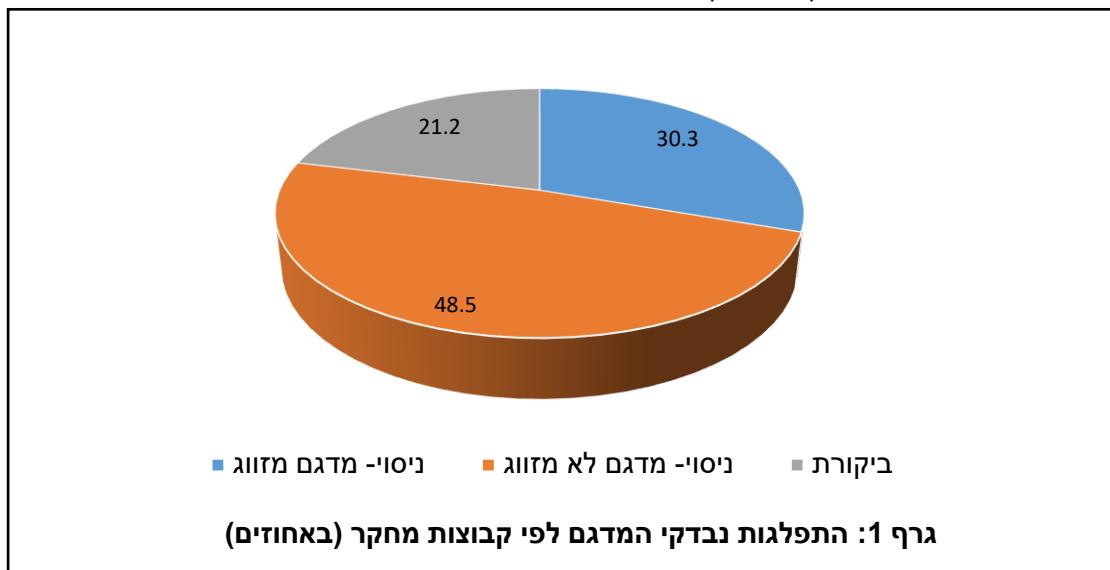
1. קבוצת ניסוי- 25 סטודנטים אשר במסגרת קורס ההדרכה הפדגוגית הגיעו לשנת תשע"ח למרכז הסימולציה שלוש פעמים בכל אחד מן הסמסטרים. הסטודנטים התנסו במהלך השנה בשישה מפגשי סימולציה ותרגלו 12 תרחישים.

2. קבוצת ביקורת – 12 סטודנטים אשר לא התנסו בתשע"ח במרכז הסימולציה במסגרת קורס ההדרכה הпедagogית.
בתשע"ט נכללו במדגם 33 סטודנטים שלמדו בשנה ד' במכילת סמינר הקיבוצים. חלקם (27.3%, 18 סטודנטים, 54.5%) חלkom בהתחממות מתמטיקה (18 סטודנטים, 54.5%), חלקם בהתחממות מדעים (9 סטודנטים, 27.3%) והשאר בהתחממות ספרות (6 סטודנטים, 18.2%).

מדגם זה חולק ל-3 קבוצות מחקר:

1. נבדקים שהוגדרו בתשע"ח כקבוצת הניסוי (השתתפו בסימולציות) ומילאו שאלון גם בתשע"ט - 10 נבדקים (30.3%). (להלן – "مدגם מזוווג").
2. נבדקים שהוגדרו בתשע"ח כקבוצת הניסוי (השתתפו בסימולציות) אך לא מילאו שאלון בתשע"ט - 16 נבדקים (48.5%). (להלן – "מדגם לא מזוווג").
3. נבדקים שציינו בתשע"ט שלא השתתפו בסימולציות בתשע"ח, והוגדרו לפיקר כקבוצת ביקורת- 7 נבדקים (21.2%). נבדקים אלה גם לא השיבו על השאלה על השאלון בתשע"ח.

התפלגות זאת מוחשית בגרף שלහן:



2. כלי המחקר

כלי המחקר היה שאלון לדיווח עצמי לבודיקת **תחוות מסוגלות בשיח עם הורים במסגרת מערכת החינוך**, בו נעשה שימוש בתשע"ח (שרmr-אלקיים ולנדLER-פרדו; 2018; ראו בספר). השאלון מבוסס על השאלונים של פרידמן וקס (2000) (היגדים 3, 4, 5, 6, 7, 8) ושל גולדנברג וחלאבי (2001) (היגדים: 11, 12, 13, 14), ומהיגדים שחוברו עלי-ידי שמר אלקיים ולנדLER פרדו (2018). ההיגדים מהשאלונים שונים והותאמו למחקר שהועבר בתשע"ח.

השאלון כלל 16 היגדים, שהתשובה עליהם נעה על סולם ליקרט בן 5 דרגות (1=כלל לא, 5=במידה רבה מאד). דוגמאות להיגדים: "אני חושבת שתיה לי יכולת להעלות בפני ההורים הצעות לקידום מטרות לימודיות או חברתיות של התלמיד/ה"; "אני מרגישה מסוגלת לקבל מהורים דעתות הנוגדות את דעתך". הציון שנינן לכל נבדק הוא ממוצע התשובות לאחר הפיכתם של שלושה היגדים המנוסחים בלשון שלילה (היגדים 6, 8 ו-12). המהימנות של השאלון לפי אלפא קרובנברק הייתה $\alpha = 0.82$. ציון גובה העיד על תוחשית מסוגלוות גבוהה בעבודה עם הורים. בנוסף, הנבדקים נשאלו (בשאלה סגורה) על מידת הסיעע של התרגול בסימולציה, בו התנסו בתשע"ח, להתנהלותם מול ההורים השנה (תשע"ט).

