

# עלון הפורום הארצי לקידום ההוראה ולמידה באקדמיה



גיליון 8 אביב תשפ"א

## חברים יקרים,



בימים אלה אנחנו נמצאים שנה מתחילת אירוע הקורונה.

רק לפני שנה היינו בתחילת הדרך, באותם ימים רצו בכל יום בקבוצת הווטסאפ שלנו

מאות הודעות שהחזיקו את כולנו מעל המים, הן בהיבט המקצועי ולא פחות מכך בהיבט הנפשי. במהלך השנה הפכנו לגוף המקצועי ביותר במדינת ישראל בהקשר של הוראה אקדמית גוף שמתווה כיוונים

גוף מיעץ

ובעיקר גוף יוזם.

חלק מאיתנו החלו להפעיל תהליכי חשיבה לטווח הארוך במוסדות שלהם שכן היום ברור לכולנו שהתודעה של המרצים והסטודנטים השתנתה במהלך השנה האחרונה.

בסקר שהעברתי במרכז האקדמי לב בשבוע האחרון אמרו חצי מהסטודנטים שהם היו רוצים להישאר בלמידה מקוונת לגמרי ועוד רבע אמרו שהם היו רוצים שעיקר הלמידה תהיה מקוונת.

**קשה להקל ראש בתוצאות דרמטיות שכאלה.**

תוצאות אלה דורשות מאיתנו לחשוב באופן רציני מה חדש ומהם התהליכים שאנחנו אמורים לקדם במוסדות שלנו. ניתן לומר שראש המרכזים הפכו לזרוע האסטרטגית של המוסדות להשכלה גבוהה.

תובנה זו דורשת מאיתנו להיות עוד יותר מקצועיים, הן בהיבט האקדמי והן בהיבט הניהולי. אני משוכנע שכולנו נשכיל למצוא את הדרך לקדם את המקצועיות שלנו בשני היבטים חשובים אלה.

מידעון 8 מהווה נקודת מעבר, אנחנו הופכים ממידעון לעלון. כמות הכתבות שקיבלנו הפעם הייתה גדולה לעין ערוך מהפעמים הקודמות. כדי שנוכל לעמוד בעומס הצטרפו אלי לעריכת העלון פר' דורית תבור וד"ר איתמר שבתאי.

**תודותי לעבודתם המסורה והמקצועית.**

העלון הנוכחי מכיל 5 פרקים:

1. מה קרה בזמן הקורונה
2. מה ייקרה ביום שאחרי הקורונה
3. יוזמות חדשות בקידום ההוראה
4. ימי עיון
5. מחקרים

כולנו תקווה שתהנו מעלון זה ושנמשיך ללכת מחיל אל חיל,

**ד"ר מנשה פיוטרקובסקי,**

ראש המרכז לקידום ההוראה במרכז האקדמי לב וחבר הוועד המנהל של ראשי המרכזים לקידום ההוראה

כתובת המערכת לשליחת כתבות ותמונות | [puterkov@g.jct.ac.il](mailto:puterkov@g.jct.ac.il) | [ld.nitza@ariel.ac.il](mailto:ld.nitza@ariel.ac.il)

## לראשי המרכזים לקידום ההוראה, הלמידה וההערכה שלום רב,

היחסים בין האדם לבין הידע הציבורי. שאלות היסוד הרלוונטיות ליחסי לומד-ידע מחייבים שינויים מהותיים במטרות ההוראה הלמידה וההערכה, בגישות ההוראה, בדרכי ההוראה, בכישורי הלומד הרצון, בידע ובמיומנויות הנדרשות ממנו ובתפקיד המרצה.

תפקיד הקמפוס, כפי שהכרנו בעבר, לפיו הסטודנט מגיע בקביעות לכיתה כדי לשמוע הרצאות פרונטאליות מהמרצה – הולך ומאבד רלוונטיות ויש להידרש לכך ולמצוא את הייעוד החדש והאפקטיבי של הקמפוס לאחר משבר הקורונה.

בלב המהפך הזה חייבת לעמוד תרבות חדשה - תפיסה שונה לחלוטין של התבונה והיצירתיות האנושית. יש להציב מטרות מחודשות: מעבר מחינוך ממוקד תוכן לממוקד אדם.

יש להכשיר סטודנטים ואנשי סגל אקדמי להתמודד עם סביבת למידה המצמיחה אנשים המודעים לעצמם ולעולם, המיומנים בשיתוף פעולה עם אחרים, המורגלים בלקיחת אחריות, בקבלת האחר, בהתמודדות עם משימות ערכיות, אוהבי אתגרים וששים לפתרון בעיות, בעלי יכולת חשיבה רחבה ובלתי מוגבלת, לומדים עצמאיים, יוצרים ויוזמים ומורגלים בשינויים.

לכם, ראשי המרכזים לקידום ההוראה, הלמידה וההערכה יש תפקיד מרכזי בהובלת שינויים משמעותיים אלה, בעידן משתנה זה, שכולנו מקווים שיהיה זה העידן ש"לאחר הקורונה".

אני מאחלת לכולכם בריאות טובה ואיתנה והצלחה רבה בשליחותכם. בהערכה רבה ובתודה לכם,

### רבקה ודמני

ראש (בשיתוף) צוות קידום ההוראה והלמידה במועצה להשכלה גבוהה (מל"ג)

שנה חלפה מאז שפרצה מגפת הקורונה שהובילה על פי הנחיות משרד הבריאות לסגירת שעריהן הפיסיים של המוסדות להשכלה



גבוהה ולהעברת מערך הלמידה למרחב המקוון. לצד התגייסות ראויה להערכה של כלל הגורמים בהשכלה הגבוהה להמשך קיומם של הלימודים האקדמיים, נותרו זירות בהן אוכלוסיות המרצים והסטודנטים התמודדו ועדיין מתמודדים עם אתגרים מורכבים.

אתם ראשי המרכזים לקידום ההוראה, הלמידה וההערכה, בכל המוסדות להשכלה גבוהה, בהובלת פרופ' ניצה דוידוביץ ראויים לכל שבח! אתם אלה שנרתמתם למשימה החשובה ביותר בימים מורכבים אלה והיא **סיוע ותמיכה במרצים** בכל ההיבטים: אקדמיים, פדגוגיים, טכנולוגיים, מנהליים ורגשיים.

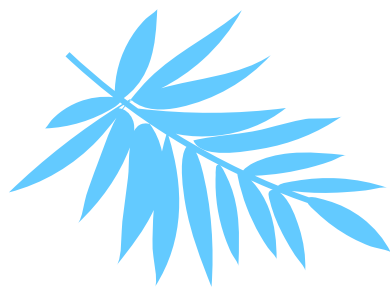
פרופ' ניצה דוידוביץ, ראש פורום המרכזים לקידום ההוראה, הלמידה וההערכה, ראתה רחוק ופעלה מרגע פרוץ המשבר בתכנון מפגשים תכופים ורבים של כולכם כדי לדון בסוגיות חשובות ומהותיות העולות מהשטח במטרה למצוא להן פתרונות אפשריים. השתתפתי ברוב המפגשים וכל פעם התפעמתי מחדש מהאיכות הגבוהה של השיח, משיתופי הפעולה ביניכם ומהרוח הטובה והחיובית השוררת ביניכם.

אחד הדברים הטובים והחיוביים שקרו כתוצאה ממגפת הקורונה היא שכל המרצים נחשפו להוראה מרחוק והשתמשו בטכנולוגיות מגוונות המאפשרות יישום של הוראה מסוג זה.

אולם, יחד עם זאת, ברור לנו שהחידושים המואצים שחלים בטכנולוגיות, בדרכי התקשורת ובחברה מעמידים אתגרים מורכבים למערכות חינוכיות. הטכנולוגיות החדשות משנות את

1

# מה קרה בזמן הקורונה



# מרחב למידה לסגל במכללה האקדמית עמק יזרעאל

## ויקטור פרידמן, גילה יעקב, גילה אמת, גילי פלג המכללה האקדמית עמק יזרעאל

את עצמם, להגיד מה שלומם ולתת ביטוי קצר לחוויות, מחשבות, ו/או רגשות שמעסיקות אותם בקשר ללמידה מקוונת. לאחר מכן, המשתתפים מתייחסים לדברים שעלו בצ'ק-אין ושהדהדו להם ולחוויות שלהם. בצורה כזאת הדיאלוג מתפתח באופן ספונטני כמעט ללא הנחיה או יד מכוונת. לקראת סוף מפגש המרחב, יש סבב "צ'ק-אוט" שבו לכל המשתתפים ניתנת הזדמנות לסכם את מה שהם למדו מהדיאלוג ו/או לתת משוב על התהליך. על מנת ליצור אווירה כמה שיותר פתוחה ובטוחה, לא מקליטים או מתעדים את המפגשים באופן פורמלי. עם זאת, אפשר להתייחס לסוגיות כלליות שעלו במהלך מפגשי המרחב.

בחלק מהמפגשים הייתה התייחסות חיובית ביותר לחוויה של הוראה-למידה מקוונת. אמנם מרצים דברו על תהליכי הסתגלות לא פשוטים ועומס רב, אבל חלק ניכר ספרו על שינוי הדגש מ-"העברת חומר" ללמידה ממוקדת, מעמיקה ואינטראקטיבית יותר. מרצים מקצרים הרצאות פרונטליות, מתמקדים במסרים מרכזיים, מעבירים לסטודנטים יותר אחריות לקריאה או צפייה בהרצאות מוקלטות, משתמשים בהרבה תרגילים וכלים מקוונים לגרום לסטודנטים לאסוף ולעבד מידע ולפתח ידע ברמת הפרט וגם ברמת הכיתה. חלק מהמרצים גרסו שהלמידה המקוונת מהווה הזדמנות לצמצם "האכלה בכפית" ולפתח בקרב הסטודנטים את היכולת ללמוד באופן עצמאי יותר. משתתפים גם תארו כיצד הלמידה בזום יצרה אפשרויות חדשות בפיתוח הקשר עם סטודנטים ובין הסטודנטים. למשל, אחת המרצות, המלמדת קורסי מבוא לקבוצות גדולות של סטודנטים, החליטה להתחיל כל שיעור עם עשר דקות בחלוקה לקבוצות קטנות בזום. היא נותנת לסטודנטים כמה שאלות לדייון אבל גם מעודדת שיחה חופשית. שיטה זאת אפשרה לסטודנטים

כמו בכל מערכות החינוך בעולם, דרכי הוראה-למידה במכללה האקדמית עמק יזרעאל ע"ש מקס שטרן עברו שינוי חד ודרסטי בעקבות משבר הקורונה. במהלך הסמסטר השני של שנת למודים תש"פ (2019-2021), כל המרצים, בתמיכת המרכז לקידום ההוראה במכללה, עסקו באופן אינטנסיבי בהסתגלות להוראה מקוונת, רכישת כלים ולמידת שיטות חדשות תוך כדי תנועה. מאמצים אדירים הושקעו בתהליכי ניסוי וטעיה על מנת להמציא מענים מעשיים ויצירתיים לצרכים של סטודנטים ומרצים בתנאי אי ודאות גבוהים.

מהרגע הראשון מרצים שתפו זה את זה בתובנות וב"טיפים" בקשר ללמידה מקוונת, ובקיץ התקיים מפגש למידה מהצלחות בהוראה המקוונת בעקבות מפגש זה לקראת שנת הלמודים תשפ"א (2020-2021). המרכז לקידום ההוראה בשיתוף עם המרכז למחקר פעולה ולצדק חברתי במכללה יזמו פתיחה של "מרחב למידה" שמטרתו למידה רפלקטיבית על השינוי שאנחנו עוברים. מרחב הלמידה נפגש בזום פעם בחודש למשך 90 דקות, פתוח לכל חברי הסגל והם יכולים להשתתף מתי שהם רוצים – דהיינו אין קבוצה קבועה ואין חובת השתתפות מפעם לפעם. עד היום התקיימו 4 מפגשים והשתתפו בהם בין 12-15 חברי סגל כל פעם (כ-30 חברי סגל סה"כ) ממגוון דיסציפלינות וחוגים שונים.

מרחב הלמידה מתנהל כדיאלוג פתוח בשיטת למידת עמיתים תוך מתן הזדמנות למרצים לדבר באופן פתוח, חפשי ורפלקטיבי על חוויותיהם, חיוביות ושליליות, בהוראה מקוונת. אין נושא ספציפי שנקבע מראש עבור כל מפגש ואין הרצאות או הצגות פורמליות. כל מפגש של מרחב הלמידה נפתח ב-"צ'ק-אין" - דהיינו סבב פתיחה שבו יש הזדמנות לכל המשתתפים להציג

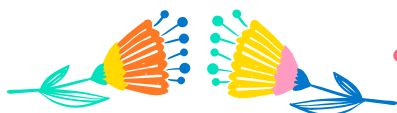
דווקא לספק פתרונות. אחת המטרות המפורשות של מרחב הלמידה היא לספק מקום בטוח לדבר על קשיים ולתת ביטוי לרגשות שליליים וקשים. אחת המרצות, למשל, ספרה כיצד, שהבינה את גדול השינוי שהיא צריכה לעבור, היא היתה צריכה "להתאבל" שבוע ימים על אובדן חלק מהידע המקצועי שהיה לה על מנת להשתחרר ולפתח דרכי הוראה חדשות.

משבר הקורונה מהווה טראומה עבור חלק לא קטן של הסטודנטים וחברי סגל, אבל במוסדות להשכלה גבוהה אין ממש מקום וגם לא הלגיטימיות להביע כאב, כעס ורגשות שליליים אחרים – במיוחד מצד המרצים. בסופו של דבר חברי סגל לא יכולים לדאוג ל-well-being של הסטודנטים אם המוסדות לא דואגים ל-well-being של חברי הסגל עצמם. עד היום תגובות המשתתפים במרחב הלמידה היו חיוביות ביותר והמרחב ממשיך להתקיים בסמסטר ב' באותה המתכונת. מרחב הלמידה מהווה מנגנון למידה ארגונית חשוב מאד – ובמיוחד כאשר מנסים להחליט מה לשמר ומה לשנות כאשר יוצאים ממשבר הקורונה וחוזרים לאפשרות של למידה פנים אל פנים. על מנת לקדם גם למידה ארגונית וגם את ה-well-being של הסגל, אנחנו מפתחים תכנית ולקיים "אי-כנס" (unconference or hackathon) בסוף סמסטר ב' שיאפשר לכמה שיותר חברי סגל להשתתף ושיהווה הזדמנות להרחבה של הדיאלוג באופן משמעותי.

להכיר זה את זה ולשבור את האנונימיות והניכור המאפיינים שיעורים באולמות גדולים שבו כולם יושבים בשורות ואין גמישות. מרצה אחרת תארה כיצד פיתחה שיטה של הישארות בזום כמה דקות אחרי כל שיעור על מנת לדבר בקצרה עם כל סטודנט שרוצה להישאר ולשואל שאלה או לדבר על השיעור (או על כל נושא אחר). שיטה זאת דומה מאד לשיחות שיש למרצים עם תלמידים אחרי שיעורים רגילים, אבל סביבת הזום הרבה יותר שקטה ונינוחה מאשר עמידה ליד דלת הכיתה או במסדרון.

לעומת זאת, מרצים דברו על הקשיים ותחושות התסכול מאובדן שיעורים פנים אל פנים. מרצים שעמלו שנים בפיתוח הרצאות ומצגות ללמד חומר מורכב וקשה גלו שאי אפשר לעשות בזום את מה שהם עשו באופן מיומן ביותר מול סטודנטים באולם הרצאות. כמעט כל המרצים הביעו געגועים לאנרגיות שהם צוברים במפגשי פנים אל פנים עם סטודנטים. בנוסף, מרצים דברו על העלייה החדה של דרישות התלמידים להתגמשות ולהתחשבות, העולות מעל כל פרופורציה וגובלות לפעמים בחוצפה, אפילו במכללה הדוגלת בהתחשבות בסטודנטים.

כאשר מרצים העלו קשיים ורגשות קשיים, משתתפים אחרים ניסו להבין יותר ולהציע דרכי פעולה להתמודד אתם באופן אפקטיבי יותר. עם זאת, המרחב בנוי להכיל רגשות ולא



## למידה ארגונית בחסות הקורונה

### הלה דלל, המחלקה להוראה וללמידה, האוני' הפתוחה

הקורונה ובתובנות יישומיות שניתן להפיק מהשינויים שחוללה. הכנס הראשון שערכנו התקיים באוגוסט 2020 ועסק בעולמות התוכן

מגפת הקורונה שהתפשטה בעולם שינתה כמעט כל מימד בחיינו ובכללם את תהליכי ההוראה והלמידה. באוניברסיטה הפתוחה בחרנו להזמין את הסגלים האקדמיים לשני מפגשי חשיבה מקוונים על מנת לדון בלקחים מתקופת

אנשי סגל המספרים על "[השיעור שלי מהקורונה](#)". כמחצית מזמן ההתנסות הוקדש לקבוצות דיון בהן התבקשו המשתתפים להעלות תובנות והמלצות בהתייחס לאחד משלושת התחומים הבאים (לבחירתם): מודל ההוראה, הערכת הלמידה והתמיכה בסטודנטים. במהלך קבוצות הדיון במפגש, רוכזו התובנות וההמלצות בקבצים שיתופיים אליהם ניתן היה להמשיך ולהוסיף רעיונות גם מספר ימים לאחר המפגש עצמו. מתוך הדיונים הפוריים שנערכו בקבוצות, גיבשו מסמך המלצות מקיף שהיווה בסיס לחשיבה ולקבלת החלטות בנושאי ההוראה והלמידה בימים שבתוך ואחרי הקורונה. איור מס' 1 מרכז דוגמאות להמלצות שהועלו בשלושת התחומים: הוראה, הערכת הלמידה ותמיכה בסטודנטים. איור מס' 1: דוגמאות להמלצות בשלושה תחומים:

המקצועיים המרכזיים שעומדים בליבת העשייה שלנו: הוראה, תמיכה בסטודנטים והערכת הלמידה. הכנס השני התמקד בהערכת הלמידה (מטלות ובחינות) והתקיים בנובמבר 2020. מטרת שני הכנסים הייתה לעצור ולחשוב יחד מה אנחנו לוקחים מקורונה, וכיצד נוכל למנף את הלמידה הארגונית המשותפת הזו.

### [קורונה טייק אוויז 1.0 - הוראה תמיכה והערכה לאחר הגל הראשון \(קישור\)](#)

במטרה לגבש תובנות והמלצות לעתיד לאור ההתנסות בסמסטר הקורונה הראשון באו"פ (סמסטר 20 ב'), התקיים באוגוסט 2020 מפגש מקוון לסגל האקדמי. בתחילת המפגש הוצגו ממצאים מהמחקר המקיף שנערך באו"פ בנושא [הוראה ולמידה בזמן קורונה](#). והוצג סרטון של

#### **בנושא ההוראה:**

- קביעת מדיניות בהיבטים המבניים: גודל קבוצה, גמישות בתדירות/משך מפגש, הקלטות המפגשים החיים.
- השקעה בפיתוח המקצועי של סגלי ההוראה לביצוע השינויים/התאמות הנדרשים להוראה מרחוק.
- חיזוק אתרי הקורסים כבסיס ללמידה א-סינכרונית המשולבת עם הלמידה הסינכרונית (מפגשי ההנחיה), באופן שתורם להגברת מעורבות הסטודנטים בלמידה במהלך המפגשים ובניהם.

#### **בנושא הערכת הלמידה:**

- טיפול בטוהר הבחינות (הרחבת סמכויות מרכזים, יעילות הטיפול בועדת המשמעת, בחינה בהשגחה).
- הכשרה ותמיכה (טכנית ופדגוגית) לסגלי הוראה לביצוע עדכון והתאמה של רכיבי הערכה בקורס.
- עדכון מדיניות בנושא הערכה (גמישות בסוגיות המבניות: חובת הגשה, משקל מטלות).
- שכלול המערכות הטכניות לניהול הבחינות (ותקשור תהליכי ההבחנות החדשים לסטודנטים ולסגל).

#### **בנושא התמיכה בסטודנטים:**

- הבניית תפקיד המנחה בנושאי תמיכה בסטודנטים (שימוש באנליטיקות, שעת קבלה מקוונת וכו').
- גיוון הכלים והסמכויות של מרכז ההוראה למתן שעות תמיכה ותגבור בעת הצורך.
- הכוונת הסטודנטים ללמידה מקוונת יעילה (במסגרת הקורס, בסדנאות מדור פיתוח כישורי למידה).
- פיתוח כלים לניהול עצמי של הלמידה (אפליקציה, או מסכים יעודיים באתר הקורס).

