

ממרחק לחיבור: אימון מורים מקוון, למידה חברתית-רגשית וּתיאוריית טבעיות המדיה

אינה בלאו
האוניברסיטה הפתוחה
inabl@openu.ac.il

נעם לפידות-לפּלר
מכללת אורנים לחינוך
ואוניברסיטת חיפה
noam.lapidot.lefler@gmail.com

כלנית ברנס
האוניברסיטה הפתוחה
kalanitbar@gmail.com

From Distance to Connection: Online Teachers' Coaching, Social-Emotional Learning, and Media Naturalness Theory

Kalanit Baranes
The Open University of
Israel
kalanitbar@gmail.com

Noam Lapidot-Lefler
Oranim College of Education,
University of Haifa
noam.lapidot.lefler@gmail.com

Ina Blau
The Open University
of Israel
inabl@openu.ac.il

Abstract

This study explores the contribution of online personal coaching to the development of teachers' social-emotional learning (SEL) skills and their classroom expression. It also examines teachers' and coaches' perceptions of these skills through the lens of the Media Naturalness Theory (MNT; Kock, 2005), which suggests that online communication is less effective than face-to-face interaction due to reduced channel naturalness. The study tests this assumption in the context of online coaching for teachers experienced in online interaction in the post-COVID-19 era. Using a mixed-method design, data were triangulated from interviews with 19 teachers and 18 coaches, 15 teachers' reflections, and 9 non-intervention classroom observations. A thematic analysis of 1104 statements identified three main themes reflecting the contribution of online coaching to SEL skill development: personal development (N=188), professional development (N=183), and uniqueness of coaching resources (N=105). Additionally, two further themes emerged from examining perceptions through MNT: the five components of MNT (N=164) and unique aspects of the online environment (N=464), including psychological, practical, and logistical dimensions. Although challenges appeared in transmitting body language and co-location, and contrary to theoretical predictions, the online setting fostered a safe, supportive, and intimate space enabled openness, reflection, and flexibility, key conditions for developing SEL competencies. Teachers reported improved self-awareness, emotional regulation, and conflict resolution, successfully transferring these skills to classroom practice. The findings align with previous studies while challenging traditional MNT assumptions, suggesting an expanded understanding of the theory and emphasizing its practical and theoretical implications for teacher education in the post-COVID-19 era.

Keywords: Social-emotional learning, online coaching, teacher training, Media Naturalness Theory.

תקציר

מחקר זה בוחן את תרומת האימון האישי המקוון לפיתוח מיומנויות למידה חברתית-רגשית (SEL: Social Emotional Learning Media Naturalness Theory – MNT; Kock, 2005), לבריית תיאוריית טבעיות המדיה (MNT; Kock, 2005), לפיה תקשורת מקוונת פחות יעילה מתקשורת פנים אל פנים בשל הפחתה בטבעיות ערוצי התקשורת. המחקר בוחן השערה זו בהקשר החדש של אימון מקוון למורים המנוסים באינטראקציה מרחוק בעידן הפוסט-קורונה. המחקר התבצע בשיטה מעורבת (Mixed Method) וכלל טריאנגולציה של: ראיונות עם 19 מורים ו-18 מאמנים, 15 רפלקציות אישיות של מורים ו-9 תצפיות בלתי מתערבות על המורים בכיתה. ניתוח תמטי של הנתונים (N=1104) חושף שלוש תמות מרכזיות המייצגות את תרומת האימון המקוון לפיתוח מיומנויות SEL: התפתחות אישית (N=188), התפתחות מקצועית (N=183) וייחודיות משאבי האימון (N=105). בנוסף, בבחינת התפיסות בראי תיאוריית טבעיות המדיה (MNT), נחשפו שתי תמות: חמשת מרכיבי תיאוריית טבעיות המדיה (MNT) (N=164) והיבטים ייחודיים למרחב המקוון (N=464), כולל ממדים פסיכולוגיים, מעשיים ולוגיסטיים. למרות שהופיעו אתגרים בהעברת שפת גוף ומיקום משותף, ובניגוד לתחזיות התיאורטיות, נמצא כי הסביבה המקוונת טיפחה מרחב בטוח, תומך ואינטימי שאפשר פתיחות, רפלקציה וגמישות, תנאים חיוניים לפיתוח מיומנויות SEL. מורים דיווחו על שיפור במודעות עצמית, ויסות רגשי וניהול קונפליקטים, והעבירו בהצלחה מיומנויות אלו לפרקטיקה בכיתה. הממצאים תואמים מחקרים קודמים תוך אתגור של הנחות מסורתיות של למידה מרחוק, מצביעים על הבנה מורחבת של התיאוריה ומדגישים את השלכותיה המעשיות והתיאורטיות על הכשרת מורים בעידן הפוסט-קורונה