השאלון כלל גם שתי שאלות "פתוחות" להעמקת ההבנה של הנתונים הכלומיים. אחת השאלות הייתה האם הנבדקים התנסו בעבודה עם הורים השנה (תשע"ט), ואם כן, הם נתקשו לתאר בפירוט את הסיטואציות הן מההיבט של ההתנהגות שלהם והן מההיבט של תוחשותיהם בסיטואציות. שאלה נוספת נספפת בדקה באיזה אופן הם מעריכים שהתרגול בסימולציה סייע להם השנה בהתנהלות מול ההורים.

3. הליך המחקר

רישמת הסטודנטים שהשתתפו במחקר בתשע"ח במסגרת הקורס "התנסות בהוראה" הועברה למזכירות הפקולטה לחינוך, שאיתרה את השיעורים בהם הם למדו השנה (תשע"ט).

השאלון הועבר על ידי החקורת בסוף סמסטר ב' של שנת תשע"ט במהלך השיעורים שהתקיימו במקללה. למשתתפים הובהר שהשתתפות במחקר אינה חובה, כי המחקר אינו חלק מהערכתם בקורס וכי הם יכולים להפסיק את המענה על השאלונים בכל עת.

לצורך חיבור בין השאלון שהועבר בשנה שעברה לשאלון שהועבר השנה, הנבדקים נתקשו לכתוב על גבי השאלונים את שם בית הספר היסודי בו למדו ואת שמה הפרטני של מורותם בכיתה או>.

4. ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים הכלומיים נעשה באמצעות סטטיסטיקה א-פרמטרית, זאת בשל גודלו הקטן של המדגמים. ניתוח הנתונים האיקוטניים, שבא לידי ביטוי בתשובות שנתקבלו בשאלות ה"פתוחות", נעשה באמצעות "ניתוח תוכן".

ממצאים

שאלת המחקר הראשונה ביקשה להתחקoot אחר דפוסי העבודה של הנבדקים עם ההורים במסגרת[U]בבית הספר. לצורך כך הם נשאלו בשאלת[F]פתוחה: "האם יצא לך לעבוד מול הורים השנה? אם כן, באלו מתחכונות? (ימי הורים, אסיפת הורים, פגישה של מחנכת והורים). אנא תאריב בקצרה את הסיטואציות ומה קרה שם? (מה עשית? איך הרגשת?). שלושם ואחד נבדקים השיבו שיצא להם לעבוד בתשע"ט מול הורים. שני נבדקים ציינו שלא. אחד מהם נימק: אני מורה מקצועית, כל הפרעה סידרתי מול המחנכת.

הנבדקים שעבדו מול הורים במסגרת[U]בעבודתם פגשו אותם בעיקר באספות הורים (34% מכלל התשובות), בימי הורים (26%), בפגישות עם מחנכת והורים (23%) או במסגרת שיחות שקיימו עם (16%). בנוסף למתכונת הפגישות, הנבדקים תיארו בתשובותם את המפגשים עם ההורים וכיום הרגשו במהלכם.

לוח 1 מפרט את קטגוריות התשובה שנתקבלו ומדגים אותן.

נתוני לוח 1 מורים על שכיחות גבואה יחסית של תשובה (41% מכלל התשובות) המתיחסות לתיאור של הנבדקים לגבי אופן התנהלותם במפגשים (ההכנה המוקדמת, תכני הפגישה, יעדיה וכו'). בשכיחות מעט נמוכה יותר (כ-36%) ניתן למצוא היגדים המעידים על חוויה חיובית בעת המפגש (תחושים ביטחון, יכולת השפעה, גילוי הבנה ושיתוף פעולה מצד ההורים). שכיחות היגדים אלה גדולה פי 3 לעומת משכיחות היגדים המעידים על חוויה שלילית הנובעת מהיעדר שיתוף פעולה עם הורים ומעצם ההתנהלות מול אוכלוסיות הורים לילדיים בחינוך המזוהה, שהוא מאתגרת במיוחד (כ-13%).

לוח 1: קטגוריות התשובה שנטקלו לגבי העבודה מול ההורים ושיחותן

קטgoriyat hareshut	מס' hyadim (achod mclal hyadim)	dogmatoth
התיחסות למתכונת המפגש ללא התיחסות לתוכנו	4 (10.3)	המי הורים, אסיפות הורים ושיחות אישיות עם הורים. בטלפון
תיאור ההתנהלות המורה במפגש	16 (41.0)	בימי הורים הייתי צריכה לדבר אל הילד, ולומר לו איך אני רואה אותו מבהינה חברתית, התנהגותית ולימודית. השנה חינقت לי כיתה א', כיתה לקויות למידה. יצרתי קשר עקי עם הורי התלמידים וביניהם היו מרקם שהייתי צריכה לשאף קשיים משמעותיים של הילד בדרכ כל תכננתי את השיחה עם הורים, טרם השיחה.
תיאור החוויה בעת המפגש	14 (35.9)	אני חושבת שהייתי בטוחה בעצמי ובמה שרציתי להגיד, הילד הבין וההורם שיתפו פעולה. שיחות אישיות תורמות רבות והרגשת שחשלה לי להשפיע על ההורם לבצע שינויים לגבי ילדם דבר שמשפיע רבות על ילד בפרט והכייה בכלל. הרגשתי בהתחלה מעט לחוצה ולאחר מספר שיחות הדברים הרגשו טוב יותר. ברוב מוחלט מן הפעמים הייתה הבנה גדולה מצד ההורים כלפי הדברים שאמרתי וציינתי אודות ילדיהם.
חויה שלילית (העדר שיתוף פעולה מצד הורים, העדר ביטחון, אוכלוsie מאתגרת)	5 (12.8)	לפעמים היה קשה לקבל ביקורת הורים של חזסך הסכמה של הצדדים. לפעמים לא ידעתי איך להביע את עצמך או הורים שלא דיברו יפה, לא ידעתי איך להגיב. אני מתמחה בחנ"מ ולכך הקושי כפוף עם ההורים בנוגע להתקדמות, התפתחות ויכולותיהם של ילדים.
סה"כ	(100.0) 39	