שאלונים חכמים, בחינות ומטלות "אופל", כתיבת שאלות סגורות במבחנים, הערכה מעצבת, הערכה חלופית במקצועות מדעיים, כתיבת שאלות פתוחות ברמת חשיבה גבוהה וסדנה שהתמקדה בדרכים לשילוב רכיבי הערכה בקורס בתהליך ההוראה. סדנאות אלה

### [קורונה טייק אוויז 2.0 - תהליכי הערכה במציאות החדשה \(קישור\)](#)

מפגש זה שנערך בנובמבר 2020 התמקד בתהליכי הערכה (מטלות ובחינות) בתקופת הקורונה וביום שאחריה. במסגרת הכנס הוצעו סדנאות בתחומים מגוונים כגון: בנייה של

## פיתוח קהילה לומדת ויוצרת בתקופה של ריחוק חברתי

בכנסים המקוונים השתתפו מאות חברות וחברי הסגל האקדמי ורמת שביעות הרצון מהם הייתה גבוהה. חשיבותם בעיקר בשיח, בדיאלוג, בלמידה משותפת המאפשרת לעבד את התהליכים המתרחשים "כאן ועכשיו" במבט אל העתיד. הקורונה עדיין כאן, ויתכן שתהייה עימנו עוד זמן מה. את ה"טייק אוויז" שהיא נותנת לנו ניסינו ועודנו מנסים. ות להבין, להמשיג ולמנף לכדי הזדמנויות שייטיבו להמשיך ולשכלל את תהליכי ההוראה והלמידה באוניברסיטה הפתוחה.

נועדו לרענן את ארגז הכלים בתחום, ולעורר מחשבה לגבי התאמת דרכי ההערכה למציאות החדשה. הקלטות של מרבית הסדנאות פורסמו באתר הכנס והם נגישים לכולם. הכנס העלה את תחום ההערכה לסדר היום הארגוני, ובעקבותיו ערכנו סבב [סדנאות בנושא הערכה](#), בכל אחת מהמחלקות האקדמיות, תוך התאמה לצרכים הייחודיים שכל מחלקה הגדירה לעצמה. המשכיות זו הייתה חשובה במיוחד להטמעת הכלים והגישות החדשים, וגם סייעה לסגלי ההוראה בהתמודדות עם השינויים וההתאמות הנדרשות.

## Students are Not the Only Ones Needing Emotional Support

Meir Komar, Lev Academic Centre

Faculty in higher education are currently being confronted simultaneously on many fronts. Pedagogical issues, both new ones and dormant ones that have been awakened, personal issues due to individual and family health/quarantine constraints, professional/academic issues that were present beforehand but are now even more acute. All these issues effect the emotional health of the faculty which directly effects both administration and students.

How do we give faculty that much-needed emotional support? How do we support/maintain social networking amongst academic and non-academic staff? How do we encourage and develop peer-support? These are some of the major



questions that need to be addressed in these challenging times.

A possible approach to addressing these issues is using the fundamentals of social and emotional learning (SEL). SEL is the process of acquiring and applying knowledge, skills, and attitudes to develop healthy identities, manage emotions and achieve personal and collective goals, feel,



and show empathy for others, establish, and maintain supportive relationships, and make responsible and caring decisions.

The CASEL5 framework (casel.org) identify 5 key areas within SEL.

- Self-Awareness
- Self-Management
- Social Awareness
- Relationship Skills
- Responsible Decision Making

Using these guidelines can help develop interventions in supporting social and emotional issues of higher education faculty during these unique times.

Are you interested in this topic? Do you have examples of best practices or interventions that did not work? Want to discuss it more? We are forming a group dealing with this topic. Send me a message and will update you about our planned activities.



## הוראה בתקופת הקורונה: איך ללמד מיומנויות כדורסל במגרש טניס בזום?

ענת דרייגור, המכללה האקדמית בוינגייט



את השיעורים המעשיים בקפסולות במגרשי חוץ (למשל, במגרש טניס), בהם אין מתחם מתאים

ללימוד משחק הכדורסל. פתרון כזה דרש חשיבה לגבי מספר היבטים של ההוראה:

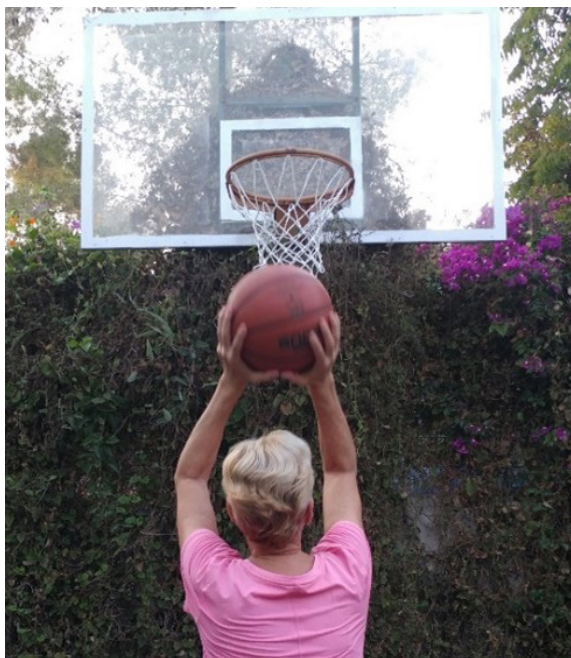
- כיצד מעבירים באופן מיטבי למידה והוראת כדורסל דרך עדשה מצומצמת בזום לסטודנטים חדורי מוטיבציה ותשוקה, שהיו רגילים עד כה לפעילות פיסית קבוצתית ואנרגטית במרחבים גדולים?
- כיצד מלמדים כדורסל במגרש הטניס בחוץ (ולא באולם סגור), ללא סלים, ובחודשים ינואר-פברואר בתנאים שבהם עלול לרדת גשם?
- כיצד מודדים למידה יעילה, מעריכים ביצוע של מיומנות מעשית, ונותנים ציון בתנאים הללו?

מגפת הקורונה הציבה בפני מרצים באקדמיה אתגרים לא מבוטלים, בפרט כשמדובר בהוראה של מקצועות מעשיים שדורשים תרגול והתנסות. מורים במכללה האקדמית בוינגייט, שתפקידם להכשיר סטודנטים להוראת החינוך הגופני בבתי הספר, חייבים היו כמעט להמציא יש מאין פתרונות להוראה מרחוק של מקצועות מעשיים. למשל, "לביית" תנועות ופעילויות גופניות במשחקי כדור. אלה מתבצעים בימים כתיקונם עם מספר רב של משתתפים, וכעת יש להעבירם באמצעות הזום – אמצעי שאינו מאפשר קירבה פיסית, משחק קבוצתי עם כדור, ובוודאי לא תחרות בין שתי קבוצות במטרה לקלוע לסל. גם כאשר נפתחו הסגרים וניתן היה להגיע לקמפוס, לא ניתן היה להתאמן באולמות כדורסל בשל החלוקה לקפסולות והמחסור באולמות זמינים. הפתרון שהסתמן הוא לנהל

## 2. ליישם שיטות הוראה מסוג למידה הפוכה ולמידה מותאמת דיגיטלית

האתגר השני היה לנצל את היתרונות שיכולה להציע הפלטפורמה של ההוראה בזום לרכישה של מיומנויות בהוראת הכדורסל. נדגים זאת באמצעות יישום של למידה הפוכה ולמידה מותאמת דיגיטלית.

למידה הפוכה מאפשרת הקנייה של עקרונות ביצוע נכון של מיומנות על ידי איתור טעויות והצעות לשיפור. כדי להשיג מטרה זו, המרצה משלב במצגת המוקרנת בשיעור בזום צילומים שבהם הוא מדגים ביצוע של מיומנויות שונות. המרצה יכול "להקפיא" בצילום מיומנות לא נכונה (למשל, שגיאה בזריקה לסל), ולאפשר לסטודנטים לבחון אותה, ולשקול עד כמה היא מתאימה לעקרונות הביצוע שלמדו. על הסטודנטים לשחזר את העקרונות והדגשים לביצוע המיומנות באופן מיטבי. לאחר שהסטודנטים איתרו את השגיאות, הם נדרשו להציע כיצד לשפר את הביצוע כדי להשיג תוצאה מיטבית.



בלמידה מותאמת דיגיטלית, המרצה מנצל את זוויות הראייה במצלמת הזום לצורך מעקב אחרי הביצוע של הסטודנטים כאשר הם מתרגלים את המיומנות בבית. הסטודנטים התבקשו להיכנס לשיעור בזום עם כדור. בשיעור הם למדו

להלן "חמישייה פותחת" של תובנות שנבנתה תוך כדי תנועה ויושמה במכללה בתקופת מגפת הקורונה:

### 1. לחזות קשיים עתידיים ולאתגר בפתרון יישומי

האתגר הראשון היה ללמד ולהורות את יסודות הכדורסל במגרש טניס, וזאת בשל המחסור במגרשי כדורסל בחוץ. מתברר שניתן ללמוד עמידת מוצא, רגל ציה, כדרור, מסירות שינויי כיוון ואפילו זריקה לרשת הטניס על מנת לפתח תאום עין-יד, או לזרוק כדור לעבר חישוק מורם גבוה המדמה זריקה לסל. במידה ויש קיר (ראו תמונה), אפשר לסמן עליו עיגולים כמטרות לזריקת הכדור.



למידה המבוססת על פתרון בעיות יכולה להביא ללמידה משמעותית יותר, לעורר סקרנות וחשיבה מחוץ לקופסא. אנחנו מעוניינים ללמד את הסטודנטים שלנו, כי גם אם הם מכינים מערך שיעור מושלם, המציאות עלולה לא לאפשר להם ליישם את המערך בשלמותו. לעיתים עלולים להתעורר קשיים שיגרמו להם לסטות מהמערך שהכינו. הדבר כמובן לא פסול, כל עוד לא איבדנו לחלוטין את עמוד השדרה של המערך. לכן, חשיבה והדמיית מכשולים עתידיים שעלולים לקרות, עשויה להקנות לתלמידים שלנו יכולת לייצר פתרונות להתמודד עימם, ולהשאיר אותם מרוכזים ובזרימה. בפרט, כאשר אנו מציפים מלכתחילה בעיות עתידיות בלתי צפויות – מעין תרחישים שאולי יקרו, ואולי לא – אנו לומדים למצוא את הכלים והאמצעים (עמיתים, ספרים, אינטרנט ועוד) שיעזרו לנו כמורים להתמודד טוב יותר עם תקלות במהלך האימון. בכך נוכל "לחסוך" הרבה שנות ניסוי וטעייה בהוראה.

חווים בשנה האחרונה, הובילה לניסוח מבחנים ומטלות באופן שונה מהרגיל. למשל, לסטודנטים הוצגה שאלה פתוחה (כזו שלא מופיעה בחומרי עזר שבהם הם יכולים למצוא את התשובה) אשר דורשת פתרון לאחר מאמץ מחשבתי, ולא מעט יצירתיות. הנה דוגמא לשאלה כזו שהסטודנטים נדרשו להשיב עליה: "עליך ליצור, לתאר ולהסביר משחקן היכול לשמש כחימום או כסיכום בתהליך הלימוד של מיומנות 'כדרור'. יש צורך להיעזר בציווד הבא: כדור כדורסל + כפפות קורונה. בהמשך, עליך לפתח משחקן זה (אפשרי בזוגות) בשילוב אביזר נוסף: מסכת קורונה, שאותה השחקן המכדרר לא יכול לשים על הפנים".

התוצאה הייתה מרשימה ומפתיעה כאחד. סטודנטים השתמשו בכפפות ובמסכה כל אחד בדרכו שלו. למשל, סטודנטים הציעו את המשחק הבא: יש לחלק את הכיתה לשתי קבוצות. המטרה, להפוך את מסכת הקורונה עם היד הפנויה תוך כדרור ללא הפסקה ביד השנייה. לכל משתתף כדור מסכות קורונה מפוזרות במתחם רחב (חצי מגרש טניס או כדורסל). קבוצה ראשונה תתבקש להפוך את המסכה כך שהצבע הכחול שלה יהיה כלפי מעלה (קבוצה כחולה), ואילו הקבוצה השנייה תתבקש להפוך את המסכה כך שהצבע הלבן שלה יהיה כלפי מעלה (קבוצה לבנה). לאחר פעילות של דקה, קבוצה מנצחת היא זו שהפכה מספר גדול יותר של מסכות בצבע שלה.

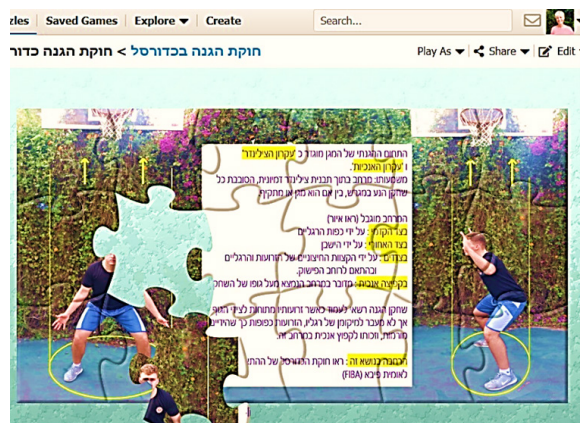
המשחקן הזה מתפתח, כאשר משלבים בו גם כפפות קורונה. ההוראה כעת לשתי הקבוצות לשים כפפה אחת ביד הלא מכדררת, בעת מפגש זוגי פנים מול פנים עם משתתפים אחרים, יבצעו "כיף" או "אגרוף" עם היד שבה יש את הכפפה ורק לאחר מכן יוכלו להפוך את מסכת הקורונה. במפגשים אחרים יחליפו גם יד מכדררת. לצורך הערכת למידה על ביצוע מעשי של המשימה, כזו הניתנת למדידה, על הסטודנטים היה לצלם את עצמם מבצעים הלכה למעשה את המטלה שאותה הם ייצרו והפיקו. בחלק מהמטלות הסטודנטים העריכו ונתנו ציון לעצמם על פי מחוון ובו הוראות שהיה עליהם לבצע.

אחיזה נכונה בכדור והתנסו בעצמם באחיזה הנכונה, כאשר המרצה עוברת ובודקת את הביצוע של כל אחד מ-25 הסטודנטים שהופיעו בחלונות הזום. לחילופין, סטודנטים יכלו להעלות סרטונים שהכינו מראש ובהם הם נראים מבצעים את המיומנויות שאותן למדו.

### 3. לעודד למידה חווייתית של חומרים תיאורטיים

למידה של נושאים מעשיים בספורט מול מסכים איננה מסגרת מלהיבה, בפרט עבור סטודנטים הזקוקים לחוויה ולריגוש שמציעה הפעילות הגופנית. לימוד של חומר תיאורטי יכול להיות קשה לא פחות – למשל, כאשר מדובר בלימוד של חוקה בסיסית בכדורסל, אשר בזמנים רגילים נלמדת תוך כדי השתתפות פעילה ונמרצת של הסטודנטים במשחק עצמו באולמות כדורסל במכללה.

במפגשי הזום, אנו המורים המעשיים ניסינו בכל כוחנו לעורר תשוקה, סקרנות וחווית למידה טובה אצל הסטודנטים שלנו. למשל, כדי ללמד את חוקת המשחק בתחרויות ובמשימות, הכיתה נחלקה לחדרים בזום. הסטודנטים בכל חדר עסקו בצוות בפתרון חידונים, תשבצים, משחקי היגיון ופאזלים. בתמונה בעמוד זה תוכלו לראות מטלת השלמת פאזל, אשר התוכן שלו מבהיר כיצד יוכל שחקן במשחק הכדורסל לשמור את המתקיף באופן נכון על פי "עקרון הצילינדר" בהגנה, כפי שהעיקרון מופיע בחוקת הכדורסל.



### 4. להעריך את הלמידה באמצעות מטלות ומבחנים מעוררי יצירתיות אישית

הדילמה כיצד ניתן להעריך יכולות והישגים אישיים של הסטודנטים, בתנאים שאותם אנחנו

השקעה והתמדה במסלול הקריירה שהם בחרו. סקרים מקוונים שבהם הסטודנטים התבקשו לתאר את רמת שביעות הרצון שלהם מההוראה של המקצועות המעשיים בתקופת הקורונה, מלמדים כי הלמידה מרחוק באופן סינכרוני וא-סינכרוני הצליחה לייצר עניין בחומר הלימוד, לעורר סקרנות, ובעיקר לשמר את האופטימיות לגבי הגשמת יעדים וחלומות אישיים, למרות כל המכשולים. למורים המעשיים הקורונה לא הייתה מכשול, אלא אתג, שכפה על המורים להתרענן, להתחדש, ולהשתחרר מהמוכר והנוח – מתוך רצון אמיתי להביא את הסטודנטים ללמידה יעילה גם בתנאים הכמעט בלתי אפשריים שאליהם נקלענו.

ולשאלה שבכותרת החיבור: איך ללמד מיומנויות כדורסל במגרש טניס ובזום? אפשרי, ואנחנו הצענו חמישה טיפים שנמצאו יעילים עבור הסטודנטים שלנו: לחזות קשיים עתידיים ולאתגר בפתרון יישומי, לנצל את היתרונות שיכולה להציע הפלטפורמה של ההוראה בזום, לעודד למידה חווייתית של חומרים תיאורטיים, להעריך את הלמידה באמצעות מטלות ומבחנים מעודדי יצירתיות אישית, ומעל לכל – להעניק השראה ותקווה.

למידע נוסף, היכנסו לאתר:

[www.anatdraigor.com/hora](http://www.anatdraigor.com/hora)

במטלות הבודקות את מיומנויות ההוראה שלהם, הסטודנטים נדרשו להגיש סרטוני הדרכה אישיים שצולמו בווידיאו. בסרטונים הסטודנטים נראים עומדים מול המצלמה המדמה לימוד חניכים במרחב הבית-סיפרי, מדגימים מיומנות מורכבת, מדגישים את מטרתה, ומבצעים חלוקה של המיומנות לחלקים תוך מתן הסברים והדגשים בכל שלב של הביצוע.

## 5. להעניק השראה ותקווה

במערך השיעור בזום, יצרנו חלון בסוף השיעורים המאפשר למרצה לתת חיזוקים ומשובים חיוביים לסטודנטים על מפגשי ההדרכה והלימוד שהם חווים תחת הנסיבות של המגפה. כדי שהאוטומציה לא תבטל את היתרונות שיש במפגש מורה-תלמיד בחינוך, חשוב היה לשדר גישה אמפתית כלפי הקשיים שהסטודנטים חווים, וזאת מבלי להנמיך את רף הדרישות האקדמיות במטלות, במבחנים ובביצוע המעשי של המיומנויות ודרכי הוראתן. במקביל, הסטודנטים התבקשו להיות מעורבים ולשתף באירועים מעוררי השראה, סיפורים, שירים, סרטים, או ציטוטים מדבריהם של ספורטאיות וספורטאים המהווים לדעתם מודלים להערצה וחיקוי של התנהלות ערכית וחינוכית. בתכנים הציגו הסטודנטים מצבי התאוששות לאחר משבר, חשפו את העבודה הקשה שנעשתה מאחורי הקלעים בדרך להצלחה, את הצורך בנחישות,

<p><b>1</b></p> <p>כשרון מנצח משחקים אבל עבודת צוות ואינטליגנציה לוקחים אליפות. מיקל ג'ורדן</p> 	<p><b>2</b></p> <p>לעולם אל תתני לפחד מכישלון לייאש אותך מלנסות. סו בירד</p> 
<p><b>4</b></p> <p>אם לא תאמיני בעצמך אף אחד אחר לא יאמין בך. שריל סוופס</p> 	<p><b>3</b></p> <p>יש לי תאוריה שלפיה אם תשקיע 100% כל הזמן, איכשהו דברים יסתדרו בסופו. לארי בירד</p> 

2

# מה ייקרה ביזם שאחרי הקורונה



## עצלנות או חדשנות: האם ההוראה הדיגיטלית תימשך גם אחרי הקורונה?



### מירית קושניר סטרומצה, נירית גביש, המכללה האקדמית להנדסה בראודה

כשהווירוס יחלוף (כן, בסוף זה יקרה), האם הקורסים הדיגיטליים ימשיכו לתת את הטון או יהפכו לנחלתם של מרצים בודדים? ואיך זה ישפיע על הסטודנטים?

עד משבר הקורונה היו הקורסים הדיגיטליים נחלתם של מרצים בודדים בלבד שנחשבו משוגעים לדבר. בעקבות המעבר החד להוראה מרחוק, חל שינוי דרסטי בגישות מרצים רבים נוספים כלפי הנושא.

לפני המשבר מרצים רבים חששו להשתמש בטכנולוגיות לא מוכרות ונרתעו מהצורך להתאים את הקורסים ואת דרכי ההוראה ללמידה הדיגיטלית. הצורך שנוצר שבר מחסום פסיכולוגי וחשף את כוחה של הלמידה הדיגיטלית, המגשרת על פערי מרחק וזמן. היתרונות באים לידי ביטוי בעיקר במכללות הנמצאות בפריפריה ומרבית הסטודנטים בהן עובדים. שם מתגלים עוצמתם של הכלים הדיגיטליים ביצירת שיתופי פעולה וידע ובהצגתו.