שאלת המחקר השנייה ביקשה לבדוק האם קיימים הבדלים בתוחלת המסוגלות בשיח עם הורים בתשע"ט בין נבדקים אשר השתתפו בתשע"ח בסימולציות המדומות שיחות עם הורים לבין נבדקים אשר לא השתתפו בסימולציות. תוחלת המסוגלות נבדקה כאמור באמצעות שאלון סגור, שטוח ואפשריות התשובה לגבי ההיגדים שבו נע בין 1 (כלל לא) ל- 5 (במידה רבה מאד).

בבדיקה זו הושוו 26 נבדקים אשר השתתפו בשנה שערה בסימולציות (קבוצת הניסוי), ל-7 נבדקים שלא השתתפו (קבוצת הביקורת). לוח 2 מציג את ממצאי בדיקה זו.

לוח 2: ממוצעים וסטיות תקן של ציוני הנבדקים בקבוצות הניסוי והביקורת בתוחלת המסוגלות העצמית בשיח עם הורים בבדיקה הפוסט בתשע"ט

קבוצות הנבדקים	סטיות תקן	ממוצע	מספר נבדקים	
ניסוי	0.40	3.93	26	
ביקורת	0.73	3.65	7	

נתוני לוח 2 מורים על כך שלנבדקי קבוצת הניסוי תוחלת מסוגלות רבה, שהיא גבוהה יותר מזו של נבדקי קבוצת הביקורת. כמו כן, בקבוצה זו ניכר פיזור קטן יותר של ציונים בתוחלת המסוגלות. לבדיקת מובהקות הרבד בין הקבוצות בוצע מבחן Mann-Whitney, כמבחן א-פרמטרי המתאים להשוואה בין מוגדים בלתי תלולים. השוואה זו הצבעה על העדר הבדל מובהק בין הקבוצות ($P=.290$; $\text{U}=67.00$).

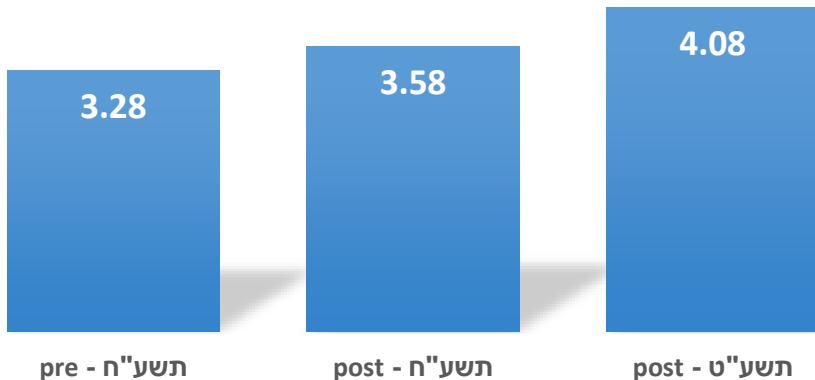
שאלת המחקר השלישייה התייחסה לבדיקה השנייה שהייתה בתוחלת המסוגלות של הנבדקים בשיח עם הורים לאחר שחלפה שנה מתום התנסותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים.

לוח 3 מציג את הממוצעים שהתקבלו בשאלון תוחלת המסוגלות בשיח עם הורים בקרוב לנבדקים שענו על השאלה בתשע"ח ובתשע"ט, בשלושת מועדי הבדיקה.

לוח 3: ממוצעים וסטיות תקן של ציוני הנבדקים בתוחלת המסוגלות העצמית בשיח עם הורים בבדיקות הפרה והפוסט בתשע"ח, ובבדיקה הפוסט בתשע"ט

מועד הבדיקה	מספר נבדקים	ממוצע	סטיות תקן
תשע"ח - pre	9	3.28	0.36
תשע"ח - post	8	3.58	0.55
תשע"ט - post	10	4.08	0.38

מצאי לוח 3 מורים על עלייה הדרגתית בציוני הנבדקים: מתוחלת מסוגלות ביוניות בתחילת השנה בתשע"ח (3.28), לתוחלת מסוגלות הרבה בסוף השנה (3.58) ורבה מעט יותר בסוף תשע"ט (4.08). מגמת שינוי זו מומחשת בגרף שללון:



גרף 2: תחושת מסוגלות בשיח עם הורים במסגרת חינוך - השוואת בין שלושה מועדי בדיקה

לצורך בדיקת מובחנות ההבדל בין הממצאים שנתקבלו, בוצע מבחן Friedman כ מבחן-Anova. במטריה השקול ל מבחן פרמטרי של מדידות חוזרות (repeated measures). המבחן בוצע בזיקה למדגם מזווג של 7 נבדקים שLAGBIM נתקבלו נתונים בשלושת מועדי הבדיקה. תוצאות הבדיקה הצבעו על שונות מובהק בין הממצאים ($F = 7.143$; $df = 2$; $p = .028$; $\eta^2 = .2$). ניתוח מבחני המשך בין כל שני ממצאים, הראה כי קיים הבדל מובהק בין תחושת המסוגלות בתחלת השנה בתשע"ח לבין תחושת המסוגלות בסוף השנה בתשע"ט ($Z = -2.673$; $p = .023$; $d = -0.023$).

במסגרת **שאלת המחקר הרביעית** נבדק האופן בו תרגול הסימולציות שעברו הנבדקים בשנה שעברה סייע להם השנה בהתנהלותם מול ההורים. תשובות הנבדקים דורגה על סקלה שנעה מ-1 (כלל לא) עד 5 (במידה רבה מאוד).

עשרים וחמשה נבדקים שהוגדרו כשייכים לקבוצת הניסוי ענו על שאלה זו (מתוך 26 נבדקים). ממוצע התשובות היה 3.40 (סטיית תקן: 0.71), והוא העיד על סייע במידה בינונית-רבה. לוח 4 מציג את התפלגות התשובות.

לוח 4 : התפלגות הנבדקים לפי המידה בה הסימולציות סייעו להם השנה בהתנהלות מול הורים (n=25)

אפשרות התשובה	אחוז נבדקים	מספר נבדקים	אחוז נבדקים
כלל לא	-	-	-
במידה מעטה	8.0	2	8.0
במידה בינונית	48.0	12	48.0
במידה רבה	40.0	10	40.0
במידה רבה מאוד	4.0	1	4.0
סה"כ	100.0	25	

נתוני לוח 4 מורים על כך ש מרבית הנבדקים (88%) ציינו כי הסימולציות סייעו להם במידה בינונית או רבה. שני נבדקים (8%) ציינו כי הסימולציות סייעו להם במידה מעט, ונבדק אחד (4%) ציין "במידה רבה מאוד".

בשאלה פתוחה נוספת, הנבדקים נתקשו לפרט באיזה אופן התרגול בסימולציה, בו התנסו בשנה עברה, סייע להם השנה בהתנהלות מול ההורים, ובאיזה דרך יישמו את העקרונות שנלמדו בהתנסות במרכז האפתחה בשיחות שלהם בפועל עם הוריהם. מתוך 33 נבדקים שהשיבו על השאלה, 7 נבדקים שלא השתתפו בשנה עברה בסימולציות לא ענו. שני נבדקים נוספים שהתנסו בשנה עברה בסימולציות גם לא ענו.

לוח 5 מפרט את קטגוריות התשובה שנתקבלו בקרב 24 הנבדקים שהשיבו על השאלה.

**ЛОח 5: קטגוריות התשובה שנטקוּלוּ לגבי תרומת הסימולציות להנהלות מול הורים
ושכיחותן**

קטgoriyat ha-tshuba	תרומה כללית	תרומה ספציפית	ישום מיוםניות אמפתיות ספציפיות הקשורות לניהול שיח (איופוק, סבלנות, שפת גוף, שיח אסרטיבי, טוֹר דיבור שקט ורגע, השהייה שיפוט)	דוגמאות	מספר היגדים (אחוֹד מכלל היגדים)
היעדר תרומה בשל העדר דמיון בין הסימולציות שתורגלו לבין מצב חיים אמתיים				✓ הרבה דברים שהתמודדי איתם השנה לא היו בשנה הקודמת ולאן זה היה חדש ומאתגר	1 (3.3)
תרומה כללית				✓ אני מגיעה עם סל ערכיים, כלים ואני מאמין אשר מסייע לי.	1 (3.3)
תרומה ספציפית	הגברת המודעות לצד של ההורים והבנת הקושי שלהם			✓ בעיקר להבין מאיפה ההורים מגיעים. ✓ להבין את נקודת המבט שלהם ולהבין מה מפריע לי בהורה להראות להורים שאוני איתם, מבינה את התחששות שלהם ואת המקום שלהם	11 (36.7)
יישום מיוםניות אמפתיות ספציפיות הקשורות לניהול שיח (איופוק, סבלנות, שפת גוף, שיח אסרטיבי, טוֹר דיבור שקט ורגע, השהייה שיפוט)				✓ רוגע במהלך השיחה ויכולת הקשבה. ✓ שמרתי על אורה רוח למרות שהצד השני תקף ✓ אין לפתח שיחה עם הורה, צורת ישיבה, סגירת שיחה, אין לשחק קושי של תלמיד לדבר ברגשות אך באסרטיביות. ✓ בעיקר הקשבה פעילה וסבלנות – גיליתי בעדרת הסימולציות שלפעמים אני מצליחה לעשות זאת בשל הדעתנות והחריציות/השליטה שלי. בקבוצת הסימולציות השונות למדתי לשחרר זאת ודבר בהחלה מעלה הדים טובים. ✓ למדתי להיות ישירה ולתאר סיטואציות ללא פרשנות	17 (56.7)
					סה"כ (100.0) 30

מתוך נתוני לוח 5 ניתן לראות שתורגלו הסימולציות בתשע"ח תרם במידה רבה להנהלות בתשע"ט מול הורים, זאת בשונה מעט مما שדווח עלי-ידי הנבדקים בשאלת הסגורה, בה צוינה תרומה בינונית-רבה. על-פי נתוני הלוח, לעללה ממחצית התשובות (כ-57%) מתייחסות לתרומות הסימולציות להקניית מיוםניות אמפתיות הקשורות להיבטים הורביים והלא ורבליים הכלולים בשיח עם הורים. כשליש מהתשבות (כ-37%) מתייחסות לתרומת הסימולציות להגברת תחושות האמפתיה והבעתת מול הורים. נבדקת אחת ביטאה את תרומתן הכללית של הסימולציות (כ-3% מכלל התשובות), ונבדקת נוספת ציינה שהיא נתקלה השנה במצבים שונים מ אלה שתורגלו בסימולציות (כ-3%).