"בסקר שנערך בקרב 153 מרצים מ-294 קורסים במכללה האקדמית להנדסה אורט בראודה, הביעו שני שלישי מהמרצים (בכל המחלקות) רצון להמיר את הקורסים לדיגיטליים גם בחלוף המשבר, כלומר, ללמד מרחוק באמצעים שונים לפחות 30% מהמפגשים", אומרת ד"ר נירית גביש, ראש המרכז לחינוך הנדסי וליזמות, וחברת סגל במחלקה להנדסת תעשייה וניהול באורט בראודה. המרצים נשאלו לגבי השימוש שהם עושים כיום בשיטות הוראה מתקדמות, כמו עבודה בצוותים, למידת עמיתים, איתור מידע ושיתוף בידע על ידי הלומדים עצמם, "כיתה הפוכה", הערכת הלמידה במהלך הקורס ולא רק בסופו, השתתפות בדיונים א-סינכרוניים וניהולם, וקורסי PBL. המרצים שהביעו רצון לעבור לקורסים דיגיטליים הם גם

אלה המרבים להשתמש בשיטות הנ"ל ביחס למרצים שלא הביעו רצון כזה. מעבר לכך: מרצים אלה הדגישו כי כאשר יעברו לקורסים דיגיטליים, יגבירו את השימוש בשיטות אלה.

לדברי גביש: "המעבר העתידי לקורסים דיגיטליים הוא פדגוגיטלי – הולך יחד עם פדגוגיה מיטבית ומותאמת לחינוך ההנדסי, והמרצים המעוניינים בכך משתמשים במדיה הדיגיטלית כמנוף לקידום הנושא."

"למידה דיגיטלית מרחיבה את הלמידה לממדים נוספים הן במרחב הפיזי (למידה מכל מקום ובכל זמן) והן במרחב הווירטואלי (למידה דרך אמצעי קצה מגוונים)", אומרת ד"ר דנה פישר-שחור, מרצה במחלקה להוראה ולימודים כלליים ורכזת תהליכי ליווי פדגוגי וטכנו-פדגוגי במרכז לחינוך הנדסי וליזמות. "שימוש בכלים דיגיטליים ובאינטרנט מאפשרים הוראה ולמידה שיתופית בכל הרמות ללא תלות במקום ולעיתים גם בזמן (כאשר הלמידה היא אסינכרונית). כמו כן, מתאפשר שימוש נוח וזמין בכלים דיגיטליים להפקת ידע לרבות יצירת שרטוטים, תרשימים, קבצי קול, וידאו, תמונות ומפות. הדבר מאפשר למרצה לעקוב אחר עבודת הסטודנטים בזמן אמיתי ולקיים הערכה מתמשכת, ומשדרג את הלמידה כאקטיבית וכמודל ללמידה מתמשכת לאורך החיים. הייתי רוצה לראות יותר למידה מקוונת במכללה במסגרות השונות" מסכמת ד"ר דנה פישר-שחור.

ד"ר יבגני גרשיקוב, חבר סגל במחלקה להנדסת חשמל ואלקטרוניקה אומר כי "למידה מקוונת עוזרת להערכתי לסטודנטים להשתתף ביותר הרצאות, תרגולים ומעבדות. זה חוסך זמן

"הלמידה מרחוק בקורס אינה משפיעה להערכתי על איכותו", אומר מרצה נוסף, "נהפוך הוא, היא מקלה בהרבה מובנים גם על המרצה וגם על הסטודנט. אני ממליץ להמשיך הוראה מרחוק בזום גם בעתיד; הדבר יאפשר לסטודנטים שכבר סיימו את התואר ורוצים להשלים קורס זה להשתלב בקלות ללא צורך בהגעה פיזית למכללה. למידה מקוונת עוזרת לסטודנטים להשתתף ביותר הרצאות, תרגולים ומעבדות. לא נראה לי שכדאי לחזור למה שהיה, וגם כדאי שכל הרצאה תהיה נגישה מרחוק. אין טעם בנסיעות ארוכות רק כדי להיות נוכח בהרצאה".

למרצה ולסטודנטים וצפוי גם לחסוך משאבים למכללה".

נעמי אונקלוס-שפיגל, חברת סגל במחלקה להנדסת תוכנה: "לדעתי כל הקורסים יכולים להתנהל כ-PBL. כיתה הפוכה תתאים לקורסים מתקדמים יותר ובכל מקרה - העברת חלק מהתכנים מרחוק, בצורה איכותית, יכולה לטייב משמעותית את איכות הלמידה. לפני משבר הקורונה שבעה קורסים בלבד במכללה האקדמית אורט בראודה התנהלו באופן דיגיטלי, וכיום כ-2/3 מכלל הקורסים (כ-330 קורסים) הביעו רצון עבור לשיטה הדיגיטלית".



## הוראה דיגיטלית – הוראה או דיגיטציה?

ד"ר אורית גילור, ראש המרכז להוראה ולמידה, המכללה האקדמית בית ברל

זה עולה גם מן המחקר. אומר לנו ג'סטין רייך שלמרות שהיה נדמה כי הטכנולוגיה תעשה מהפך מהיר בדרכי ההוראה והלמידה, השינוי הוא הרבה יותר איטי (Reich, 2020). אחת הסיבות לכך היא שהטכנולוגיה לא באמת יכולה להוביל פדגוגיה אלא יכולה להיות בשירות הפדגוגיה. גם צביה אלגלי (2021) כותבת פוסט על הצורך לתת מענה לשאלה איך עושים למידה ואיך עושים הוראה טובה עם כל הטכנולוגיה הזו. בבואנו להציע תמיכה, במסגרת המרכז להוראה ולמידה, גם אנו מוצאים שעלינו לצמצם את הפער שנוצר בין התשתית הפדגוגית לתשתית הדיגיטלית. לשם כך, אנו משקיעים לא מעט בחיזוק הפדגוגיה אל מול הטכנולוגיה. הצבנו לעצמנו מטרה והיא להוסיף התייחסות לפן הפדגוגי בכל פנייה ובכל פעילות של המרכז להוראה ולמידה. כך, בכל פגישה אישית בה מרצה מבקשת הדרכה לשימוש בכלי דיגיטלי כלשהו (Mentimeter)

כולנו עוסקים בהוראה ובלמידה דיגיטלית. לשם כך למדנו בשנה האחרונה לכרוך את ההוראה עם מיומנויות טכנולוגיות דיגיטליות. לאחר שנה אינטנסיבית של הוראה מרחוק, נדמה כי הקשר בין ההוראה והדיגיטציה בלתי נפרד.

מאפיינים של מרבית מהמרצים, המבקשים ללמוד כיצד להשתמש ב'כלים דיגיטליים', הם הסקרנות הטכנולוגית, הרצון להיות עדכניים ולא 'להישאר מאחור'. כך זה היה תמיד ועם פרוץ מגפת הקורונה והצורך להורות מרחוק, גדל מאוד מספר המרצים הפונים למרכז להוראה ולמידה לקבלת תמיכה טכנולוגית. לכאורה, השמחה רבה על כך שמרצים פונים אלינו בקלות רבה יותר מבעבר, אך אליה וקוץ בה. אנחנו אמונים על טיפוח הוראה אקדמית לשם למידה יעילה, דהיינו, טיפוח פדגוגי. עלתה השאלה האם בהדרכה לשימוש בכלים דיגיטליים

אנו בהכרח משיגים טיפוח פדגוגי? בפועל נדמה שהשימוש בדיגיטציה כשלעצמו אינו תמיד משרת את המטרות הפדגוגיות. מסר

גם הפרסום לכל סדנה כלל התייחסות פדגוגית לצד תיאור הכלי הדיגיטלי. כך לדוגמה בסדנה להדרכה על שימוש בסקרים ושימוש ב-Mentimeter פורסם התיאור הבא: אנחנו רוצים 'להרגיש' את הסטודנטים למרות שהם לומדים מרחוק, לדעת שהם איתנו, לדעת שהם מבינים את החומר, לדעת על מה צריך לחזור, במה להעמיק. בסדנה נציג מגוון כלים קלים להפעלה כשעובדים עם פלטפורמה של זום ויוניקו.

הנחת עבודה זו בדבר החיבור בין הפדגוגיה לטכנולוגיה נכונה הן בעבודתנו עם סגל ההוראה והן בעבודתנו עם הסטודנטים. במרכז להוראה ולמידה אנו מקדמים למידה אקדמית בקרב סטודנטים. למידה אקדמית דורשת היום יכולת להשתלב בלמידה דיגיטלית. מכאן, שגם בתחום הלמידה אנו עוסקים בהידוק הקשר בין מיומנויות למידה ומיומנויות טכנולוגיות דיגיטליות. אמנם תחום זה עדיין בהתפתחות במרכז שלנו אך כבר למדנו על הצורך להציע תמיכה הן טכנולוגית והן דידיקטית. בסמסטר א' של שנת הלימודים הנוכחית בנינו מספר סדנאות המיועדות לסטודנטים בשנת הלימודים הראשונה. הסדנאות ניתנו במסגרת שבוע עבודה מעשית. שלוש סדנאות עסקו בנושאי למידה אקדמית: איתור חומר וקריאת מאמר; איך לכתוב עבודה אקדמית?; ניהול זמן יעיל. שלוש סדנאות עסקו בנושאים טכנולוגיים

Socrative, Google Docs, Google Forms, Padlet (וכד') הוא. היא נשאלים 'לשם מה?' ואנו עוזרים לבחון את התאמת הטכנולוגיה לצורך הפדגוגי. כך למשל, כאשר מרצה מבקשת לאסוף תשובות על שאלה שמספר התשובות האפשריות מצומצם תונחה שלא להשתמש בלוח שיתופי אלא בשאלון כגון Google Forms או Socrative. בחופשה בין הסמסטרים הוצעו מטעם המרכז להוראה ולמידה סדנאות שונות לסגל ההוראה (לעיון בסדנאות: <https://did.li/mFFNF>). בסדנאות היתה התייחסות פדגוגית לצד התייחסות טכנולוגית. הסדנאות הפדגוגיות עסקו בדגמי הוראה שונים שניתן להשתמש בכלים דיגיטליים כדי ליישם אותם כגון: הוראה בקבוצות, נוכחות מרצה בהוראה מרחוק ועוד. בסדנאות להכשרה טכנולוגית ניתנה הדרכה לשימוש בכלי דיגיטלי כאשר תמיד בתחילת הסדנה ו/או בסופה הוצגו הצרכים הפדגוגיים להם הוא מתאים. כך גם בסדנאות על השימוש היצירתי ב-Padlet או בחדרי בריחה דיגיטליים ועוד. לדוגמה, בסדנה על שימוש ב-Google Forms, לפני שמתחילים לעסוק בהפעלתו, מציגים את היישומים הפדגוגיים: איסוף מידע/עמדות והצגתו/ם בכיתה; שאילת שאלות ודיון על הנתונים; סטודנטים חוקרים ומשתפים בנתונים; ניתוח משותף של הנתונים שנאספו; לשיתוף קבצים של סטודנטים ועוד.

**יישום**

בשלב זה נכון להבנה ברמה גבוהה יותר של הנלמד.

**רעיונות לפעילויות:**

- מה תשאלו את...? (את הכותב? את המשתתפים? את האנשים באותה תקופה?)
- מה עוד תרצו לדעת?
- מה היה אומר פלוני אם היה חי היום?

שלב זה נועד גם לתת מענה לשאלה 'למה?'

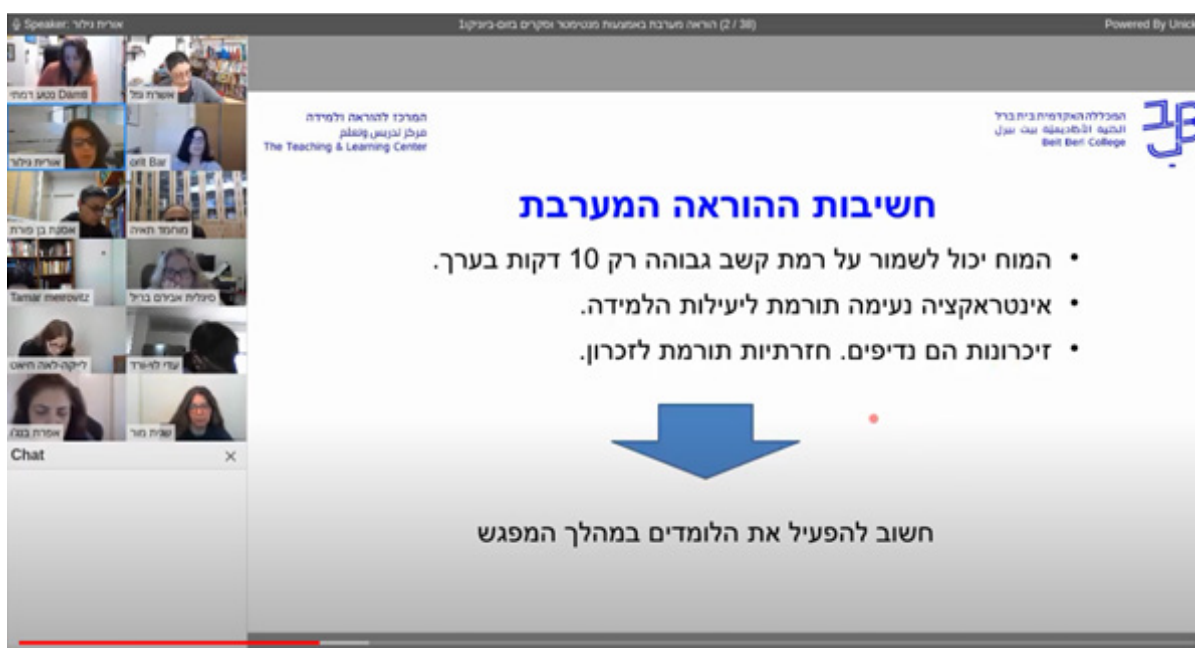
**רעיונות לפעילויות:**

- איך תוכלו ליישם את הנלמד בעבודה שלכם?
- איך אתם הייתם נוהגים?
- מה לדעתכם צריך/כדאי לעשות?



כדי להציע לסטודנטים למידה יעילה יותר (האוורד ג'ונס, 2019). יש לנו הרבה עבודה בתחום הפדגוגי אך אנו מודעים, היום יותר מתמיד, שהדלת לשיפור פדגוגי נפתחת בזכות הצורך הטכנולוגי שקיים בלמידה דיגיטלית. המסר שצריך לחלחל הוא שהטכנולוגיה היא רק בשירות הפדגוגיה ולא עומדת בפני עצמה.

במטרה להכיר להם. יישום דיגיטלי שיכול לשמש להם כמורים. ובעתיד: שימוש בשאלוני Google Forms בהוראה; שימוש במסמכים שיתופיים של Google Docs בהוראה; שימוש בלוח השיתופי Padlet בהוראה. מחקרים עדכניים מציגים ממצאים על מהי למידה יעילה וניכר שיש מקום לשיפור ההוראה



### מקורות

אלגלי, צ' (2021). אנחנו בפרק ב' של מהפיכת הדיגיטל בלמידה. הסוסים ברחו מהאורווה. <https://katzr.net/0dfc4c>

הווארד ג'ונס, פ' (2019). מדעי המוח וחינוך: סקירת תוכניות התערבות וגישות חינוכיות הניזונות ממדעי המוח.

<http://education.academy.ac.il/Index4/Entry.aspx?nodeld=992&entryId=21122>

Reich, J. (2020). *Failure to disrupt: Why technology alone can't transform education.*



3

# יזמות חדשות בקידום ההוראה



# "המרצה כמנטור" – מסע, משא או מסה?

חסיין נסראלדין, מירי שחם, מגי בן-יהודה ונירית גביש



"המורה, הפוסע בצללי המקדש בין חסידיו לא מחכמתו ייתן, כי את אמונתו ואהבתו. אם אכן נבון הוא, לא יצוכם את חכמתו אלא יכוון צעדכם אל מפתן חכמתכם אתם" ג'ובראן חליל ג'ובראן

יכול לחבוש כובעים שונים כמרצה, כיועץ, כמנחה או כמאמן. מנטור בא לידי ביטוי לא רק במלים ובהעצמת האחר, אלא בדוגמה האישית ובהשראה אותה הוא מעניק לאנשים סביבו, מדגישה ד"ר בן-יהודה.

ד"ר נסראלדין מגדיר מנטורינג (אין מונח בעברית עדיין) כ"תהליך שבו המנטור משתף את הסטודנט בניסיונו, בנקודת מבטו האישית מתוך רצון להעשיר את זו של הסטודנט. שנוטה לראות את המציאות בגוון אחד. המנטור נותן לסטודנט ית עצה חכמה, ייעוץ הנכון לו באותו זמן ומקום, ומשקיע זמן ומאמץ במטרה לפתח ולטפח את היכולות והמיומנויות של הסטודנט. המחויבות הזו למען העצמת הסטודנט נתפשת בעיני המנטור כחלק בלתי נפרד מתפקידו כמרצה ואף מהווה עוגן משמעותי בשליחות האקדמית בעידן החדש".

הקורס התחיל בחוויה האישית של כל אחד מהמנחים לגבי המנטור שהיה בחייהם ושהיווה דמות השראה עבורם והמשכנו בדיונים שבהם המרצים נחשפו, פיתחו וליטשו את הבנתם לתפקיד המרצה, מה זה מנטורינג, פיתוח הקשבה, יחס אישי והעצמה, התמודדות במצבי לחץ ועומס, זיהוי פרדיגמות חשיבה, זיהוי הנכסים והסגולות שאנחנו מביאים איתנו לאקדמיה, פיתוח חשיבה חיובית ומוטיבציה ללמוד, ללמד, לפתח תחושות של שייכות, מסוגלות ואוטונומיה בקרב הסטודנטים. ד"ר שחם מבהירה כי "למרצים שהשתתפו בקורס

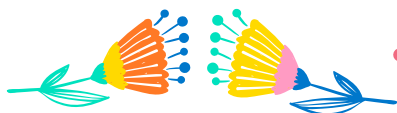
העידן הדיגיטלי הנוכחי מתאפיין בשינויים טכנולוגיים מהירים, במרכיב משמעותי של אי-וודאות ובדור חדש של סטודנטים הנדרשים לכישורים חיוניים כגון יזמות, יצירתיות, חשיבה ביקורתית ומערכתית, עבודת צוות רבת-תרבותית וכישורי תקשורת בינאישית. כתוצאה מכך, נדרשים שינויי פרדיגמות בחינוך ההנדסי באקדמיה, ביניהם שינוי בתפיסת תפקיד המרצה כשהדגש עובר מהקניית ידע למנטורינג (בנטור, זוננשטיין, נווה ודיין, 2018).

קורס ייחודי - "המרצה כמנטור" - פותח ומומש לראשונה במכללה האקדמית להנדסה אורט בראודה ביוזמתו של המרכז לחינוך הנדסי וליזמות. הפיתוח וההנחייה נערכו על ידי צוות שכלל את ד"ר חסיין נסראלדין, ראש התכנית לתואר שני בהנדסת תעשייה וניהול, ד"ר מירי שחם, מרצה בכירה במחלקה להוראה ולימודים כלליים, וד"ר מגי בן-יהודה, רכזת תכניות האיומן לסטודנטים בדיקאנט.

"הקורס המרצה כמנטור משתלב עם חזון המכללה להכשיר בוגרים שהם בעלי ראש פתוח, חשיבה יזמית ופורצי דרך. לפיכך, המרצים צריכים לשנות את תפקידם המסורתי כמעבירי תוכן לתפקיד של מנטורים. חשיבות השינוי הזה גוברת בעידן הדיגיטלי, בו הידע זמין לכל, ולכן עיקר תפקידו של המרצה הוא להוות עבור הסטודנט דמות לחיקוי שלאורה הוא יכול לצמוח כמהנדס", אומרת ד"ר נירית גביש, ראש המרכז לחינוך הנדסי וליזמות. "להיות מנטור הוא קודם כל דרך חיים. מנטור

מגיפה, סגרים, ריחוק חברתי ולמידה מרחוק יש משמעות מיוחדת לשיח הרגשי-חברתי ולקשר האישי בין המרצים לסטודנטים שיכולים לתרום ליצירה של חוויית למידה פעילה, מהנה, מקרבת ומעצימה. המרצה יכול להוות דמות משמעותית המייעצת, תומכת, מדריכה ומכוונת את הסטודנטים לשאוף גבוה, להציב לעצמם יעדים לטווח קצר וארוך ולפעול להשגתם. במפגש הסיום המשתתפים הדגישו הרבה מהתרומות והערכים המוספים שקיבלו בקורס ובראשם היה: "הקורס פתח לי את הראש למהות תפקידי כמרצה", "הבנתי שאני נוהגת להציע פתרונות עוד לפני שאני ממש מקשיבה לסטודנטים", "נתן לי ביטחון עצמי שכן אני יכול להיות המנטור שבי".