סיכום והמלצות

במסגרת לימודי ההכשרה של הסטודנטים במכילט סמינר הקיבוצים, הם מתנסים בפעולות סימולטיבית במטרה לאפשר להם להתמודד באופן מבודק עם מצב קונפליקט, לבחון את מגוון דרכי התמודדות העומדים לרשותם ולגבש דרכי התמודדות חדשות.

מחקר זה הינו מחקר המשך למחקר שבוצע בתשע"ח (שרמר-אלקיים ולנדלר-פרדו, 2018). חלקו הכספי של המחקר הראה שבקרב קבוצת סטודנטים בשנת ג', אשר השתתפה בסימולציות המדומות שיח עם הורים במרכז הסימולציות במסגרת שיעורי הדרכה פדגוגית, חל שיפור בתחום המשוגלות שלהם בזיקה לניהול שיחות עם הורים, וזאת בהשוואה לסטודנטים שלא השתתפו בסימולציות.

מטרת המחקר: בעקבות ממצאי מחקר של שרמר-אלקיים ולנדלר-פרדו (2018), הוחלט לבדוק האם שנה לאחר התנסותם של הסטודנטים ביחידת הסימולציה, בהיותם כבר בשנה הסטאז', הם ממשמרים את תחושת המשוגלות שלהם בהנהלות מול הורים ואף מצילחים לשפר אותה.

מבחן הנבדקים כלל 33 סטודנטים שלמדו בשנת ד' במכילט סמינר הקיבוצים. חלקם בהתחממות מתמטיקה (54.5%), חלקם בהתחממות מדעים (27.3%) והשאר בהתחממות ספרות (18.2%). מבחן זה חולק ל-3 קבוצות מחקר:

1. קבוצת ניסוי - מבחן מזווג: נבדקים שהוגדרו בתשע"ח כקבוצת הניסוי (השתתפו בסימולציות) ומילאו שאלון גם בתשע"ט - 10 נבדקים (30.3%).
2. קבוצת ניסוי - מבחן לא מזווג: נבדקים שהוגדרו בתשע"ח כקבוצת הניסוי (השתתפו בסימולציות) אך לא מילאו שאלון בתשע"ט - 16 נבדקים (48.5%).
3. קבוצת ביקורת: נבדקים שציינו בתשע"ט שלא השתתפו בסימולציות בתשע"ח - 7 נבדקים (21.2%), ולא השיבו על השאלון בתשע"ח.

איסוף הנתונים נעשה באמצעות השאלון שהועבר בשנה שעברה - שאלון תחושת מסוגلات בשיח עם הורים במסגרת החינוך. השאלון הועבר ידנית לסטודנטים בסופה של שנה"ל תשע"ט. השאלון כלל פרט רקו ושאלות "סגורות". בנוסף להיגדים הסגורים, השאלון כלל שתי שאלות "פתוחות" להעמקת ההבנה של הנתונים הכספיים לגבי הנהלותם של הסטודנטים באינטראקציות קונפליקטואליות בעת קיומו של שיח עם הורים במסגרת מערכת החינוך.

פרק זה יציג את עיקרי הממצאים לפי שאלות המחקר, ואת המלצות הנגזרות מהם.

1. סיכום עיקרי הממצאים

שאלת מחקר מס' 1: מה מופיע את דפוסי העבודה של הסטודנטים בהתנהלותם בתשע"ט מול הורים: מהי מתכונת הפגישות, כיצד מתנהלות הפגישות ומהן התוצאות המתלוות לפגישות אלה?

תשובות הנבדקים (31) לגבי מתכונת המפגשים, הראו שבמהלך תשע"ט הם עבדו מול הורים בעיקר במסגרת אספות הורים (34% מכלל התשובות), בימי הורים (26%), בפגישות עם מchnכת והורים (23%) ודרך שיחות שקיימו עמם (16%). בחינת התוצאות שהתלו לפגישות אלה הצביע על שכיחות גבוהה פי 3 לערך של היגדים שהיעדו על חוות חווית בעת המפגש (תחושת ביטחון, יכולת השפה, גילויי הבנה ושיתוף פעולה מצד הורים), לעומת זאת חוות שלילית הנובעת מהיעדר שיתוף פעולה עם הורים ומעצם ההתנהלות מול אוכלוסיות הורים לילדים בחינוך המיעוד, שהוא מأتגרת במיעוד (36% לעומת 13%, בהתאם).

שאלת מחקר מס' 2: האם בתשע"ט ניתן למצוא שינוי בתוחשת المسؤولות בשיח עם הורים בין סטודנטים אשר השתתפו בתשע"ח בסימולציות המדומות לבין עם הורים לבין סטודנטים אשר לא השתתפו בסימולציות?

נבדקי קבוצת הניסוי (26 נבדקים אשר השתתפו בתשע"ח בסימולציות), נמצאו בעלי תוחשתمسؤولות גבוהה יותר בהשוואה לנבדקי קבוצת הביקורת (7 נבדקים שלא השתתפו בסימולציות). עם זאת, ה嵎 בין הקבוצות לא נמצא מובהק סטטיסטי ($.05 < p < .05$).

שאלת מחקר מס' 3: האם בתשע"ט, חל שינוי בתוחשת المسؤولות של הסטודנטים בשיח עם הורים לאחר שחלפה שנה מתום התנסותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים?

שאלה זו, בשונה משתי השאלות הקודמות, הtmpקדה רק בנבדקי קבוצת הניסוי אשר התנסו בתרגול סימולציות בתשע"ח, וכן על השאלה בתשע"ח ובתשע"ט. הממצאים הנוגעים לשאלה זו הורו על עלייה הדרגתית בצדוני הנבדקים: מתחושתمسؤولות ביןונית בתחילת השנה בתשע"ח (3.28), לתחושתمسؤولות רבה בסוף השנה (3.58) ורבה מעט יותר בסוף תשע"ט (4.08).

שוני זה בין הממצאים נמצא מובהק ($.05 < p < .05$). בניתוח מבחני המשך נמצא הבדל מובהק בין תוחשת المسؤولות בתחילת השנה בתשע"ח לבין תוחשת المسؤولות בסוף השנה בתשע"ט ($.05 < p < .05$). ככלומר, מעבר לשיפור שנצח בקבוצת הניסוי בתשע"ח (בשוואה למצבה בתחילת השנה, על-פי מחקר של שמר-אלקיים ולנדלר-פרדו, 2018), ממצאי מחקר זה מצביעים על שיפור מובהק בקרב הסטודנטים בעקבות ההתנסות הסימולטיבית גם במהלך שנת הסטאז'.

שאלת מחקר מס' 4: מהי תוחשת התרומה של הסטודנטים בתשע"ט מהשתתפותם בסימולציות המדומות שיחות עם הורים בתשע"ח?

במסגרת שאלה זו, שגמ היא הtmpקדה בנבדקי קבוצת הניסוי (25 נבדקים מתוך 26), מרבית הנבדקים (88%) ציינו כי הסימולציות סייעו להם במידה ביןונית או רבה. גם הממוצע שהתקבל (3.4) העיד על תרומה ביןונית-רבה.

כאשר הנבדקים נתבקשו לפרט באיזה אופן התרגול בסימולציה, בו התנסו בשנה שעברה, סייע להם השנה בהתנהלות מול ההורים, ובאיו דרך ישמו את העקרונות שנלמדו בהתנסות במרכז האמפטייה בשיחות שלהם בפועל עם הורים, נמצא שתרגול הסימולציות בתשע"ח תרם במידה רבה להתנהלות בתשע"ט מול ההורים. מרבית התשובות התייחסו לתרומת הסימולציות להקנית מיום ניווט אמפטיות הקשורות להיבטים הורבליים והלא וורבליים הכלולים בשיח עם הורים (כ-57% מכלל התשובות); ולתרומת הסימולציות להגברת תחושת האמפטייה והבעתה מול הורים (כ-37%). נראה שמדובר זה, שהופק משאלת פתוחה, שונה מעט מזה שהופק בשאלת הסגורה, בה צוינה תרומה בגיןית-רבבה.

המגמה הכללית המצטיירת מתוך הממצאים מצביעה על כך שהשתתפותם של הסטודנטים בסימולציות בתשע"ח הגירה את תחושת הביטחון שלהם ואת תחושת מסוגלותם העצמית בפועל לקיים شيء אמפטי וקיים עם הורים בתשע"ט. ממצאי מחקר זה עולים בקנה אחד עם מספר רב של מחקרים שהראו שהוראה סימולטיבית, החושפת את המתנסים למצבים מדמי-מציאות, עשויה להיות כלי בעל ערך בפיתוח כישורי הוראה של מתחשיים להוראה ולהכנתם לדרישות ההוראה הכוללות התמודדות עם מצבים קונפליקטניים שונים שזמן העולם האמתי (, Eluz, 2014; Yablon, & Hollombe, 2019; Kasperski, , & Crispe, 2019; Presnilla-Espada, 2014; איזנהמר, אל-יגור, זיו, מביך ורחלמים, 2010; וסרמן-גוטויליג', אילוח ומברך, 2018). ממצאי המחקר הנוכחי תומכים גם במצאים של גריץ ושמידט, שמצוין שהכללי הסימולטיבי יעיל בשיפור המיומנויות של מורים בקיום שיחות עם הורים הנוגעות לתמיכה בתהיליכי למדיה של תלמידים (& Gerich, 2016).

2. המלצות

מצאי המחקר הנוכחי הם בעלי חשיבות גדולה, היוות והקשר בין בית הספר להורים נתפס כאחד המנופים החשובים לשיפור הישגי התלמידים בבית הספר ולהתאמת בית הספר למאפייני קהילת הלומדים בו (אופלטקה, 2012). מכיוון שמספרית תוכניות הרכשה במכללות להכשרת מורים אין כוללות כישורים בתחום התקשרות עם הורים בכלל ובמבחן חשוב להורים על תפקוד התלמיד בפרט (גולדנברג, 2005), מומלץ להמשיך לקיום סדרניות סימולציות בנושא שיח מורה-הוראה בקרוב מתחשיים להוראה, כמו גם בקרב מורים המועסקים כבר במערכת, כדי שיבחנו את ביצועיהם המڪצועיים בשלבים מאוחרים יותר בפיתוח המڪצועי שלהם.