היה חלק פעיל בהבניית התפקיד המשתנה של המרצה ובהצעת יוזמות למנטורינג ברמת הקורסים שלהם, המחלקה והמכללה. המרצים מקבלים גם ליווי אישי מצוות הקורס על מנת לתמוך בכל רעיון שהם מעלים ולפתח ולהביא לידי מימוש את יכולות המנטורינג שלהם". לדברי ד"ר נסראלדין, "בקורס פותח ידע חדש, ביחד עם המרצים, שמתאים לסביבה האקדמית של המכללה שמתחשבת בתרבות ובגוון המקומי. יתרה מכך, בזכות אותה גמישות, הייתה אפשרות להתאמה של המסרים למרצים המשתתפים, בהתאם לאתגרים שהם העלו ולקשיים שנתקלו בהם". לדעתם של מנחי הקורס, בתקופה הנוכחית של



## פודקאסטים אקדמיים - אז למה לי פודקאסט עכשיו?

### תמר חיימוביץ', אוניברסיטת בן גוריון

ועשויות להיות באורכים משתנים לפי התוכן; הן מגוונות בנושאיהן ובתחומיהן – מעניינים שברומו של עולם ועד עניינים שבשוליים. הזמן הנוכחי חייב שינוי, ויש מרצים שמוכנים להתנסות בכיוונים חדשים. **היחידה לקידום איכות ההוראה והלמידה באוניברסיטת בן-גוריון** הציעה למרצים להתנסות בשיטות הוראה חדשות ולשמחתנו חלקם בחרו להתנסות במדיום החדש-ישן של פודקאסטים. תחנת הרדיו שהקימה האוניברסיטה לפני כשנה וחצי (Radio BGU), תחנה שפעלה תחילה בשדה בוקר ובהמשך בכלל הקמפוסים, שימשה פלטפורמה נוחה גם לעיצוב תהליכים חדשים של הוראה ולמידה. בעזרת מנהל התחנה, ד"ר בוזי רביב וכמה מרצים שבחרו להתנסות בדרך שונה של הוראה ולמידה, נוצרו תכנים אקדמיים איכותיים במתכונת של פודקאסטים כחלק מתכנית הלמידה של הסטודנטים בקורסים. בנוסף, פותחה דרך חלופית

שקט, מקשיבים. הגירוי הוויזואלי שמתקיף את החושים במפגשי זום שבהם כל משתתף יושב בסביבה שונה, עם רעשי רקע אחרים, שלח אותנו לחפש את השקט המרוכז בהאזנה לאודיו. ניסינו רגע לוותר על התזזיתיות של המסכים והווידאו, ולפנות מקום ללמידה בעזרת הקשבה לרדיו. קשה לשנות הרגלים, אפילו הלמידה מסרטונים הפכה כבר להרגל לא פחות מהלמידה הפרונטלית בכיתה. אבל רעיונות וסיפורים אפשר להעביר או להשמיע גם בפודקאסטים, ולא רק כקוריוז או כפעילות להעברת זמן בנסיעה. אלא כחומר עיון שמחייב עיבוד, תרגול, או כתוצר של למידה מאומצת של הסטודנטים.

**פודקאסט** (ובעברית הסכת, כפי שהגדירה האקדמיה ללשון עברית), הוא תוכנית שמע (אודיו) שאפשר להאזין לה בכל זמן ובכל מקום. התוכניות אינן כפופות ללוחות זמנים של שידור כברדיו,

להערכת הסטודנטים שהפיקו בעצמם פודקסטים כתוצר של הלמידה במספר קורסים.

### הפקת פודקאסטים כחלק מתכנית הלימודים

אפיק זה שימש בסמסטר החולף שתי מחלקות: בקורס **ביולוגיה ללא ביולוגים** של ד"ר דבי טויבר וד"ר ברק רוטבלט מהמחלקה למדעי החיים. ובקורס **בודהיזם כפילוסופיה** של ד"ר ארז יוסקוביץ מהמחלקה לפילוסופיה. נרחיב על הקורס **בודהיזם כפילוסופיה** בו הפודקאסט היווה פתרון פדגוגי ששיפר את תהליכי ההוראה והלמידה בקורס.

קורס זה מציג לסטודנטים את האופן שבו מתמודד הבודהיזם עם סוגיות פילוסופיות אוניברסליות. עקב המעבר ללימוד מקוון התעורר הצורך להפוך את השיעור לפעיל יותר וליצור זמן להתנסויות, דיון, ופתרון בעיות בהנחיית המרצה. אולם, הבעיה העיקרית היא שלסטודנטים בקורס חסר רקע מתאים בהיסטוריה ובמחשבה של אסיה בכלל ושל הבודהיזם בפרט (עיקר הלימוד במחלקה לפילוסופיה מתרכז בפילוסופיה מערבית). לפיכך, יש צורך להקדיש חלק ניכר מהקורס להרצאות פרונטאליות. הפודקאסט היווה ערוץ אלטרנטיבי להעברת בסיס הידע הנדרש על גבי פלטפורמה נוחה וזמינה לסטודנטים הוא חסך את הצורך במספר רב של שיעורי רקע וקריאה מקדימים ואפשר לסטודנטים למידה פעילה יותר באמצעות דיון במקום הרצאות. במקום הגשת עבודות לאורך הקורס, המטלות התבססו על דיון ואינטראקציה בצ'אט של דף פייסבוק שנלווה לפודקאסט.

השינוי שערך המרצה בקורס התקבל בהתלהבות ומשובי הסטודנטים העידו על כך שהייתה להם "חווית למידה משמעותית" שאפשרה להם "לחזור ולהעמיק בחומר הנלמד". לדבריהם הזמינות של החומר והתכנים תרמו "ללמידה ולהבנה של החומר". המרצה והסטודנטים האזינו לעיתים יחד לפרקים וניהלו דיונים ביניהם בצ'אט, וזה לבדו היה בעל ערך רב בזכות ההזדמנות הנוספת לאינטראקציה בשיעור, גם בין הסטודנטים למרצה, וגם בין הסטודנטים לבינם. מעבר לכך, השימוש

בפודקאסט אפשר למרצה להבהיר נושאים שהיו פחות מובנים במהלך השיעור, ואף להרחיב את הדיון בנושאים מרכזיים שלא מוצו בשיעור, מעבר לתכנים שהוכנו מראש ללמידה מקדימה של הסטודנטים. השימוש בפלטפורמה של Radio BGU אפשרה להנגיש את תכני הקורס לקהלים רחבים יותר, ופרקי הפודקאסט זמינים להאזנה בכל פלטפורמות המוזיקה הפופולאריות כולל Spotify, apple music, וכיו"ב. הפודקאסט זכה כבר למעל 7000 האזנות. מתברר שהחשיפה של הפודקאסט חורגת בהרבה מקהל הרשומים לקורס (30). מעבר לערך הרב שבהפצת ידע אקדמי לציבור הרחב, הפודקאסט מעניק חשיפה עצומה לאוניברסיטת בן-גוריון ולתחומי הדעת הנלמדים בה.

### פודקאסט ככלי להערכה חלופית

באפיק זה התנסונו בסמסטר החולף בקורס **מבוא לדיפלומטיה בינלאומית** של פרופ' שרון פרדו, מהמחלקה לפוליטיקה וממשל ובעקבות זאת הוא ישולב בקורסים נוספים במהלך הסמסטר הקרוב. פרופ' פרדו ביקש לפתור שתי בעיות מרכזיות בקורס: הראשונה, הגברת מעורבות הסטודנטים בשיעורים המקוונים והשנייה כרוכה בבעייתיות של המבחנים המקוונים ואף עבודות סיום שלא מובילות לתהליך משמעותי של למידה. פרופ' פרדו רצה לתכנן תהליך שיהיה מאתגר ומעניין, שיתיר חותם על הסטודנטים הרבה מעבר להשפעה החולפת של מבחן או מטלה סטנדרטית, אותם ישכחו הסטודנטים כבר ביום שלמחרת המבחן או הגשת מטלת סיום הקורס.

הוא החליט להציב לסטודנטים בקורס מטלה של הכנת פודקאסט כמטלת הקורס, ויצר סביבה תהליך לימודי רציף. הסטודנטים החלו לחקור את הנושא עם תחילת הסמסטר ועבדו עליו לכל אורכו במתכונת הדומה לפיתוח הצעת מחקר ועיצוב השלד הרעיוני של המחקר. במהלך השוטף של הקורס הסטודנטים הציגו מצגת קצרה בנושא הנבחר ששיקפה את הרעיון לפודקאסט ואת המבנה הבסיסי שלו ויחד עם הסטודנטים האחרים



נוספות של כתיבה ועריכה של תסריט והגשת טקסט. הערך הנלווה לכך הוא הבעלות על תוצר שחורג מגבולות האינטראקציה עם מרצה הקורס, והפקת תוצר שיגיע לקהלים נוספים, דבר שהיה משמעותי עבור הסטודנטים בקורס. עדות לכך היא שגורמים דיפלומטיים, במשרד החוץ, שמעו על הפרויקט וביקשו להשתתף בהפקה ובהמשך אף להעלות סוגיות שונות ונושאים בפודקאסטים של הסטודנטים.

ציטוטים של הסטודנטים שהשתתפו בפודקאסט **מבוא לדיפלומטיה בינלאומית** שצולמו מייד בסיום יום ההקלטה:

*"זה היה יותר משמעותי מאשר מבחן או עבודה. הרגשתי שאני באמת חוקרת ומתייעצת עם אנשים בתחומים שחקרתי. התרגשתי להכין את הפודקאסט. אם כל הקורסים היו מועברים כך זו דרך מדהימה להכיר את החומר ולחקור אותו."*

*"קצת נלחצתי בהתחלה, אך אני חושב שזו דרך לשבור שגרה וללמוד וחשוף לכלים חדשים. החוויה נשארתי וגם הידע נשאר. זו התעסקות בחומר בדרך חווייתית ומעניינת."*

*"חשוב שהאקדמיה משתחררת ומוכנה לקבל שזו עבודת גמר לכל דבר ועניין."*

*"האמת שממש חיכיתי לקורס הזה והמטלה לצלם פודקאסט קרצה לי. נהניתי מהחוויה ואני שמחה שבחרתי בקורס."*

*"בהתחלה חשבתי שלהכין פודקאסט כעבודת סיום קורס זה לא רעיון טוב, אבל במהלך הכתיבה של התסריט הרגשתי שהמחקר אינו שונה מכל עבודת כתובה ובנוסף ההקלטה עצמה הכינה אותי לנושא וחיברה אותי יותר."*

## תובנות לסיכום - יתרונות השימוש בפודקאסטים

### עבור הסטודנטים:

- **זמינות** - חומרי הלימוד זמינים להורדה במכשירים הסלולאריים, וניתן להקשיב להם בכל זמן ובכל מקום (רכב, רכבת, בבית ועוד...).
- הפודקאסט הוא כלי מצוין לספר סיפור - אפשר לערוך ולמחוק קטעים לא מוצלחים, להוסיף

דנו בעיצובו. המציגים קיבלו רעיונות והצעות ממרצה הקורס ועמיתיהם הסטודנטים ובעקבות זאת שכללו את התכנים.

במקביל מנהל הרדיו, ד"ר רביב, העביר למשתתפי הקורס סדנת יסוד בכתיבת תסריטים לפודקאסטים ובעריכתם. לאחר מכן, ליוו פרופ' פרדו וד"ר רביב את הסטודנטים בכתיבת "תסריט" שלם לפודקאסט. אמנם, השימוש בפורמט של פודקאסט משנה את כללי ההגשה של התכנים, אבל בפועל הסטודנטים נדרשו לכתוב תסריט שמהווה תוצר של לימוד ומחקר של הנושא אותו בחרו בהתאם לדרישות אקדמיות סטנדרטיות. הסטודנטים סקרו את הספרות הרלוונטית ודנו בסוגיות מחקריות ומעשיות בתחום. אולם בהתאם לאפשרויות שפתח המדיום, הסטודנטים הוסיפו תכנים חדשים לעבודותיהם - דוגמת ראיונות עם גורמים רלוונטיים לתחום המחקר.

תהליך ההפקה של הפודקאסט כלל מספר אינטראקציות בין המרצה לסטודנטים עד לגיבוש התוכן המלא, עריכה לשונית (בעזרת סטודנטים במחלקה ללשון עברית שביצעו זאת כחלק מהפרקטיקום שלהם בתואר), ולאחר מכן התאמה למדיום בעזרתו של ד"ר רביב שעזר להפוך את המאמר לסיפור שיתאים לז'אנר (באמצעות הפיכת השפה האקדמית לשפת דיבור, שילוב של אפקטים ומוסיקה וכן הלאה) לאחר סבב הערות זה בתום התהליך, הקליטו צוותי הסטודנטים את הפודקאסטים באולפן Radio BGU, בליווי של ד"ר רביב וצוות הרדיו. הפודקאסטים ישודרו ברדיו אב"ג, בתחנות רדיו מקומיות ("רדיו דרום" ואחרות) ויועלו לאתר אינטרנט ייחודי ונגיש לציבור הרחב שייבנה לאחסון הפודקאסטים של הקורס ולשימוש אקדמי עתידי של סטודנטים וחוקרים בתחום.

התהליך אפשר לשנות את חווית הלימוד ולשלב משימה משמעותית של למידה פעילה: הסטודנטים והסטודנטיות חוקרות וחוקרים את הנושא מתחילת הסמסטר, מגלים עניין בעבודות חבריהם לכיתה ומסייעים להם מתוך תחושת אחריות משותפת, משתפים ברעיונות ויוזמות, לומדים מיוזמויות

- **גמישות** - הפודקאסטים עולים לאתר ייחודי וניתן לשלב אותם כמקור אקדמי עתידי בתכנית הלימודים בשנים הבאות. מעבר לכך שניתן יהיה לצטט אותם כמקור אקדמי ניתן יהיה לעדכן אותם ולחדש אותם מדי שנה.

- **התנסות בהפקת תוצרים אקדמיים ראויים לפרסום** - ולמעשה ניתן כך להגשים את הייעוד המחקרי של האוניברסיטה בייצור ידע חדש, בתוך תכנית הלימוד של הסטודנטים לתואר הראשון, תוך צבירת חוויה מהנה ועבודה שיכולה לשמש גם את הסטודנטים בעתיד כחלק מתיק עבודות איתו הם מסיימים את התואר.

### קישורים לפודקאסטים לדוגמה:

- [מבוא לבודהיזם ופילוסופיה של המזרח](#)
- [ביולוגיה ללא ביולוגים](#)
- [פודקאסט ככלי להערכה אלטרנטיבית – יונתן סגל \(סטודנט\) – עליית מפלגות הימין הקיצוני באירופה](#)

מוסיקה ואפקטים להדגשה.

- **נגישות** - הפודקאסט הוא כלי בלתי פורמלי, שעוזר לסטודנטים להתחבר לתוכן, ומקל עליהם את היכולת לעבד מידע חדש בדרך נוחה. הפודקאסט מאפשר לייצר דיון אותנטי בשפה ברורה ו"פשוטה".

- **פיתוח מיומנויות** - הפודקאסט מאפשר רכישת מיומנויות נוספות של כתיבה ועריכה של תסריט, ראינות והגשת טקסט במקביל לפיתוח הידע המושגי בתכנים שבהם הוא עוסק.

### עבור מחלקות והאוניברסיטה בכלל:

- **הפצת הידע והגעה לקהלים רחבים** - הפודקאסטים מאפשרים לנו לחשוף לסטודנטים תחומים מרתקים באופן זמין וידידותי שהיצע הקורסים בו מוגבל כיום. אנו מאמינים שבעתיד יכולים הפודקאסטים ללוות **קורסי מבוא** ולהשלים עבור הסטודנטים ידע רקע בסיסי שנדרש לפני הלימוד של קורסים מתקדמים.



## למידה דיגיטלית ככלי לקידום חדשנות בהוראה בשיטת PBL

### נירית גביש, דנה פישר-שחור ואסנת ברגר

המסורתי כמעביר חומר, כך שהמרצה יכול לתפוס מקום רלבנטי וחשוב במציאות הנוכחית, שבה הידע זמין לכל ואיננו עוד נחלת המרצה בלבד. קורסי ה-PBL הדיגיטליים המתכוננים יתנהלו על ידי הקצאת חדר וירטואלי לכל צוות, הכולל: כלים שיתופיים (מסמכים, מפות, תרשימים וכו'), עזרי עבודה דיגיטליים, כלי מציאות מדומה וסימולציות להמחשת התהליך והתוצר, יומן ומייל קבוצתי, פלטפורמה לשיחות וידיאו עם גורמים אחרים (כגון התייעצות בין הצוותים או התייעצות עם מומחים), כלי תיעוד ובקרה של תהליך העבודה (כגון גאנט),

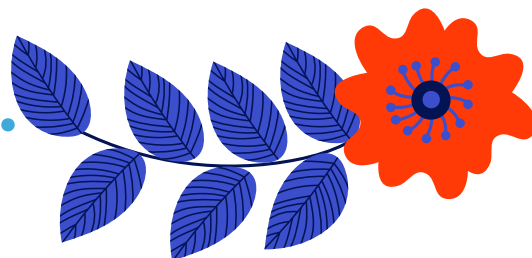
המכללה האקדמית להנדסה אורט בראודה הגישה לאחרונה למל"ג הצעה להקמת תשתיות ללמידה דיגיטלית, אשר מדגישה את הדיגיטציה כמנוף לשידרוג למידה בשיטת PBL. נהלי המכללה קובעים כי קורס PBL הינו קורס אקדמי בתוכנית הלימודים שבו מתבצע פרויקט בצוותים ותחת הנחיה קבועה של סגל הקורס. למידה בשיטה זו רצויה מכיוון שהיא מכינה את הסטודנט ללמידה עצמאית, לעבודה בצוות, וכן להתמודדות עם פתרון בעיות מורכבות ועם תחומים חדשים. למרצה היא מאפשרת לשמש בתפקיד מנטור, במקום תפקידו



הלמידה הדיגיטלית תאפשר חדרים וירטואליים למפגשי הצוותים שאינם דורשים מקום פיזי. במידת האפשר, הקורסים הדיגיטליים יהיו פתוחים לציבור, לדוגמה: לבוגרים של המכללה, למהנדסים ולסטודנטים במוסדות אחרים, ויאפשרו למכללה לקדם קיום של אורח חיים לומד מתמשך (LLL) בתחומי המומחיות שלה, וכן ליצור צוותים הטרונגניים בתוך קורס (שילוב בין סטודנטים ומהנדסים או שילוב בין סטודנטים מארצות שונות, למשל).

בסקר ראשוני שנערך בקרב מרצי המכללה הביעו רבים מהם נכונות לעבור להוראה דיגיטלית ברוח זו. כיום מתקיימים כ-30 קורסי PBL במכללה, והמרצים הביעו נכונות לקיים כ-40 קורסי PBL דיגיטליים כבר מעתה.

לוח מודעות ועוד. לחברי הצוות תהיה גישה לחדר זה בכל זמן. תכנים א-סינכרוניים ומטלות יוכנו או יונגשו מראש על ידי המנחה. הצוות יוכל ללמוד אותם יחד בחדר הוירטואלי. למרצה יהיו כלי בקרה והערכה, שיאפשרו לו לעקוב באופן רציף אחר עבודת הצוותים ברזולוציה שיבחר ולהיפגש עם חברי הצוות במועדים קבועים מראש או לפי בחירה. כלי הבקרה וההערכה ישמשו גם את הסטודנטים לצורך ביצוע תהליכי רפלקציה אישיים והערכת עמיתים, וכן, גורמים חיצוניים כגון מנטורים מהשטח. פגישות פיזיות של המרצה עם הסטודנטים או של חברי הצוות לבדם יתקיימו לפי הצורך, למשל: כדי לתכנן תוצר פיזי או לבצע ניסוי מעבדה. עד כה, ניתן היה לקיים רק מספר מצומצם של קורסים בגישת PBL, משום שההנחיה של צוותים דורשת שעות רבות של סגל הקורס. באמצעות הלמידה הדיגיטלית ניתן יהיה להגדיל את מספרם של קורסי PBL המוצעים במכללה, משום שהתכנים התיאורטיים יוכלו להינתן בצורה א-סינכרונית שאיננה גוזלת משאבי הוראה, ומשום שהכלים הדיגיטליים יאפשרו בקרה והנחייה משודרגות ויעילות יותר – לדוגמה, מפגשים עם הצוותים לפי הצורך ולפי התקדמות הצוות לא לפי תכנון קבוע מראש. בנוסף, בשל אילוצי תשתית לא ניתן היה לאפשר מקום מפגש קבוע לצוותים לאורך הסמסטר - חדר או מתחם עבור כל צוות, כפי שקיים במוסדות אקדמיים אחרים הפועלים לפי גישת PBL כגון אוניברסיטת Aalborg שבדנמרק.