לסיום, חשוב להדגיש כי מחקר זה מבוסס על ממצאים שנאספו ממספר קטן של סטודנטים שלמדו במכללה בשנים תשע"ח-תשע"ט. לנוכח זאת, יכולת הכללה של הממצאים מעבר לשנים אלה לאוכלוסייה זו הינה מוגבלת. לפיכך, יש לנகוט משנה זהירות בפרשנות ובהסקת מסקנות בעת קריית הממצאים שנתקבלו. מחקר עתידי, שיעקוב לארך זמן אחר השפעתה המצתברת של התנסות בסימולציות, ראוי שיתבצע בדוגמא גדול יותר והטרוגני יותר, ובמוסדות הכשרה שונים.

ביבליוגרפיה

- אופלטקה, י' (2012). *עומס בעבודת המורה פרשנות, גורמים, השפעות ותכנית פעולה*. דוח מחקר המוגש להסתדרות המורים בישראל. אוניברסיטת תל-אביב, בית הספר לחינוך.
- איינהמר, מ' (2014). מקומה של התנשות המعيشית בהכשרה: על הסימולציה ככלי לקידום הפרקтика של ההכשרה, בטאון מכון מופת 53, 37 – 43.
- איינהמר, מ', אל-יאgor, ע', זיו, א', מברך, ז' ורחלמים, ט' (2010, פברואר). *יעילות למידה מבוססת סימולציה ויעילות התוכנית ל"סמכות מכבdat"* ליפויו ה漈ות המקצועית של סטודנטים בהוראה באינטראקטיות קונפליקטואלית. בטור י' עשת-אלקלעי, א' כספי, ס' עדן, ב' גרי ו' יair (עורכים). *האדם הלומד בעידן הטכנולוגי: ספר כנס צ'יס למחקרים טכנולוגיות למידה* (עמ' 17-23). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- גביש, ב', ופרידמן, י' (2007). המורה כאדם ארגוני: תרומתה של סביבת העבודה הננתפסת על ידי המורה המתחילה לנביוי השחיקה בתחילת השנה הראשונה ובסיומה. *עינים במינהל ובארגון החינוך*, 29, 55 – 87.
- גולדנברג, ג' (2005). *מפגש מורה-הוראה: תרומת התערבות לשיפור מיומנויות מורים*. בטור: ר' לidor, ב' פרסקו, מ' בן-פרץ, מ' זילברשטיין (עורכים). *צמתים במחקל חינוכי - שיקולי דעתה של חוקרים* (עמ' 355-323). תל אביב: מכון מופ"ת.
- גולדנברג, ג' וחלאבי, ר' (2001). *מפגש מורה-הוראה : תרומת התערבות לשיפור מיומנויות מורים*. דוח מחקר, תלפיות.
- המרכז לאמפטיה בחינוך ובחברה (2019). מכללת סמינר הקיבוצים.
<https://www.smkb.ac.il/empathy-in-education>
- וסרמן-גוטוילג, ת', אילז, ש', ומברך, ז' (2018, يول). התנשות בסימולציות ממוקדות בהיבטים רגשיים והשפעתן על אויריותם ורגשית ומיקוד שליטה של פרחי ההוראה. מאמר שהוצע בכנס השנתי השישה עשר של מיט"ל: ההוראה ולמידה משלבת טכנולוגיה בהשכלה הגבוהה: כיוונים ודוגמאות. ירושלים: האוניברסיטה העברית.
- ליון, א', ופרי-לנדאו, ר' (2019). ההוראה בתנאי מעבדה: חסמים ואפשרויות בשימוש בסימולציה במסגרת הפענוח 2 המקצועי של מורים. *ביטאון מכון מופ"ת*, 63, 60-65.
- משכית, ד' ומברך, ז' (2013). אפשר גם אחרת: הכשרה להוראה על פי מודל שותפות עמיתות בדגם ה-*"PDS"*. *לפ"ם*, 56, 15-34.
- נאסר-אבו-אלהייג'א, פ', ריכנברג, ר', ופרסקו, ב' (2006). *תהליך ההתחמחות בההוראה – סטאי*. דוח סופי. משרד החינוך.
- פרידמן, י', וקס, א' (2000). *חוושת המסוגלות העצמית של המורה – המושג ומדידתו*. מכון הנרייטה סאלד, ירושלים.
- שרמן-אלקיים, ט', ולנדLER-פרדו, ג' (2018). *מרכז הסימולציה במעשה החינוכי*. דוח מחקר. סמינר הקיבוצים, הרשות למחקר ולהערכה.

- Eluz, S. Yablon, Y.B., and Hollombe, S. (2019, June). *Simulation Experience in Teacher Training: Improving Efficacy in Coping with School-Related Conflicts*. Paper presented at the 7th International Conference on Teacher Education. Tel- Aviv: The Mofet Institute.
- Fanning, R. M., & Gaba, D. M. (2007). The role of debriefing in simulation-based learning. *Simulation in healthcare*, 2(2), 115-125.
- Gerich, M., & Schmitz, B. (2016). Using Simulated Parent-Teacher Talks to Assess and Improve Prospective Teachers' Counseling Competence. *Journal of Education and Learning*, 5(2), 285-301.
- Kasperski, R., & Crispel. O. (2019, June). *The Contribution of Simulation-Based Learning to the Development of Communication Skills among Preservice Teachers*. Paper presented at the 7th International Conference on Teacher Education. Tel- Aviv: The Mofet Institute.
- Kolb, D. A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory: A reply to Feedman and Stumpf. *Academy of Management. The Academy of Management Review (Pre-1986)*, 6(000002), 289. Retrieved from <https://search-proquest-com.rproxy.tau.ac.il/docview/230014586?accountid=14765>.
- Korhonen, H., Heikkinen, H. L. T., Kiviniemi, U., & Tynjälä, P. (2017). Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 61, 153-163. doi:10.1016/j.tate.2016.10.011
- Paniagua, A., & Istance, D. (2018). Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies. *Educational Research and Innovation*. OECD Publishing, 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Pillen, M., Beijaard, D., & Brok, P. D. (2013). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 240-260.
- Presnilla-Espada, J. (2014). An exploratory study on simulated teaching as experienced by education students. *Universal Journal of Educational Research*, 2(1), 51-63.
- Schatz-Oppenheimer, O., & Dvir, N. (2014). From ugly duckling to swan: Stories of novice teachers, *Teaching and Teacher Education*, 37, 140-149.