# האקדמיה של המח"ר - מרכז חדש לקידום הוראה היברידית בעידן דיגיטאלי במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי



**דביר מלניק, ראש המרכז לקידום הוראה, מכללת קיי**

ממחצית המאה, ידוע כי יצירת ידע חדש נובע מתהליכים המקדמים מעורבות, פעלתנות,

גמישות וצרכנות בקרב התלמידים. פראקטיקות ומיומנויות אלה עומדות בלב הדגמים שמרכזי הפיתוח בקיי עוזרים לטפח בקרב חברות וחברי הסגל.

על מנת לייצר שינויים מהותיים וברי שימור, הקמת המרכז החדש כוללת פנייה לשני **קהלי יעד: סגל ההוראה** במכללה - באמצעות חשיפה למגוון דגמי הוראה היברידיים (רמה פרטית); **ראשי תכניות והתמחויות** - באמצעות חשיבה מחודשת על סדיריות של זמן, מרחב ואופן (רמה "תוכניתית" - כוללת).

בנוסף לחלוקה לקהלי היעד, הליך טיפוח המיומנויות הפדגוגיות הדיגיטליות כולל

## **מספר שלבים:**

**בשלב הראשון** נערך יום סגל במכללה, בו נעשה מפגש חשיפה לשבעה דגמי הוראה שונים. בכל דגם ודגם הוצג עיקרון פדגוגי חדשני הממקד ומתכלל את הפרקטיקה החינוכית והדידקטית ואשר מותאם ללמידה מרחוק.

שבעת הדגמים הם: סילבוס כפאזל של חלקים שונים, PBL דיגיטאלי, פדגוגיית נטפליקס, קורס מבוסס קורסי Mooc חיצוניים, קורסים מבוססי הפקת פודקאסטים, מרכזי סימולציה ורפלקציה וכן מיקרו קרדיטציה. כולם שמות לדגמים המשלבים מתודות הוראה מוכרות לצד שימוש בטכנולוגיה, באופן שמרחיב מאוד את תהליכי הלמידה-הוראה-הערכה.

בכל הדגמים נמצאים עקרונות פדגוגים של מגוון ובחירה, ניהול עצמי של תהליך הלמידה על ידי הסטודנט/ית, מענה למגוון סגנונות למידה, שימוש

בעקבות מגפת הקורונה החליט משרד החינוך על מהלך ארצי לקידום הוראה היברידית. החלטה זו, אשר קיבלה משנה תוקף וזריקת מרץ במשבר הקורונה, מכוונת בעיקר "ליום שאחרי". משאלונים שהופצו בקרב סטודנטים ומרצים במכללות להכשרת מורים בארץ ניכרת מגמה ברורה שמרבית המשתתפים מעוניינים בהמשך הלמידה מרחוק באופנים שונים, המותאמים לשלל הצרכים בעולם המשתנה. למהלך הארצי נתנו מענה מקומי תחת הקמת המרכז החדש במכללה הדרומית.

מטרת המרכז, שבראשו עומדות ד"ר דפנה גרנית וד"ר אינה סמירנוף, לפתח את סגל ההוראה במכללה בתוכניות ובהתמחויות השונות וליצור ביחד פתרונות יצירתיים לצורך בהכשרה איכותית המותאמת למגמות המאה ה-21. כפרופסיה פדגוגית, על פתרונות אלה להתאים למאפייני דור הסטודנטים ודור התלמידים בבתי הספר (בהתאמה לתוכנית "חינוך 2030"). המרכז עובד בשיתוף פעולה עם גורמים שונים במכללה (ביניהם המרכז לקידום הוראה שבצוות ההיגוי), כחלק מתפיסת המכללה אודות ביזור מוסדי של גופי הידע והעשייה בתחומים השונים. גישה ארגונית זאת רואה בביזור המוסדי פוטנציאל לריבוי רעיונות, פעולות ותוצרים, כתוצאה משיתופי פעולה אד-הוק בין הגופים השונים, שכל אחד מהם שומר במקביל על אוטונומיה ניהולית ומקצועית.

במהלך זה מצטרפת מכללת קיי למגמות העולמיות, המצביעות על שינויים משמעותיים באופני צריכת המידע בשני העשורים האחרונים. זאת כחלק ממהפכת המידע העולמית, שמתקדמת בקצב מהיר בהרבה מכפי שמוסדות הידע הפורמלי מצליחים להדביק. כמו כן, בהמשך לתפיסה הקונסטרוקטיביסטית, המוכרת למעלה

מלא, חלק מהקורסים יערכו בלוח זמנים מרוכז (שבוע מרוכז, למידה בימי שישי או בערבים) וחלק מן הקורסים יישארו דומים מאוד ללמידה בשנים עברו למעט העצמה של החלקים המעוררים ניהול עצמי, הוראת עמיתים, למידה מבוססת פרויקטים ועוד. מבחינת איכות ההוראה, זהו מהלך כוללני החורג מתחום הפעילות הפרטנית ומאפשר ליצור קהילות ידע טכנו-פדגוגי-תוכני (או "תכנית"), שבו שבים ומתחברים התוכן והאופן.

כמוסד אקדמי ומקצועי, שבו "הפדגוגיה היא הדיסציפלינה", כדברי הנשיאה - פרופ' לאה קוזמינסקי - זהו מהלך פורץ דרך. **מטרתו הגדולה היא לייצר שינוי בהכשרת המורים בארץ, דרך צמצום הפער שבין תהליכי ההכשרה וההוראה בבתי הספר ועולם התלמידים.**

במקורות מידע נוספים לצד מאמרים אקדמיים ועוד.

**בשלב השני, ייבחרו ארבעים קורסים** (סילבוסים) שכבר יילמדו באופן שונה בסמסטר הקרוב בשנת תשפ"א. זהו שלב ניסיוני (פיילוט) בו המרצים ייבחנו דרכים שונות מתוך הדגמים שהוצעו ויפתחו מהלכים נוספים כשילוב בין דגמים ויצירת פתרונות ייחודים לצרכיהם. **בשלב השלישי** (לאחר שלב הפיילוט), תבחרנה **עשר תכניות הכשרה או התמחויות**, המהוות כמחצית מן התכניות האקדמיות במכללה, אשר תעבורנה "התאמה מחדש" - התבוננות, פירוק והרכבה של מבנה התכנית לאור מגוון האפשרויות ליצירת תכניות היברידיות. חלק מהקורסים בתכנית יינתנו בצורת לומדה א- סינכרונית באופן



## משחק זה ענין רציני!

### עדנה רבנו, ראש הרשות לקידום הוראה, האקדמית נתניה

או בסביבה "לא משחקית" על מנת להוביל אנשים לתהליך של למידה או שינוי התנהגותי. במהלך הקורס, הסטודנטים מעלים צרכים ארגוניים אמיתיים שהם חווים בעולם העבודה ומחייבים פתרון. בהמשך לכך, הסטודנטים מפתחים הדרכה שתגשר על הצורך שהועלה (בהנחה שניתן לפתור את הפער בין רצוי למצוי בהדרכה) ומעבירים לחבריהם לכתה את ההדרכה בצורת משחק. בדרך זו, הסטודנטים פעילים, יש להם עניין אישי בחומר הנלמד, הם מעורבים בתהליך הלמידה והתוצאות משמעותיות יותר לטווח ארוך. בעת הקורונה, הסטודנטים צילמו את עצמם מדריכים בני משפחה בסביבה הביתית (או אחרים על פי ההנחיות) ושלחו את המשחק מצולם כסרטון. הקרנו את הסרטונים בזום הכיתתי, ניתחנו אותם ולמדנו מהם רבות.

לפני מעל 50 שנה, פרופ' אדגר דייל הבחין בין למידה ממשית (קונקרטי) המערבת את חמשת החושים של הלומד, למשל תוך חווית התנסות בעשייה עצמה לבין למידה מופשטת (אבסטרקטי) שמערבת בעיקר שימוש במידע סמלי לדוגמא באמצעות מילים (קריאה והרצאות). למרות מסקנותיו של פרופ' דייל לגבי חשיבות הלמידה הממשית, במרבית התחומים הנלמדים באקדמיה המיקוד הוא על למידה אבסטרקטית ואילו הלמידה המעשית תופסת נפח מצומצם בהיקפו (למשל דרך מעבדות מחקר והתנסויות בעולם העבודה והטיפול).

כדי להעצים את החלק המעשי בלמידה, בחרתי להשתמש במשחק בקורס הדרכה ופיתוח עובדים באקדמית נתניה. המונח "משחק" (גיימיפיקיישן) מתייחס להחדרת אלמנטים "משחקיים" בפעילות

האריזה, בוצעה תחרות אריזת מתנות. עיצובי המתנות שהתקבלו היו מרהיבים ממש. דוגמא אחרונה, סטודנט העובד כפקח עירוני העלה את הצורך ללמוד במהירות את חוקי העזר של העיריה להתנהגות בחוף הים. התפאורה בכתה הפכה לחוף ים, למדנו את החוקים ואז קבוצות סטודנטים הציגו התנהגות בעייתית בחוף. תוך כדי משחק תחרותי למדנו את החוקים במהירות. יש עוד דוגמאות רבות, קצרה היריעה מלהכיל. מלבד ההתנסות המעשית בזיהוי צרכים, פיתוח והעברת הדרכה, הסטודנטים מתנסים גם במתן משוב מנומק על איכות ההדרכות של חבריהם לכתה (באופן אנונימי) ומשלימים את הלמידה בכתיבת עבודה תיאורטית על ההדרכה שהעבירו. אכן, לימודים זה "משחק ילדים" רציני וחשוב... אפילו בתקופת הקורונה.

Dale, E. (1970). Edgar Dale on Audio-Visual. Theory Into Practice, 9(2), 101-105.

לדוגמא: סטודנטית אשר עובדת במקביל ללימודיה כמזכירה בבית חולים במחלקת רנטגן, העלתה את הקושי שבקבלת טפסים חסרים בפרטים קריטיים המעכבים מטופלים מלהכנס לצילום (למשל חסרה חתימת רופא, המטופלת לא נשאלה אם היא בהריון, לא נבדק האם המטופל נוטל תרופות וכו'). מכאן שהיא וקבוצתה פיתחו הדרכה העוסקת במילוי נאות של טפסים רפואיים באופן משחקי. הכתה הפכה למחלקת רנטגן והתקיימה תחרות בין הקבוצות מי מזהה בזמן נתון הכי הרבה טעויות במילוי טפסים אלה. דוגמא נוספת, סטודנטיות העובדות בחנות כלבו סיפרו כי לקוחות רוכשים מתנות יקרות אך מקבלים אותן לבסוף באריזה עלובה ולא אטרקטיבית המאכזבת אותם. מכאן עלה הצורך ללמד מוכרים לארוז מתנות בצורה אסתטית כולל אלמנטים עיצוביים. הכתה הפכה לחנות ולאחר הסבר חשיבות האריזה והדגמה של עקרונות



## ראיונות יציאה לסטודנטים (Exit interviews)

### רונית זילברשץ וצוות המרכז לקידום הוראה באוניברסיטת בר-אילן

אינו אומה. לעתים דברי העובד לא מעבירים במדויק את רגשותיו האמיתיים וריבוי שאלות יעזור בחשיפתם.

**ב. כתיבת תשובות המרואיין** – לא להסתמך על הזיכרון בלבד ולשדר למרואיין רצינות ואכפתיות מהמידע שהוא מספק.

**ג. התייחסות למידע חיובי** – רצוי לשאול את המרואיין גם לגבי התרשמות חיובית לגבי מנהלים, המשימה הארגונית, חזון החברה וכדומה.

**ד. יצירת סביבה נוחה** – תגרום למרואיין לספק משוב כן בלי לחשוש מענישה. למשל, כדאי להבטיח למרואיין כי המשוב ישולב עם משובי עובדים אחרים ויוצג בפני ההנהלה במתכונת מצטברת.

"ריאיון יציאה" הוא מושג מהעולם העסקי, ומשמעו ריאיון פרישה שנערך עם העובד בעת סיום עבודתו בחברה. ריאיון היציאה נועד לקבל משוב על תפיסת העובד את החברה ומשמש מדד לשביעות רצונו. במחקר שבוצע על ידי חוקרי הרווארד ביזנס סקול התגלה שקרוב ל-75% מהארגונים ברחבי העולם מקיימים ראיונות מסוג זה, רובם מבוצעים על ידי מחלקות משאבי אנוש ומיעוטם על ידי המנהל הישיר של העובד ([קישור למקור](#)).

ישנן מספר הנחיות בסיסיות לגבי אופן ביצוע ריאיון היציאה:

**א. ריבוי שאלות** – יבטיח שהמרואיין שומע מה העובד אומה, ולא פחות חשוב מזה, את מה שהוא

הספציפיים ותוכנית הלימודים בכללותה, מטלות (מבחנים, עבודות), תנאים פיסיים, מנהלה ועוד.

**3. מפגש עם ראש המחלקה** - בעקבות הריאיון מתקיימת פגישה עם ראש המחלקה לצורך העברת המידע באופן אנונימי והצגת הצעות אופרטיביות. משלב זה עוברת האחריות למחלקה.

### **ניסיונו עד כה מלמד כי ראיונות היציאה הנם כלי אפקטיבי ביותר לשיפור איכות ההוראה באוניברסיטה**

- הסטודנטים בשנתם האחרונה יכולים להסתכל על לימודי התואר שלהם בפרספקטיבה אחרת.
- הריאיון מבוצע על ידי גוף חיצוני למחלקה. המחלקה תקבל מידע שייתכן שלא הייתה מקבלת בראיונות מטעמה עם הסטודנטים שלה.
- הריאיון מעניק לסטודנטים הבוגרים תחושת שליחות ושותפות בקידום איכות ההוראה במחלקתם לטובת הדורות הבאים.
- בעוד סקר שביעות רצון מההוראה מתייחס לכל מרצה בנפרד, הרי שבריאיון היציאה ישנו גם מבט-על לגבי התנהלות המחלקה ותוכנית הלימודים בכל התואר.
- דינמיקה קבוצתית – מעבר לתשובות ישירות על שאלות המראיון, המרואיינים מגיבים גם על דברי חבריהם. מתפתחת שיחת עומק שתורמת לבירור והבהרה של הנושאים השונים.

### **דוגמאות לשינויים שבוצעו בעקבות ראיונות יציאה בשנה האחרונה**

- א.** במסגרת ריאיון יציאה עם בוגרי אחת המחלקות ממדעים מדויקים, הועלו טענות קשות בנוגע למתרגלים. הסטודנטים קבלו על כך שרבים מהמתרגלים הינם צעירים מאוד ואינם מסוגלים להכיל קושי של סטודנט. כמו כן עלו טענות רבות על כישורי ההוראה היורדים שלהם. בעקבות זאת התחלנו לפתח תכנית הכשרה למתרגלים במחלקות השונות, הכוללת סל של כלי הוראה בסיסיים וכן סדנת תקשורת בינאישית.
- ב.** בראיונות שונים חזרה ועלתה תלונה על העדר תמונה כללית של הלימודים ושל הנושאים השונים

### **ראיונות יציאה מטעם המרכז לקידום הוראה באוניברסיטת בר-אילן**

במרכז לקידום הוראה של אוניברסיטת בר-אילן, ייבאנו את השיטה מהעולם העסקי, תוך ניסיון להתאימה לצרכי קידום איכות ההוראה ושיפור חוויית הלמידה באוניברסיטה. הגתה את הרעיון פרופ' מרים פאוסט בשנות כהונתה כסגנית הרקטור.

ריאיון היציאה מבוצע **בשלושה** שלבים: הכנה, ביצוע הריאיון ומפגש עם ראש המחלקה.

**1. הכנה** - בדרך כלל יוזם צוות המרכז את הריאיון מול מחלקה מסוימת, על ידי פנייה ישירה לתלמידי השנה האחרונה, דרך קבוצת הוואטסאפ שלהם (ללא תיווכה של המחלקה).

קורה שראש מחלקה יוזם פנייה למרכז בבקשת עזרה בקידום ההוראה במחלקתו. במקרה כזה אנו מציעים לו להתחיל את התהליך בריאיון יציאה. נראה כי מהלך כזה הוא נכון ויעיל יותר, מאחר והרצון לשינוי מגיע מצד המחלקה ולכן המוטיבציה לשיתוף פעולה היא גבוהה. מצד שני, פנייה יזומה של ראש מחלקה היא יוצאת דופן ולא רצוי לחכות ליוזמות מעין אלו.

**2. ביצוע הריאיון** - ריאיון היציאה מבוצע על ידי שני אנשי צוות המרכז כריאיון קבוצתי עם כעשרה סטודנטים מתנדבים, בשנה האחרונה ללימודיהם. מובהר למשתתפים מראש כי כל המידע שימסרו במסגרת הריאיון מתועד באופן אנונימי. כמו כן, אנו שמים דגש על התנאים הפיסיים:

- הריאיון מבוצע בחדר קטן ונעים של המרכז לקידום הוראה ולא בכיתת לימוד.
  - הנוכחים יושבים במעגל (ולא משני צדי "שולחן מנהלים").
  - לאורך כל הריאיון מוגש כיבוד מפנק.
  - כל משתתף מקבל שובר לארוחת צהרים באחת ממסעדות הקמפוס.
- הריאיון כולל סדרת שאלות קבועה שעשויה להשתנות בהתאם לאופי המחלקה ולדינמיקה שנוצרת באופן ספונטני על ידי המרואיינים. השאלות מתייחסות לנושאים כגון: שביעות רצון כללית מהלימודים במחלקה, איכות הקורסים



הנלמדים במהלך התואר. בעקבות הצפת הנושא, יזמה אחת המחלקות יום עיון בשנה א', שבו מציגים המרצים ראיית-על של מכלול ורצף הנושאים והקשרים ביניהם לאורך שנות הלימודים מעין "זום אוטו" לכל התואר.

### מחשבות על המשך גיבוש המודל

בצד שביעות הרצון שלנו מראיונות היציאה ככלי לקידום ההוראה, ברור לנו כי טרם הגענו "אל המנוחה ואל הנחלה" ואנחנו מתמודדים עם מספר קשיים ודילמות:

**1. התייחסות המרואיינים למרצים ספציפיים -** מלכתחילה לא כוון הריאיון לקבלת משוב על כל מרצה במחלקה. בפועל, השאלות בנוגע לטיב הקורסים גוררות משובים גם על חלק מהמרצים, ומכאן נובעות השאלות הבאות:

- איך נזהרים שהריאיון לא יגלוש ללשון הרע? מצד אחד חשוב לקבל את המידע וזו מטרת הפגישה. מצד שני, הגבול בין מידע ענייני לבין לשון הרע, במיוחד כשמדובר בריאיון קבוצתי והסטודנטים מלבים זה את זה, הוא גבול דק מאוד.
- מה עושים עם המידע שנאסף לגבי המרצים? האם הוא ייכלל בסיכום שמוגש לראש המחלקה שיעשה במידע כטוב בעיניו? מה אם יגיע בטעות למרצים עצמם? איך זה יתקבל? הפתרון שלנו בשלב זה הוא יצירת שני מסמכים: סיכום ריאיון יציאה כולל סקירת מרצים וסיכום ריאיון יציאה בלי המידע הפרטני על מרצים מסוימים. ראשי המחלקות מתבקשים לתייק את הראשון אצלם לשימושם הפרטי ולהציג לסגל רק את המסמך השני.

**2. שיתוף הפעולה מצד המחלקה -** ישנה שונות באופן קבלת סיכום הריאיון על ידי ראשי המחלקות וברמת שיתוף הפעולה ויישום ההצעות האופרטיביות. חלק מראשי מחלקות מקבלים בברכה את היוזמה ומשתמשים במידע כמנוף לקידום איכות ההוראה במחלקתם, לפעמים, תוך פנייה למרכז להמשך ליווי התהליך. ראשי מחלקה אחרים תופסים את המהלך כביקורת

ונכנסים למגננה. לעתים אנו יוצאים ממפגש עם ראש המחלקה בתחושה ברורה כי סיכום הריאיון וההצעות האופרטיביות יתויקו, במקרה הטוב, ולא יטופלו. מה תפקידנו במקרים אלו? האם בעצם קיום הריאיון והצגתו לראש המחלקה הסתיים תפקידנו, או שמחובתנו להישאר בתמונה: ליזום פגישה נוספת עם ראש המחלקה? ליידע את סגן הרקטור והוא יהיה זה שימשיך לפעול מול המחלקה (להישאר "The good guys")?

**3. ביצוע הראיונות בזום -** אחת המשוכות הגדולות בקיום ראיונות היציאה היא גיוס מרואיינים. קשה מאד לאתר ולכנס כעשרה סטודנטים ממחלקה אחת במועד שמתאים לכולם, האם המעבר לריאיון קבוצתי בזום יקל על התהליך וייעל אותו?

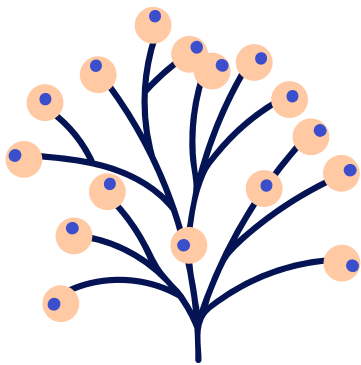
מהלך כזה יחסוך הגעה פיזית לקמפוס ויאפשר הגדלת מספר המרואיינים. מצד שני, מעבר לזום יקשה על יצירת סביבה נוחה וידידותית, יפגום באינטימיות ועלול ליצור חשש אצל המרואיינים מפני הקלטת דבריהם ופגיעה באנונימיות מול המחלקה שלהם.

**לסיכום -** "ריאיון יציאה" שמקובל מאוד בעולם העסקי, עשוי לתרום רבות לשיפור איכות ההוראה במוסדות האקדמיים. כפי שהוצג לעיל, מיזם זה כרוך באתגרים טכניים ובדילמות אתיות, שלא לכולם מצאנו פתרונות הולמים. נשמח לקבל הצעות ורעיונות שיעזרו לנו ולכל עמיתינו לשכלל את הכלי החשוב הזה כדי שיעזור לנו לקדם את ההוראה במוסדות האקדמיים.

הערות והארות, התייחסות לקשיים והצעות לפתרונות יתקבלו בברכה. מוזמנים לכתוב אלינו לכתובת: [gr.kidumhor@biu.ac.il](mailto:gr.kidumhor@biu.ac.il)

4

## ימי עיון



# מפגש פורום ראשי המרכזים בנושא היערכות להוראה, למידה והערכה לאחר הקורונה

## מנשה פיוטרקובסקי, המרכז האקדמי לב

להעשרה הדדית והגעה לתובנות משותפות. במוקד הדיון היה ההשפעות של התפוקה הנוכחית על מרקם היחסים בין איש סגל ללומדים. האם יש צורך לבנות משהו חדש לגמרי או לבנות על הקיים ולהתאים אותו למציאות החדשה? מהם עיקרי ההשפעות שיש לשים לב עליהן? איך למנף את השינויים לטובת הלומדים אבל גם לטובת אנשי הסגל? משם הגענו לתפוקות של הצוות".

קבוצה אחרת רוכזה ע"י **נעמי דיקמן ונירית גביש בלמידה היברידית**. נעמי ונירית מספרות: "המפגש היה מעניין ופורה. הורגש הצורך של כולם להחליף מידע ולהתייעץ על רקע העמימות וחוסר האחידות במונחים החדשים הקשורים ללמידה מקוונת בכלל וללמידה היברידית בפרט, וזאת בתקופה של שינויים משמעותיים שחייבו את כולנו לבנות מציאות חדשה במהירות. הסכמנו כי למידה היברידית משלבת בין למידה מרחוק, למידה פנים אל פנים, למידה סינכרונית ולמידה א-סינכרונית, כאשר השילובים נתפסים בדרכים שונות על ידי הספרות והמוסדות השונים (למשל: למידה מרחוק ולמידה פנים אל פנים בו זמנית שיש המגדירים אותה כ"הייפלקס").

במסגרת המפגש הועלו רעיונות כיצד להשתמש בלמידה היברידית כדי לקדם את ההוראה גם בעתיד, מתוך בחירה ולא מתוך אילוץ, לדוגמה: ניצול הזמן של מפגשים פנים אל פנים ללמידה פעילה המשלבת כיתה הפוכה, הזמנת מרצים אורחים שילמדו מרחוק, ועוד. כמו כן הועלו אתגרים הכרוכים בהוראה בשיטה ההיברידית, כמו: תכנון נכון של הקורס, בניית מערכת שעות הלוקחת בחשבון את המורכבות ההיברידית, גבולות לזמינות המרצה למענה לפניות הסטודנטים, תגמול על המרת הקורס להיברידי וחישוב שעות ההוראה במתכונת זו. בין היתר עלתה הצעה לתגמול

שנה עברה מאז תחילת משבר הקורונה. בתחילתו של המשבר חשבו רבים שזה רק עניין של זמן עד שנחזור כולנו לשגרה המוכרת. אולם ככל שעבר הזמן התרבו הקולות שאמרו שכמו בשאר ענפי המשק, גם בהשכלה הגבוהה והחינוך בכלל סביר שלא נחזור לאותה נקודה שבה היינו ערב המשבר. לא נחזור לאותה נקודה הן בגלל שהסטודנטים והמרצים עברו תהליך מואץ של גדילה והתפתחות והן ובעיקר כי המשבר הביא איתו הזדמנות, וכמו שאמר ראש ממשלת אנגליה וינסטון צ'רצ'יל "לעולם אל תבזבז משבר טוב".

המשבר הביא איתו הזדמנות לגדילה ולהוראה אחרת, הוראה שעליה חולמים אנשי חינוך כבר עשרות שנים.

פורום ראשי המרכזים לקידום, ההוראה בהיותו הגוף המקצועי ביותר במדינת ישראל בתחום של הוראה ולמידה בהשכלה הגבוהה, לקח על עצמו לגבש מתווה שיגדיר לאן המערכת אמורה לשאוף ביום שאחרי המשבר.

ביום חמישי ה-11.2.21 התקיים מפגש עבודה של פורום ראשי המרכזים לקידום ההוראה שלקח על עצמו לבחון את כלל ההיבטים הקשורים להוראה בהשכלה הגבוהה בעידן של אחרי המשבר.

במפגש השתתפו כ-80 חברים שרובם היו חברי פורום ראשי המרכזים לקידום ההוראה.

רובו של המפגש הוקדש לעבודה בקבוצות בחדרי עבודה בזום, כאשר כל קבוצה היתה צריכה להוציא מתחת ידה תוצר הנוגע לתחום אחד בהוראה בהשכלה הגבוהה.

קבוצה אחת עסקה **ביחסי סגל-לומד**. הקבוצה רוכזה ע"י **מאיר קומר** שמספר: "הצוות היה מורכב מארבעה אנשים שמאוד אפשר דיון פורה ומעמיק. משתתפים באו מפרספקטיבות שונות, דבר שתרם

היום אמרו חברי הקבוצה שיש להתחיל בתהליך פרסונליזציה של הכשרת המרצים, הווה אומר, יש לשאוף להכשרה ספציפית פר דיסציפלינה ולא לכלל המרצים במוסד אקדמי. ניתן להעביר למרצים ממספר מוסדות ביחד המלמדים את אותם התחומים. יש לפתח אצל המרצים תפיסה שהטכנולוגיה משרתת את הפדגוגיה ויש לתת למרצים את היכולת להתאים את הטכנולוגיות החדשות לשיעור הספציפי. יש צורך בשבירת פרדיגמות בהוראה באמצעות בניית הכשרות שיסייעו למרצים לחשוב אחרת על מבנה הקורסים שלהם. וכל זאת תוך שילוב של סדנאות קבוצתיות וליווי אישי.

**גילה יעקב ואלה ברונשטיין** ריכזו את הקבוצה שעסקה **בהערכת מרצים**. גילה יעקב כותבת "ככלל, מפגשי הפורום הם מסגרת נפלאה לשיתוף בהצלחות כמו גם בקשיים ולמידה הדדית. בקבוצה בה לקחתי חלק דנו בנושא הערכת מרצים, הדיון היה ענייני ופתוח והמשתתפים שיתפו את נקודת מבטם ביחס למטרות ההערכה של סגל המרצים, ברעיונות מגוונים להערכת מרצים ורגישויות שחשוב לקחת בחשבון".

הקבוצה סברה שלהערכת המרצה יש מספר תפקידים: שיפור איכות הוראה, שימושים ארגוניים - קבלת החלטות במוסד לגבי מרצים - קידום, קידום מכירות ארגוני, אמצעי למתן גמול הצטיינות; וזאת באמצעות תצפיות של עמיתים, תצפיות ראש יחידה/יועצות הוראה, תחקירים על שיטות הוראה השונות, פיתוח והפעלה של כלים להערכה עצמית לאחר הכשרה של המרצה להעריך את עצמו וכן יצירת כלים רפלקטיביים עבור המרצה ועבור החוג.

בסיום המפגש נראה לי שניתן לזקק את כלל התובנות לארבע תובנות עיקריות שמהן נגזרות הרבה תובנות משנה ודרכי פעולה:

א. יש להגדיר מחדש את תפקיד המרצה והסטודנט באקדמיה.

ב. המרצה והסטודנט זקוקים לכלים חדשים ומתקדמים שיאפשרו להם לעמוד במשימה.

ג. דרכי ההערכה של הסטודנט והמרצה

בדרכים שונות ויצירתיות, כגון ליווי מחקרי. סיכמנו כי הנושא מהותי וחשוב וקיים רצון להמשך שיתוף פעולה ופגישות בהקשר אליו של צוות זה כקבוצה מצומצמת וכן של פורום המרכזים לקידום ההוראה והלמידה."

בקבוצה נוספת שרוכזה ע"י **דורית תבור ואיתמר שבתאי** ועסקה בנושא של **התאמה אקדמית פדגוגית לעידן של פוסט קורונה** עלתה התובנה שיש צורך בשינוי תפיסת תפקיד המרצה והערך שהוא מביא ממעביר הידע למנהל תהליך הלמידה של הסטודנט בהתאם לתחום הנלמד. כיוון שתפקיד האקדמיה משתנה והשינוי תלוי גם בדיסציפלינה, המרצה הוא זה שצריך להביא את הערך אבל לאו דווקא דרך הקניית ידע. לפיכך, נדרש השינוי התפיסתי שכולל גם העברת אחריות על תהליך הלמידה לסטודנט, וזאת באמצעות הפיכת המערכת לגמישה ויצירתית יותר בהיבטים הבאים:

א. תוכנית שנתית גמישה

ב. תוכנית קורסים גמישה

ג. שילוב טכנולוגיות הוראה ולמידה

ד. שיטת הנקודות משתנה לשיטת ה-ECTS (בולוניה) והן באמצעות הסילבוס שיביא לידי ביטוי באופן מובהק יותר הגדרת חדשה של תוצרי למידה הכוללים מיומנות רכות הנדרשות לסטודנט להשתלבות עתידית בעבודה ובאקדמיה והן באמצעות שינוי דרכי הערכה.

תבור סיכמה את עבודת הקבוצה במילים הבאות: "מצד אחד יש את צורך לשנות את הקונספט של התואר ו/או הקורסים באקדמיה, עקב שינוי תפקידו של המרצה, ומצד שני צריך להיות מעשיים. איך ומייצרים גמישות במוסד שהוא די "מקובע" והיררכי... האקדמיה. תהליך כזה לוקח זמן והעולם דינמי, ראה עידן הקורונה. לכן קיימת חשיבות לפחות בהתחלה לאמץ דברים מן העולם שמשרתים לנו לפחות חלק מהדברים כדי להתחיל בשינוי. ולכן דיברנו על שיטת ה-ECTS."

**מיכל רמות** ריכזה את הקבוצה שעסקה **בסדנאות הכשרה לסגל המרצים**. בסופו של



העבודה לפורום הכללי ושיתפו בתובנות שלהם. בנוסף, חלק מהקבוצות נפגשו לדין המשך כדי לזקק את התובנות ולהגיע לתוצר איכותי יותר. השיתוף איפשר יצירת תוצרים שמהם הנהלת הפורום תייצר מסמך עבודה משותף שעובר עיבוד לטובת הגשה למל"ג ולכלל המוסדות להשכלה גבוהה.

כולי תקווה שנייר העמדה שייכתב כתוצאה מהמפגש יהווה נדבך מרכזי בגיבוש התנהלות המוסדות להשכלה גבוהה בעידן שאחרי המשבה.

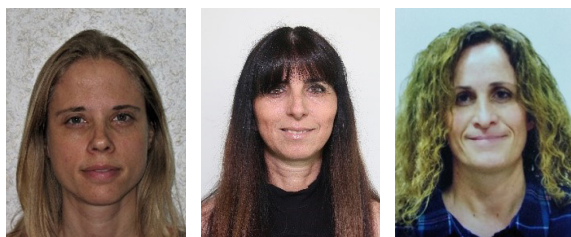
זקוקות לריענון ומחשבה מחודשת כך שיצליחו לתת את המענה לצרכים המשתנים. ד. יש להשתמש בשיתופי פעולה בין מוסדיים כדי לאגם משאבים שיאפשרו יצירת שינויים בקצב הנדרש.

### לסיכום

המפגש היה מעשיר ומלמד ולולא הזמן הקצוב היינו יכולים להמשיך ולדון בנושא עוד ועוד. בסיומו של המפגש חזרו כל המשתתפים מחדרי



## Zoom In/Zoom out – כנס הוראה מקוונת של המרכז לקידום ההוראה ב-SCE המכללה האקדמית ע"ש סמי שמעון



### דורית תבור, גלי נוה, רונית שמלו

לקידום הוראה במכללה. כשבועיים לפני הכנס נשלח מייל לכלל המרצים במכללה ומי שרצה להשתתף ולשתף בהצלחות וגם בחוויות הפחות מוצלחות מהסמסטר הקודם הוזמן לעשות זאת. חמישה מרצים בתחומי ההנדסה השונים שיתפו את כלל המשתתפים בטכניקות שונות שבהן עשו שימוש בהוראה המקוונת ונתנו טיפים שונים. למשל, בתחילת ההרצאות בקורס בהנדסה כימית, הסטודנטים שיתפו את חבריהם בסרט טוב שצפו בו או בספר מעניין שקראו באותו שבוע, בהנדסת מכונות המרצה הדובר שיתף כיצד התנהל קורס שבו היה על הסטודנטים ליצור תוצרים מחומרים שנחתכו בלייזר וכיצד תהליך ההנחיה, ההגשה וההערכה נעשו תוך השוואה להתנהלות של הקורס בשגרה, בהנדסת תכנה המרצה הדוברת סיפרה על דרכי ההערכה השונות שבהן השתמשה בקורס: בחנים מקוונים

החל מסמסטר ב' תש"פ הלמידה במכללה, כמו בכל המוסדות האקדמיים בארץ, התקיימה כולה מרחוק, מרביתה בהוראה סינכרונית (בזום) ומקצתה בהוראה א-סינכרונית בשילוב עם הוראה סינכרונית. בכנס שהתקיים בתחילת ספטמבר והיווה חלק ממערך הדרכות וסדנאות שקיים המרכז לקידום ההוראה, השתתפו כ-80 חברי סגל אקדמי, המלמדים בתחומי ההנדסה השונים והמגוונים במכללה. הכנס נפתח בדברי ברכה קצרים של פרופ' יהודה חדד, נשיא המכללה, ופרופ' דורית תבור, יו"ר הכנס וראש המרכז להערכת איכות וקידום ההוראה במכללה. לאחר מכן, שמענו את הרצאת האורח המצוינת של מנשה פיוטרקובסקי מהמרכז האקדמי לב בירושלים בנושא: האם אני זמי"ש? - המרצה כמחנך למיומנויות המאה ה-21.

בחלקו השני של הכנס התקיים מושב הוראת עמיתים בעידן הקורונה בהנחיית גלי נוה, מהמרכז

מרצים וסטודנטים והוצגו לפאנל ולמשתתפים. כל אחד מחברי הפאנל התייחס להיגד המתאים בהיבט שאותו הוא מייצג ולאחר מכן כלל המרצים המשתתפים הוזמנו להתייחס להיגד. למשל: "המרצה לא קיבל כלים מתאימים ללמד אותנו והיה קשה יותר דרך הזום, אני בטוחה שאם הייתי יושבת בכיתה הייתי מבינה הרבה יותר, אך אין מה לומר עליו הוא באמת השתדל ורצה אך ורק לטובתנו".

"עבודות הבית עמוסות אך מחייבות! הייתי בודק איך ניתן להפחית את כמות העבודות שיש להגיש כדי לא לקרוס".  
"לצפות בשיעור זום במשך שעתיים או שלוש שעות זה קשה ומעייף! נרדמתי לא פעם ולא פעמיים מול המסך גם כשהייתי בפול מוטיבציה ללמוד באותו רגע".

לאור דיון זה הופקו לקחים ואחד מהם הוא חלוקת מטלות הוגנת. בכל מחלקה ולכל שנתון מונה מרצה אחראי על חלוקה הוגנת של הבחינות, עבודות הבית, הבחנים ותרגילי ההגשה שניתנו לסטודנטים בסמסטר א' של שנת תשפ"א. כמו כן, המרכז לקידום הוראה המליץ לצמצם את אורך המפגש הסינכרוני ולשלב בו פעילויות שונות שבהם הסטודנטים ייקחו חלק פעיל. הכנס היה הצלחה גדולה והתגובות היו חיוביות מאוד. כמות המשתתפים הייתה מרשימה והלמידה רבה.

במודל עם ערבול אוטומטי של השאלות ומתן ציון אוטומטי, עריכת מילון מושגי הקורס במודל, ומטלה מסכמת שבה הסטודנטים נדרשו לחבר שאלות רב ברירתיות, וקיבלו ציון על פי איכות השאלות שחיברו, מאגר שאלות זה היווה 50% מהשאלות שהופיעו בבחינה.



## החצטות ותוכעות

- מעבר מ'ג'י' ל'א'י' סינכרונית גרר המון
- שימוש כמחצמה
- שימוש כמחצת
- שימוש כפוקצ'ית החוח ש'ה' הז'... אכואוצ'יה ש' כתיבה
- הקצשת מספר דקות על נעת דכרכ את כ'א' המשתתפים
- פ'עה... המ'צ'ה על סרט או סגרה

בחלק השלישי והאחרון של הכנס התקיים פאנל בנושא מרצים-סטודנטים-מכללה הוראה בעת הקורונה בהנחיית רונית שמלו, מהמרכז לקידום הוראה במכללה. בפאנל השתתפו דיקן הסטודנטים, ראש מחלקת הנדסת בניין ומרצה מהנדסת תכנה המייצגים את קשת התפקידים השונים במכללה. מבעוד מועד נלקחו משובי סטודנטים של סמסטר ב' תש"פ בזמן ההוראה המקוונת בזום ונשלפו מהם היגדים. ההיגדים חולקו לשלושה הנושאים השונים: מכללה,

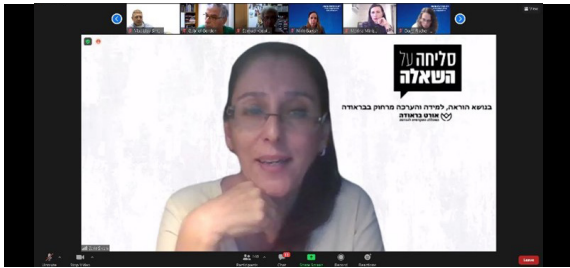


## יום המרצה - חוזרים לשגרה אחרת

### נירית גביש

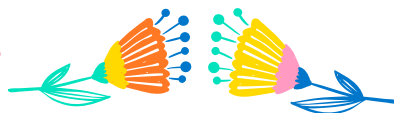
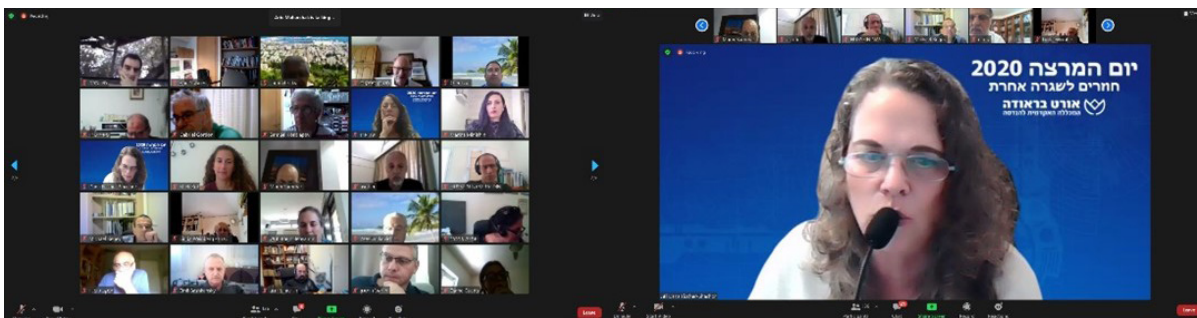
אקטיבית ביום זה, דרך הזום, הביעו את דעתם והתכתבו בצ'אט לגבי הנושאים הנידונים. כותרת יום המרצה הייתה "חוזרים לשגרה אחרת". הוא נפתח בברכות מפי נשיא המכללה פרופ'

בתנאים בלתי-שגרתיים נערך ב-13.10.20 יום המרצה המסורתי במכללה האקדמית להנדסה אורט בראודה, בהובלת המרכז לחינוך הנדסי וליזמות. יותר מ-140 מרצים השתתפו בצורה



ופעלתני. לאחר הפסקה קצרה נערך חידון בסגנון "סליחה על השאלה" עם הנהלת המכללה, שבו ענו ראשי המכללה על שאלות נוקבות בענייני הוראה בזמן המשב, התארגנות לשנה"ל הקרובה ותפקוד הגורמים השונים. היום הסתיים בטקס מרגש שבו זכו להוקרה חברי הסגל האקדמי המצטיינים וכן תומכי ההוראה שליוו את המרצים לאורך הסמסטר.