נספח: שאלון לבדיקת מסוגלות בהתנהלות מול הורים

Kibbutzim College of Education

Technology and the Arts
The Segal Institute for Research and Evaluation



סמינר הקיבוצים

המכללה לחינוך לטכנולוגיה ולאמנויות
הרשות למחקר ולהערכה על-שם סגל

סטודנטית יקרה שלום רב,

במסגרת לימודי בשנה שעברה בקורס הדריכה פדגוגית והשתתפותה בתכנית אקדמית-כיתה לקחת חלק במספר סדנאות סימולציה במרכז האמפטייה. בשאלון זה אנו מבקשות לקבל ממך מידע, במורה לעתיד, אודוט עמדותיך ותחושיםיך בנושאים של התנהלות מול הורים במערכת החינוך. השאלון אונימי ונועד לצרכי מחקר בלבד. אני קראי בעיון כל שאלה וסמנני את התשובה המתאימה ביותר בעורף. במקרה של התלבטות בחרי את התשובה הקדומה ביוור לאמת האישית שלך.
אנו מודות לך על שיתוף הפעולה, צוות המחקר

לצורך חיבור בין השאלונים (אלה שהועברו בשנה שעברה ואלה המועברים השנה):

מהו שם בית הספר היסודי בו למדת? _____

מהו שמה הפרטוי של המורה שלך בכיתה אי? _____

המשפטים הבאים עוסקים בעבודה עם הורים במסגרת מערכת החינוך. אני ציינו באיזה מידת משפטים אלו מתארים אותה מ-1 (במידה מעט מאוד) ועד 5 (במידה רבה מואוד):

במידה רבה מאוד	במידה רבה	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מעטה	ככל לא	
5	4	3	2	1		1. אני מרגישה מסוגלת להביע את דעתך מול הורים בנוגע לילדיהם.
5	4	3	2	1		2. אני מרגישה מסוגלת לקבל ביקורת מהורה.
5	4	3	2	1		3. אני חושבת שבאמצעות העבודה עם הורים אני יכולה לייצור שינוי חיובי בחיהם של התלמידים.
5	4	3	2	1		4. אני חושבת שאני יכולה להיות יצירתיות מאוד בעבודתי עם הורים.
5	4	3	2	1		5. אני חושבת שאני יכולה להיות בעל יכולת אלתור בשיותם עם הורים.
5	4	3	2	1		6. קשה לי לעודד את הורים לבטא את מחשבותיהם ורגשותיהם בחופשיות בשיחה עמי.
5	4	3	2	1		7. אני חושבת שיש לי יכולת להעלות בפני הורים הצעות לקידום מטרות לימודיות או חברותיות של התלמיד/ה.
5	4	3	2	1		8. אני חושבת שיש לי קושי לדרש דברים מההורם.
5	4	3	2	1		9. אני חושבת שיש לי יכולת להתמודד בהצלחה עם הערות תוקפניות של הורה כלפי.

במידה רבה מஆוד	במידה רבה	במידה רבה	במידה ביןונית	במידה מעטה	כלל לא	
5	4	3	2	1		10. אני מרגישה מסוגלת לקבל מהורים דעות הנוגדות את דעתך.
5	4	3	2	1		11. אני מרגישה מוכנה לקרה פגישות עם הורים.
5	4	3	2	1		12. אני חששת לשוחח עם הורים על בעיות אישיות של ילדיםם/ותיהם.
5	4	3	2	1		13. אני מרגישה בטוחה לשוחח עם הורים אשר בנים/בתם מתנהגת באופן לקוי.
5	4	3	2	1		14. אני מרגישה בטוחה לשוחח עם הורים אשר לבנים/בתם הישגים למדו נמנאים, בהשוואה לכיתה.
5	4	3	2	1		15. אני חששת שאני יכולה להיות אסטרטית בשיחותי עם הורים.
5	4	3	2	1		16. אני חששת שאני יכולה להתמודד בהצלחה עם הורים שאינם משתפים פעולה.

1. האם יצא לך לעבוד מול הורים השנה? אם כן, באלו מתכונות? (ימי הורים, אסיפות הורים, פגישה של מחנכת והורים). أنا תאריך קצרה את הסיטואציות ומה קרה שם? (מה עשית? איך הרגשת?)

2. באיזו מידת התרגול בסימולציה, בו התנסית בשנה שעברה, סייע לך השנה בהתנהלות מול ההורים?

כלל לא	במידה מעטה	במידה ביןונית	במידה רבה	במידה רבה מଆود
1	2	3	4	5

אני פרט, באיזה אופן? באיזו דרך יישמת את העקרונות שנלמדו בהתנסות במרכז האמפתיה בשיחות שלך בפועל עם הורים?

3. הערות/הארות שברצונך להוסיף:

תודה רבה על שיתוף הפעולה!