אריה מהרשק והמשנה לנשיא המכללה לעניינים אקדמיים פרופ' שרית סיון. לאחר מכן הציגו חמישה מרצים מהמכללה – נעמי אונקלוס-שפיגל, עודד רייכספלד, יעל ארז, אילנה קפטן ומרסלה קרפוך – ממצאים מתוך "שולחנות עגולים" שניהלו בחודשיים האחרונים עם המרצים בנושאי הוראת הנדסה מרחוק, הערכה מקוונת, מאפייני הסטודנטים ועוד. פאנל בהשתתפות פרופ' תמר רז-נחום, רקטורית עזריאלי מכללה להנדסה, מנשה פיטרקובסקי, ראש המרכז להוראה במרכז האקדמי לב, ואורטל אנגלברג, מנהלת הלמידה הדיגיטלית במרכז לחדשנות בלמידה באוניברסיטת תל אביב, שבו שמעו המרצים תובנות ממוסדות אחרים על הסמסטר שהיה ועל השנה המתוכננת לנו, היה ער



## רשמים מיום עיון ארגונומיה בעבודה - אקדמית נתניה 13.10.2020

עדנה רבנו

הצוואר תפוס, הגב כואב, העיניים אדומות, דליות ברגליים, כאבים באיזור כף היד ועוד. ברשות לקידום הוראה של האקדמית נתניה, סברנו שבריאות איתנה של המרצה קשורה באופן הדוק לאיכות ההוראה שלו. החלטנו להיות חלוצים - יצרנו קשר עם המוסד לבטיחות וגהות ובקשנו מהארגונומית הראשית הארצית - גב' אביטל רדושר להאיר את עינינו בתחום

יושבנות (ישיבה ממושכת) וחוסר פעילות הגדרו ב-2012 על ידי ארגון הבריאות העולמי כמגפה. בנוסף, עם פרוץ הקורונה, רבים, ואנשי האקדמיה ביניהם, עברו לעבודה מקוונת שרובה ככולה עבודה למול מסכי המחשב תוך כדי ישיבה ממושכת. אנו "נלחמים" כעת בשתי מגפות בו זמנית - קורונה ויושבנות. מרצים החלו מתלוננים על בעיות בריאות -



## כנסים וימי עיון Conferences and Workshops

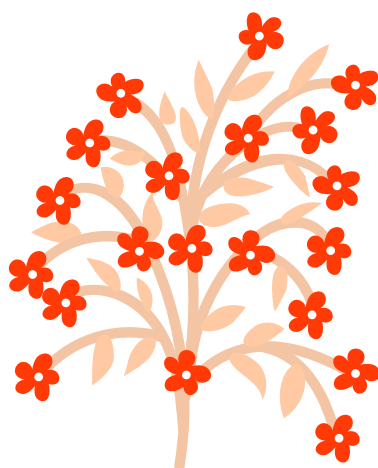
מאיר קומר – המרכז האקדמי לב

חודש	תאריך	שם הכנס / יום עיון	היכן	עוד CFP
מרץ	30-2/4	<a href="#">SITE2021</a>	Online	closed
אפריל				
מאי	18-20	<a href="#">ELI Annual Meeting</a>	Online	closed
יוני	6	<a href="#">כנס מיט"ל 19</a>	ישראל	21-4-21
	10-12	<a href="#">ICSLT 2021</a> 7th International Conference on e-Society, e-Learning and e-Technologies	Portsmouth, UK	20-4-21
	22-23	<a href="#">HEAd 21</a>	Online	
	26-30	<a href="#">ISTELive21</a>	Online	closed
יולי	5-7	<a href="#">EduLearn21</a>	Palma, Spain (Online?)	18-3-21
	21-23	<a href="#">46iUT</a>	Online	closed
אוגוסט	2-5	<a href="#">DT&amp;L Conference</a>	University of Wisconsin	closed
	31-2/9	<a href="#">World Academic Summit</a>	Toronto, Canada (Online?)	אין
ספטמבר	7-10	<a href="#">EAIE 2021</a>	Gothenburg, Sweden	closed
אוקטובר	12-14	<a href="#">Teaching Excellence Summit</a>	Tianjin, China	אין
	26-29	<a href="#">Educase Annual Conference</a>	Philadelphia, USA (Online?)	10-5-21



5

# מחקרים



# מעורבות סטודנטים בלמידה הסינכרונית

## טעימה ממחקר למידה והוראה בימי קורונה באוניברסיטה הפתוחה

### מיכל בן שאול, נועם פישמן, כרמית לב-רן גלאון

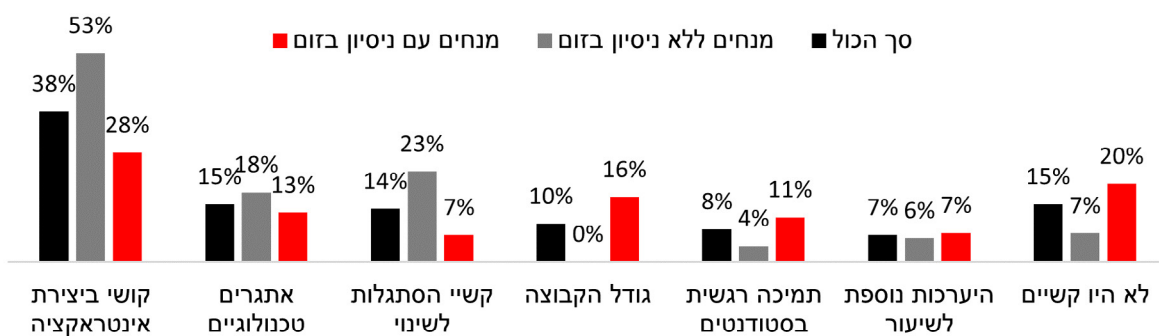
#### 1. האתגר המשמעותי ביותר עבור המנחים: כיצד לעודד נוכחות ומעורבות

מעל מחצית (53%) מהמנחים ללא ניסיון קודם בהוראה מרחוק וכרבע (28%) מהמנחים שהיה להם ניסיון קודם, ציינו כי האתגר העיקרי שעמו הם התמודדו היה אופן יצירת האינטראקציה עם הסטודנטים במפגש (תרשים 1). אתגר זה בלט גם בקבוצות המיקוד עם סגלי ההוראה ובקבוצות דיון שהתקיימו עם חברי הסגל ההוראה במהלך אוגוסט 2020.

נראה כי **מעורבות הסטודנטים הושפעה מגודל הקבוצה**. מנחים בקורסים הגדולים (מעל 50 סטודנטים) דיווחו על פחות השתתפות ומעורבות של סטודנטים לעומת אלו שלימדו בקורסים הקטנים. ככל שהקבוצה הייתה גדולה יותר כך ההוראה נתפסה מורכבת ומאתגרת יותר: כמות הרעשים רבה יותר, פחות סטודנטים פתחו את המצלמות, היה קשה לתת יחס אישי ולעקוב אחר ההבנה של הסטודנטים, ובחלק מהמקרים הדבר פגע בקצב ההתקדמות.

מגפת הקורונה אילצה את המוסדות להשכלה גבוהה להעביר את כל הקורסים שלהם להוראה מקוונת. שינוי דרמטי ופתאומי זה הציב אתגרים משמעותיים בפני האוניברסיטאות, המכללות והסטודנטים שלהם, אך הוא גם הציג הזדמנות ייחודית לנסות וללמוד כיצד לשפר את ההוראה המקוונת בהשכלה הגבוהה. לאוניברסיטה הפתוחה בישראל אומנם קיימת תשתית טכנולוגית וניסיון פדגוגי רב שנים בהוראה מקוונת, אך גם עבורה המעבר הגורף של כלל הפעילות למרחב המקוון היוותה קפיצת מדרגה משמעותית. במהלך מאי 2020 ערכנו מחקר מקיף במטרה ללמוד על ההתנסות של סגלי ההוראה ("המנחים") והסטודנטים בהוראה ובלמידה בסמסטר 2020 ב' שהיה סמסטר הקורונה הראשון. תיאור מפורט של המחקר והמצאים ניתן למצוא [באן](#). בכתבה קצרה זו נרצה לשתף ב-5 תובנות מעניינות הסובבות כולן סביב סוגיית מעורבות הסטודנטים בלמידה הסינכרונית, הן מנקודת המבט של המלמדים והן מזו של הלומדים.

תרשים 1. אתגרים שהעלו מנחים - עם ניסיון או ללא ניסיון בהוראה מקוונת (% מתוך המשיבים לשאלה)



## 2. מרבית המנחים ביצעו שינויים בדרכי

### ההוראה שלהם כדי להגביר מעורבות סטודנטים

כ-70% מהמנחים שלא היה להם ניסיון קודם בהוראה מרחוק דיווחו ששינו את שיטת ההוראה שלהם לעומת 45% מהמנחים שהיה להם ניסיון קודם. בראיונות ובקבוצות הדיון המנחים הדגישו את הצורך להגביר את האינטראקציה עם סטודנטים ולרתום אותם ללמידה פעילה יותר, במיוחד בסביבה מקוונת. לדוגמה, היו מנחים שהשתמשו בכלים התומכים של זום (כגון סקרים או פיצול לחדרים) או כלים אחרים כדי להגביר את המעורבות של הסטודנטים, ואחרים שניסו לעודד למידה עצמית באמצעות שליחת חומר לימוד קודם לכל מפגש (לוח 1).

מתאימים ללמידה או שהתנאים היו מתאימים במידה מועטה בלבד. שיעור מעט גבוה יותר (44%) דיווחו שהתנאים שלהם בבית היו מתאימים במידה רבה או במידה רבה מאוד ללמידה. נושא זה עלה כאתגר בולט גם בראיונות הסטודנטים. כ-45% מהמשיבים סיפרו על קושי או אתגר אחד לפחות שבו נתקלו בלימודים (במסגרת שאלה פתוחה). כרבע מהסטודנטים ציינו כאתגרים את המחסור של אינטראקציה עם המנחה כמו גם קושי בקיום דיונים מספקים במהלך המפגש. 21% מהסטודנטים שהשיבו לשאלה דיווחו על קושי להקשיב ולהתרכז במפגשים. הקושי נבע בעיקר מהסחות דעת, מרעשים ממשותפים אחרים ומכך שמפגש ההנחה ממושך מידי

### לוח 1. סוגי השינויים שיושמו על ידי המנחים בסמסטר הקורונה הראשון

סוג השינוי	תיאור כללי
הגברת האינטראקציה עם הסטודנטים	שילוב <b>למידה פעילה</b> באמצעות כלים כמו קהוט, כלי הסקר בתוך הזום וכלים אחרים וקיום שיחות לא פורמליות ("סמול טוק") כשההקלטה לא עובדת
יצירת קשר אישי עם סטודנטים בזמן המפגש ומחוץ למפגש	פנייה אישית במפגש והוספת שעות תמיכה לסטודנטים מעבר למפגש (באמצעות קבוצות ווטסאפ, תמיכה טלפונית, שיחות אישיות)
מאמץ מוגבר לייצר מפגש מעניין ואינטראקטיבי	למשל, על ידי שילוב של סרטים, תמונות, משחקים, כתבות מהעיתון, ויזואליזציה ו/או הומור
עידוד הכנה מוקדמת של הסטודנטים	עידוד <b>למידה פעילה</b> ועצמית באמצעות הכנת חומר מקדים שנשלח לסטודנטים לפני המפגשים
רענון ועדכון חומרי לימוד תומכים	הקפדה על מפגש מובנה היטב באמצעות שימוש מוגבר במצגות במהלך המפגש, התאמה שלהן כך שתהיינה מפורטות וברורות יותר, חלוקה למודולות קטנות וכו'
תכנון מדוקדק של המפגש	ההוראה המקוונת הרבה פחות ספונטנית מאשר בכיתה והיא דורשת תכנון קפדני מראש, כולל הקפדה על זמני דיונים, הקצאת זמן ייעודית לשאלות וכו'

(3 שעות). 12% נוספים ציינו את המחסור בקשר אישי עם המנחה ו-18% ציינו את קבוצות הלימוד הגדולות מידי לטעמם כאתגר (תרשים 2). באופן טבעי, האתגרים השונים כרוכים האחד בשני כך שלעתים האחד הוא נימוק של האחר.

### תרשים 2. האתגרים השכיחים שהועלו ע"י סטודנטים בשאלונים



## 3. אתגר הלמידה מרחוק עבור הסטודנטים:

### התאמת סביבת הלמידה והעדר האינטראקציה

בדומה למנחים, המעבר ללמידה מקוונת הציב אתגרים רבים בפני הסטודנטים: תנאים שאינם מתאימים ללמידה בבית, קושי להקשיב ולהתרכז במפגשים, העדר אינטראקציה מספקת במפגשים הסינכרוניים והתמודדות עם תקלות טכניות. באופן כללי, 45% מהסטודנטים שהשיבו לשאלון דיווחו שההוראה המקוונת הקשתה על הלמידה שלהם ושיעור זה היה גבוה במיוחד בקרב הסטודנטים ללא ניסיון קודם בקורס מקוון (61%) לעומת אלו עם ניסיון (27%).

מבחינת תנאי הלמידה בסביבה הביתית, 37% מהסטודנטים דיווחו שלא היו להם תנאים



בכל המפגשים הסינכרוניים או ברובם. יתר על כן, לטענת הסטודנטים, הצפייה במפגשים המוקלטים הייתה הרכיב "החיוני ביותר" להצלחה בקורס, חיוני יותר מההשתתפות במפגש החי ומקריאת ספר הלימוד (תרשים 4).

#### תרשים 4. הרכיב החיוני ביותר להצלחה בקורסים לפי הערכות הסטודנטים



#### 5. משתתפים פעילים לעומת צופים פסיביים: העדפת הסטודנטים אינה חד משמעית

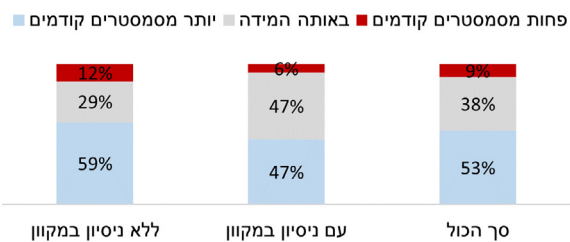
41% מהסטודנטים טענו כי הם מעדיפים להיות "משתתפים פעילים" במהלך המפגשים הסינכרוניים המקוונים. סטודנטים אלה נכחו יותר במפגשים הסינכרוניים, פתחו יותר את המצלמות שלהם ושאלו יותר שאלות במהלך המפגשים מאשר הצופים הפסיביים (תרשים 5). לעומתם, 38% מהסטודנטים העדיפו להיות "צופים פסיביים", כלומר לאמץ סגנון למידה בו "המנחה מלמד והסטודנטים מאזינים". סטודנטים אלה רצו ללמוד מהמנחים שלהם, ולעתים קרובות הם תיארו את השאלות או ההערות של סטודנטים אחרים כגורם מפריע: "הסחות דעת" או "בזבוז זמן". מעניין לציין שלמרות ההבדלים שנמצאו בין הקבוצות, המשותף לכולם הוא שיעור הצפייה הגבוה במפגשים המוקלטים בהשוואה לנוכחות במפגשים הסינכרוניים (תרשים 5).

#### 4. שינויים בדרכי הלמידה של הסטודנטים: יותר למידה עצמית, יותר צפייה בהקלטות מפגשים

כשני שלישים מהסטודנטים דיווחו שיש הבדל בדרך שבה הם לומדים את החומר של הקורס בסמסטר הזה בהשוואה לסמסטרים קודמים. הסטודנטים ציינו שהם לומדים יותר באופן עצמי וצופים במפגשים המוקלטים יותר מאשר בסמסטרים קודמים. 69% מסטודנטים שלא היה להם ניסיון קודם בלמידה מקוונת דיווחו על שינוי באופן הלמידה לעומת 57% מהסטודנטים שהיה להם ניסיון קודם. כששאלנו באופן ממוקד על למידה עצמית, 53% מהסטודנטים סברו שהם נדרשו ליותר למידה עצמית בהשוואה לסמסטרים קודמים (תרשים 3).

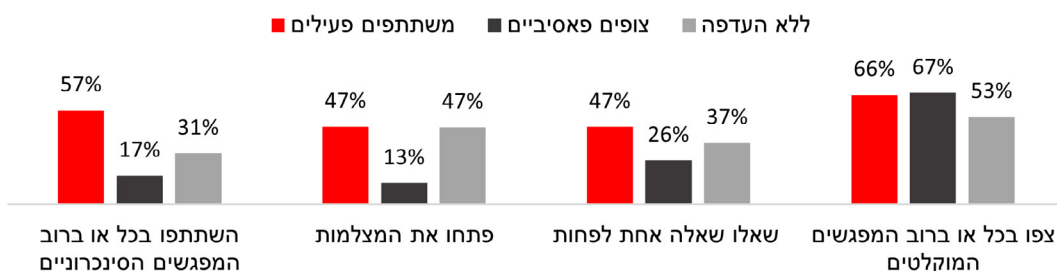
#### תרשים 3. למידה עצמית ביחס לסמסטרים קודמים

##### בהשוואה לסמסטרים קודמים, עד כמה נדרשת ללמידה עצמית?



הצפייה במפגשים המוקלטים הייתה נפוצה יותר מאשר ההשתתפות במפגש הסינכרוני. כמו כן, הסטודנטים דיווחו שהם התבססו בלמידה שלהם יותר על המפגשים המוקלטים מאשר על כל רכיב או מקור למידה אחר. כשני שלישי (64%) צפו בכל המפגשים שהוקלטו או ברובם ובסך הכל רוב הסטודנטים (86%) דיווחו כי צפו לפחות בחלק מההקלטות. זאת לעומת זאת, 38% בלבד שנכחו

#### תרשים 5. מדדי מעורבות בקרב המשתתפים הפעילים, הצופים הפסיביים וסטודנטים ללא העדפה



המפגשים הסינכרוניים ובאופן כללי דורשת יותר מאמץ (Finelli et al., 2018). נסכם, אם כן, בטענה כי המעבר מלמידה פסיבית לאקטיבית לא מתרחש בבת אחת. מדובר בתהליך חינוכי, הדרגתי, של העברת אחריות ומתן כלים לניהול מודע של הלמידה. מעבר להסתגלות הנדרשת מצד הלומדים, יש לפנינו כברת דרך לעשות גם בהטמעת התהליך בקרב סגלי ההוראה. עיינו במחקר המלא לקבלת מידע נוסף.

### מקורות

Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K., Callaghan, K., & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 116(39), 19251–19257. <https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116>

Finelli, C.J., Nguyen, K., DeMonbrun, M., Borrego, M., Prince, M., Husman, J., Henderson, C., Shekhar, P. & Waters, C.K. (2018). Reducing Student Resistance to Active Learning: Strategies for Instructors. *Journal of College Science Teaching*, 47(5), 80-91. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1178096>

### הרצוי מול המצוי (או כמה נקודות למחשבה...)

קיימת הסכמה רחבה כי מרכיב של מעורבות פעילה של הסטודנטים במפגש מקוון מועיל ללמידה של הסטודנטים ומייצרת הבנייה טובה יותר של הידע. אולם, חשוב להבין כי שינוי דידקטי מסוג זה מחייב מוטיבציה והשקעה ניכרת הן ברשימת יכולות ומיומנויות הנחייג הנדרשות (סדנאות והכשרה של צוותי ההוראה) והן ביצירת השינויים וההתאמות הנדרשות במתודות ההוראה עצמן. יתרה מזאת, המחקר הראה כי סטודנטים רבים עדין מעדיפים למידה פסיבית והם יעדיפו להימנע מהשתתפות פעילה במפגשים הסינכרוניים. נושא זה מודגם באמצעות הזיקה של הסטודנטים באוניברסיטה הפתוחה לשיעורים המוקלטים. ניתן למצוא לכך תימוכין גם במחקרים אחרים שהראו כי סטודנטים פחות נהנים ללמוד בסביבה פעילה מאשר בסביבה המסורתיות גם אם הם למדו יותר בסביבה הפעילה (Deslauriers et al., 2019). כתוצאה מכך, יישום שיטות של למידה פעילה בדרך כלל מלווה בהתנגדות מצד הסטודנטים. ביתר פירוט, סטודנטים מתנגדים ללמידה פעילה כי היא דורשת נוכחות ומעורבות רבה יותר במפגשים הסינכרוניים, מחייבת למידה עצמית רבה יותר בתוך ומחוץ למסגרת של



## השינוי בשביעות הרצון של סטודנטים ממרצים - מחקר משווה משנה לשנה

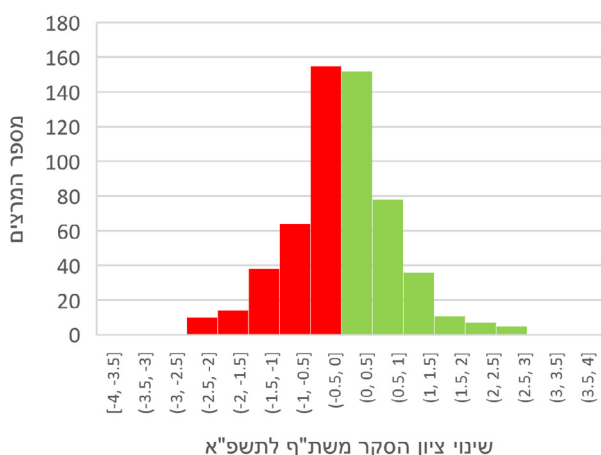
### מנשה פיוטרקובסקי, המרכז האקדמי לב

#### 1. הקדמה

- האם שביעות הרצון עלתה או ירדה באופן מובהק
- האם יש הבדל בשינוי בשביעות הרצון של הסטודנטים ממרצים שדורגו בתש"ף ברבעון העליון למרצים שדורגו בתש"ף ברבעון התחתון.

ברצוני לשתף במחקר זוטא שהתחלתי לערוך במרכז האקדמי לב. מטרת המחקר היתה לבחון את השינויים בשביעות הרצון של הסטודנטים מהוראת המרצים בעקבות המעבר להוראה מקוונת. ובפרט רציתי לבחון:

## תרשים 1: התפלגות השינוי בציון הממוצע מתש"ף לתשפ"א בציון הסקר (ירוק = שיפור)



שינוי ציון הסקר משת"ף לתשפ"א

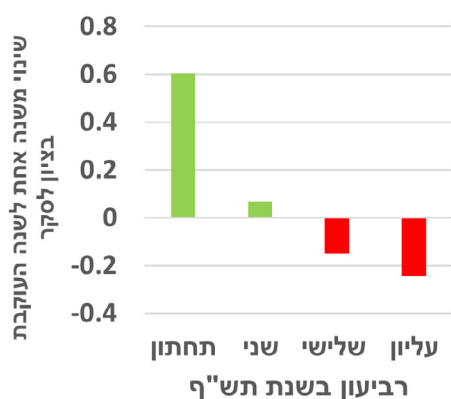
בתרשים ניתן לראות שיש התפלגות נורמלית של המרצים שציון הסקר הממוצע שלהם עלה (הצד הירוק) ומרצים שציון הסקר הממוצע שלהם ירד (הצד האדום).

### 3.2. שלב ב

תוצאה זו הובילה מייד לניסיון לענות האם ניתן לזהות מיהם המרצים שציון הסקר שלהם עלה ומיהם המרצים שציון הסקר שלהם ירד? השערת המחקר שלי היתה שהמרצים שקיבלו בתש"ף ציון סקר גבוה התמודדו בצורה טובה יותר אם המעבר להוראה מקוונת בעוד שמרצים שקיבלו בשנת תש"ף ציון סקר נמוך התקשו עוד יותר במעבר להוראה מקוונת. כמובן שניתן תמיד להעלות השערות הפוכות אבל כמו תמיד התוצאות תמיד יותר מעניינות מההשערות.

בתרשים 2 ניתן לראות כיצד השתנה בממוצע ציון הסקר עבור כל אחד קבוצת מרצים שנדגמה בתש"ף

## תרשים 2: שינוי בציון הממוצע מתש"ף לתשפ"א ביחס לרביעונים השונים בתש"ף



## 2. שיטת המחקר

במרכז האקדמי לב, כמו בכל המוסדות להשכלה גבוהה בישראל, מתקיים בשבועיים האחרונים לכל סמסטר סקר שביעות רצון מהוראה עליו עונים הסטודנטים. אחוזי המענה על הסקר עומדים על כ-30-40 אחוז תלוי בשנה ובסמסטר. בסקר מתבקשים הסטודנטים לענות על 3 שאלות סגורות, שאחת מהן:

### מהי מידת שביעות הרצון של הסטודנט מרצה הקורס

בסופו של הסקר ישנו חישוב של הציון הממוצע עבור כל מרצה ביחס לשאלה מהי מידת שביעות הרצון של הסטודנטים ממנו בכל אחד מהקורסים אותם הוא לימד.

הציונים שנותנים הסטודנטים נעים על סקלה של 1-4, דבר שנעשה מתוך רצון להשוות את סקלת הציונים בסקר לסקלה הרגילה המוכרת לסטודנטים בדרך כלל.

במחקר זה נבחנו רק מרצים שלימדו **הן השנה והן בשנה שעברה את אותו הקורס.**

### 2.1. שלב א

ביחס למרצים המתוארים נבדק השינוי בציון הממוצע שקיבל המרצה ביחס לשאלה לעיל בין סמסטר א תשפ"א (סמסטר שני לקורונה) וסמסטר א' תש"ף (סמסטר ראשון לקורונה).

### 2.2. שלב ב

כלל המרצים שלימדו בסמסטר א' תש"ף ובתשפ"א באותו הקורס חולקו לארבע קבוצות שוות בהתאם לציון שקיבלו בסקר שביעות רצון סמסטר א' תש"ף עבור השאלה לעיל.

ביחס לכל אחת מארבע הקבוצות הללו נבדק מהו השינוי הממוצע בציון הסקר לקבוצה בין סמסטר א' תש"ף לסמסטר א' תשפ"א.

## 3. תוצאות המחקר

### 3.1. שלב א

בדיקת השינוי בציון הממוצע העלתה שהציון הממוצע של כלל המרצים (N=577) בקורסים עלה בשנת תשפ"א ב-0.07.

הסטוגרמת התפלגות השינוי משנה לשנה ניתנת בתרשים 1:

#### 4. דיון ומסקנות

תוצאות המחקר הראו ששביעות הרצון של הסטודנטים לא השתנתה באופן מובהק מההוראה של המרצים מתש"ף לתשפ"א. אולם כאשר בוחנים את הדברים בזכוכית מדלת ועושים אבחנה בין הרבעונים השונים של המרצים ניתן לזהות ששביעות הרצון מהמרצים הפופולריים בתש"ף ירדה באופן ניכר בתשפ"א וכן להיפך עבור מרצים ששביעות הרצון של הסטודנטים מהם בתש"ף היתה נמוכה. כמו כן ראינו שהתפועה חוזרת על עצמה פחות או יותר באופן דומה בזוגות נוספים של שנים עוקבות. ממה התופעה נובעת? ניתן כמובן לטעון שכל מה שיש פה זו רגרסיה לממוצע, אולם להבנתי כדאי לבחון האם זו רק רגרסיה לממוצע.

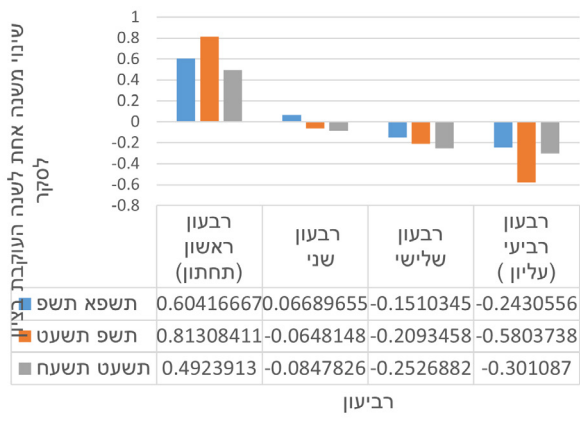
#### 5. מחקר המשך

ברצוננו לבחון האם אכן כל מה שניתן לראות בתוצאות הנ"ל זוהי רגרסיה לממוצע או שמא ישנם מרצים שאצלם אכן מדובר על התופעה הזו בעוד שאצל אחרים מדובר על תופעה אחרת. בכוונתנו לחלק את קבוצות המרצים בשתי הקבוצות הקיצוניות למרצים אצלם ניתן לראות: 1. מהלך של עליה בציון הממוצע או הגעה לרמה גבוהה והשארות באותה רמה – קו לינארי 2. מהלך של עליה וירידה בציון הסקר הממוצע שחוזרת על עצמה ונראית כמו האות U - פרבולה ביחס לכל אחת מהקבוצות ברצוננו לבחון מהם המאפיינים של כל קבוצה ומהם הגורמים לכך שמרצה שכבר קביל ציון סקר גבוה יורד שוב לכיוון הממוצע.

התוצאות מראות בצורה מאד ברורה שהציון של קבוצת המרצים השייכים לרבעון העליון שקיבלו ציון גבוה בשנת תש"ף ירד בצורה הדרמטית ביותר בשנת תשפ"א. לעומת זאת, הציון של קבוצת המרצים שקיבלו בשנת תש"ף את הציון הנמוך ביותר עלה בממוצע בתשפ"א בצורה הדרמטית ביותר.

ממצא זה מייד עורר אותנו לבדוק האם התוצאה נובעת מהמעבר להוראה מקוונת או שמא יש פה משהו אחר. ולכן הבדיקה נעשתה שוב באותה צורה ביחס לעוד שתי שנים עוקבות תשע"ח-תשע"ט, תשע"ט-תש"ף (N=345). הממצאים מופיעים בתרשים 3:

תרשים 3: שינוי בציון הממוצע משנה אחת לעוקבת ביחס לרבעונים השונים



הממצאים מצביעים על כך שהתופעה שראינו בשנים תש"ף תשפ"א אינה נובעת כנראה מהמעבר להוראה מקוונת אלא נותנת ביטוי לתופעות אחרות שעליהם אנחנו רוצים לתת את הדעת בהמשך מחקר זה.



# תוצאות סקר הסטודנט/ית לשנת 2020 של התאחדות הסטודנטים והסטודנטיות הארצית

## רותם שאנן, התאחדות הסטודנטים והסטודנטיות הארצית

באיכות הלמידה המקוונת בזמן משבר הקורונה. ניתן לעיין בכלל תוצאות הסקר [בקישור הבא](#).

### תוצאות הסקר בנושא איכות הלמידה המקוונת בזמן משבר הקורונה

**1. איכות הלמידה המקוונת והלימודים מרחוק**  
חלק זה מתייחס לשיעור הרצון של הסטודנטים/ות מהלימודים המקוונים בזמן משבר הקורונה.

הסטודנטים/ות נשאלו מהי שביעות הרצון שלהם/ן בשמנה קריטריונים שונים. אלו היו ארבעת השאלות עם הדירוג הכי נמוך ופירוט תוצאותיהם:

1. מהי שביעות שביעות רצונך מאורך השיעור בזמן הלמידה מרחוק? בממוצע, הסטודנטים/ות

ענו כי שביעות רצונם/ן היא 3.14. 11% ענו כי הם/ן מאוד לא מרוצים/ות (דירוג 1) ו-19% ענו כי הם/ן לא מרוצים/ות (דירוג 2) מאורך השיעור.

2. מהי שביעות רצונך מצורת ואופי המבחנים בזמן הלמידה מרחוק (הגבלת זמנים, תנאי בחינה, תואר המידות)? בממוצע, הסטודנטים/ות ענו כי שביעות רצונם/ן היא 3.03. מתוך העונים/ות על

הסקר, 18% ענו כי הם/ן מאוד לא מרוצים/ות ו-16% ענו כי הם/ן לא מרוצים/ות.

3. מהי שביעות רצונך מאיכות הלמידה: הבנה ומעקב אחר החומר הנלמד במהלך הלמידה מרחוק (אפקטיביות, בקיאות, סיכומים ועוד)? כלומר, לא על איכות המרצה, אלא על היכולת של התלמיד. בממוצע, הסטודנטים/ות ענו כי שביעות רצונם/ן היא 2.96. מתוכם/ן, 15% ענו כי הם/ן מאוד לא מרוצים/ות ו-23% ענו כי הם

לא מרוצים/ות.

4. מהי שביעות רצונך מיכולת הריכוז והקשב שלך בזמן הלמידה מרחוק? בממוצע, הסטודנטים/ות ענו כי שביעות רצונם/ן היא 2.66. מתוכם, 25% ענו כי הם לא מרוצים/ות ו-23% ענו כי הם לא מרוצים/ות.

בעקבות מגפת הקורונה, עברו כלל הסטודנטים/ות בישראל ללמידה מרחוק כבר בחודש מרץ, שנת 2020. המעבר מלמידה פרונטלית ללמידה מקוונת הביא להשפעות רבות ומגוונות על כלל אוכלוסיות הסטודנטים/ות ובפרט על אוכלוסיות מיוחדות לרבות: הורים, סטודנטים/ות ללא תשתיות מותאמות ללמידה מקוונת, עובדים/ות חיוניים/ות ועוד.

באופן כללי, המעבר ללמידה מרחוק, הוביל לירידה בשביעות הרצון של הסטודנטים/ות ביחס ללימודים המקוונים ולחויית הלמידה בסביבה הביתית.

### סקר הסטודנט/ית לשנת 2020

התאחדות הסטודנטים והסטודנטיות הארצית עורכת בכל שנה סקר בקרב הסטודנטים/ות בישראל הלומדים/ות במוסדות להשכלה גבוהה במטרה לבחון את שביעות הרצון של הסטודנטים/ות מאיכות ההוראה והלמידה, שירותי הרווחה, חיבור לתעסוקה ועוד. הסקר נערך ע"י ההתאחדות יחד עם מכון המחקר "מאגר מוחות" ובכל שנה, עונים עליו כ-10,000 סטודנטים/ות.

סקר הסטודנט/ית לשנת 2020 נערך במהלך חודשי יולי-ספטמבר 2020, בקרב מדגם רחב היקף של 10,000 משיבים/ות המהווה מדגם של אוכלוסיית הסטודנטים/ות הלומדים/ות במוסדות להשכלה גבוהה.

בסקר שלושה פרקים עיקריים: איכות הלמידה המקוונת בזמן משבר הקורונה, תעסוקת הסטודנטים/ות המשבר וגובה ההוצאות הכלכליות. בכל פרק, מס' קטגוריות ושאלות שנענו על ידי דירוג התשובות בסולם של 1-5 כאשר: 1 הוא "מאוד לא מרוצה" ו-5 הוא "מרוצה מאוד". טעות הדגימה ברמת כלל המדגם נאמדת ב-1.5% וברמת ביטחון של 99%, ביחס לאומדנים השונים.

במסמך זה, נתמקד בנתונים מהפרק העוסק

הסטודנטים/ות ענו 2.09. מתוכם, 41% ענו כי הם/ן מאוד לא מרוצים/ות ו-28% ענו כי הם/ן לא מרוצים/ות.

ניתן לראות, כי שביעות הרצון מחוויית הלמידה בסביבה הביתית בזמן משבר הקורונה הינה נמוכה, בממוצע של 2.72. זאת בעקבות קשיים בנושאי תחושת הפרטיות והנחות לרבות רעשי רקע בזמן הלמידה מרחוק המפריעים לריכוז במהלך השיעור. כמו כן, כדי ללמוד בסביבת למידה ראויה במרחב הפרטי של הסטודנט/ית, עליו/ה להיות בעל/ת ציוד טכנולוגי מותאם שלצערנו אין בידי כולם/ן. על השאלה: באיזה אופן את/ה מעדיף/ה ללמוד? כ-40% מכלל הסטודנטים/ות ענו כי מעדיפים/ות למידה בקמפוס מאשר למידה מרחוק, ו-45% נוספים ענו כי מעדיפים/ות שילוב בין הלמידה מרחוק לבין למידה בקמפוס. מנתונים אלה עולה כי רוב ציבור הסטודנטים/ות בישראל מעוניין לחזור ללמידה בקמפוסים.

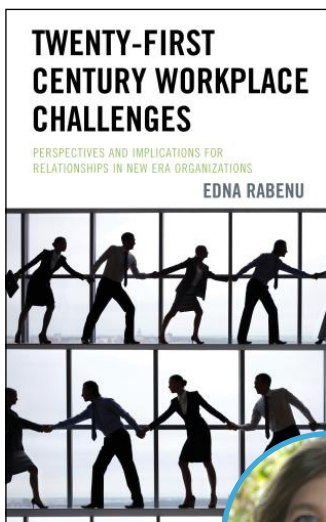
כפי שניתן לראות, שביעות הרצון של הסטודנטים/ות באחרונה לא הייתה גבוהה במיוחד. אנו נמצאים/ות בנקודת זמן מורכבת, מאתגרת ומעניינת במיוחד, בה נוכל לעצב ביחד את עתיד האקדמיה הישראלית.

לסיכום, שביעות הרצון של ציבור הסטודנטים/ות בזמן משבר הקורונה בכל התחומים הקשורים באיכות הלמידה מרחוק היא נמוכה-בינונית, בממוצע של 3.09.

## 2. חווית הלמידה בסביבה הביתית בזמן משבר הקורונה

בחלק זה, נשאלו הסטודנטים/ות מהי שביעות רצונם/ן מחוויית הלמידה בסביבה הביתית שלהם/ן. שלושת השאלות שקיבלו את הציונים הנמוכים ביותר ותוצאותיהן הן:

1. מהי שביעות רצונך לגבי תחושת פרטיות ונחות (פתיחת מצלמת רשת, מיקרופון ועוד)? בממוצע, הסטודנטים/ות ענו 2.95. מתוכם, 17% ענו כי הם/ן מאוד לא מרוצים/ות ו-21% ענו כי הם/ן לא מרוצים/ות.
2. מהי שביעות רצונך לגבי רעשי רקע בזמן הלמידה מרחוק (ילדים, שותפים, רעשים מבחוץ ועוד)? בממוצע, הסטודנטים/ות ענו 2.68. מתוכם, 23% ענו כי הם/ן מאוד לא מרוצים/ות ו-25% ענו כי הם/ן לא מרוצים/ות.
3. מהי שביעות רצונך לגבי ההיבט החברתי של למידה מרחוק (היעדר אינטראקציה אנושית פיזית עם חבריי לכיתה)? בממוצע,



### ברכות לד"ר עדנה רבנו, ראש הרשות לקידום הוראה באקדמית

נתניה, על היציאה לאור של סיפורה שכותרתו:

#### **Twenty-First Century Workplace Challenges: Perspectives and Implications for Relationships in New Era Organizations**

בהוצאת Lexington (באנגלית). הספר מתאר את ההתפתחויות והשינויים בעולם במאה ה-21 (כגון, הגירה המונית, מאפייני הדור הצעיר, תופעת הפרילנסרים, הופעת הסייבר ומגיפת הקורונה) ודן בפירוט כיצד הללו משפיעים על מערכות יחסים פסיכולוגיות עכשוויות ועתידיות בעבודה, במיוחד במדינות מפותחות. הדיון בספר זה מבוסס על חשיבה עמוקה ופורצת דרך, לעיתים ביקורתית, ומציע פתרונות חדשים לעובדים, מנהלים וארגונים.

## לראשי המרכזים ולכל הלוקחים חלק בהובלת ההוראה והלמידה במוסדות האקדמיים,

השימושים בפלטפורמות ובכלים טכנולוגיים אינם משפרים את מעשה ההוראה. הצלחת הלמידה המקוונת מחייבת גישות חינוכיות פדגוגיות אחרות ולא העתקת דפוסי הוראה פונטלית באמצעות הפלטפורמה של ZOOM.

יש צורך בשינויים תפיסתיים הן אצל הסטודנטים, תוך שהם מקבלים אחריות על למידתם, והן אצל המרצים כך שיבחנו מחדש את תהליכי ההוראה והלמידה ויתאימו את תפקידם ותחומי אחריותם בהלימה להזדמנויות החדשות שהכלים הטכנולוגיים מזמנים.

תקופה מאתגרת זו מחייבת דיון מעמיק שצריך וחייב להתקיים בקרב קברניטי ההשכלה הגבוהה והמוסדות האקדמיים על ייעודו החדש והאפקטיבי של הקמפוס לאחר משבר הקורונה, על האבחנה בין הווירטואלי לממשי בהוראה האקדמית ועל האתגרים והדרכים להתמודדות עם המציאות החדשה.

מאחלת הצלחה לכולנו באתגר שלפנינו, בהערכות לקראת שנה"ל הבאה אי"ה, ניצה

מגפת וירוס הקורונה בשנת 2020, חייבה את המוסדות השונים להשכלה הגבוהה בישראל, כמו בעולם כולו, לאמץ בבבת אחת את ההוראה המקוונת.



הייתה זו מהפכה שהגיעה ללא כל הכנה, שהעלתה על סדר היום את שאלת יעילותה של ההוראה המקוונת בהיבטים פדגוגיים, ואת השלכותיה על תפקידי המרצה ומעשה ההוראה, על איכות הלמידה של הסטודנטים, כמו גם על משמעותו של המרחב הלימודי (קמפוס-בית) בתהליכי ההוראה והלמידה.

אנו מבקשים לחזק את ידיהן של ראשי המרכזים וכל מי העוסקים בהובלת השינוי, במוסדות להשכלה הגבוהה.

תקופה זו שעברנו, חידדה את האתגר של תפקיד המרצה בעידן הדיגיטאלי, במעשה ההוראה ובמיוחד – את תפקידם של הגורמים המקצועיים האחראיים על ההוראה והלמידה במוסדות האקדמיים בעיקר בהיבטיה הפדגוגיים.