מילות מפתח: למידה חברתית-רגשית, אימון מקוון, הכשרת מורים, תיאוריית טבעיות המדיה.

מבוא

למידה חברתית רגשית (לח"ר) היא מרכיב מרכזי בחינוך המודרני, במיוחד לאור אתגרי תקופת הקורונה (Williamson, 2021). מיומנויות לח"ר: מודעות עצמית, ניהול עצמי, מודעות חברתית, ניהול מערכות יחסים וקבלת החלטות אחראית חיוניות לרווחת המורים והצלחת תלמידיהם (Durlak et al., 2011; Jennings & Greenberg, 2009). אימון אישי מקוון מהווה כלי יעיל לפיתוח מקצועי (Knight, 2019), אך תיאוריית טבעיות המדיה (Kock, 2005) גורסת כי תקשורת מקוונת פחות אפקטיבית. מחקר זה בוחן את תרומת האימון המקוון לפיתוח מיומנויות לח"ר ואת מידת רלוונטיות התיאוריה בהקשר זה.

סקירת ספרות

אימון (Coaching) בהוראה ובחינוך מהווה גישה חדשנית של פיתוח מקצועי, המאפשר שינוי בפרקטיקות ההוראה באמצעות שותפות אימונית (Stoetzel & Shedrow, 2020). תהליך האימון מוגדר כשיתופי, ממוקד פתרון ומכוון תוצאה, כאשר המאמן מסייע בשיפור הביצועים המקצועיים של המתאמנים (Galazka & Jarosz, 2019). מחקרים מראים כי אימון מקוון נמצא יעיל לפחות כמו תוכניות המתבצעות פנים-אל-פנים, כאשר איכות ומהות הזדמנויות הלמידה חשובות יותר מהמדיום שדרכו מועבר האימון (Matsumura et al., 2019). יתרה מכך, המורים מדגישים את יתרונות הגמישות בזמן ובמיקום שמאפשר האימון המקוון, וכן את התרומה של שימוש בסרטונים בזמן אמת לתמיכה ברפלקציה ובהתפתחות מקצועית (Powell & Diamond, 2013). מחקר רחב היקף שנערך בקליפורניה מצא כי רווחתם של מנהיגים חינוכיים, אקלים עבודה חיובי וזמינות של תמיכות מקצועיות כגון אימון, ייעוץ ולמידה קהילתית, מהווים מנופים מרכזיים ליישום אפקטיבי של למידה חברתית-רגשית במערכת החינוך (Metzger et al., 2024). מחקר איכותני עדכני מצא כי אימון פדגוגי ולמידה קהילתית תורמים לפיתוח פרקטיקות הוראה באמצעות רפלקציה, שיח מקצועי וליווי מתמשך, אך הדגיש גם פערים בין השיח המקצועי לבין היישום בפועל בכיתה, המחזקים את הצורך בתמיכות מותאמות וארוכות טווח למורים (Sager et al., 2025).

תיאוריית טבעיות המדיה (Media Naturalness Theory: MNT; Kock, 2005) מספקת מסגרת תיאורטית להערכת אפקטיביות האימון המקוון. לפי התיאוריה, ככל שהדמיון לתקשורת פנים-אל-פנים גבוה יותר, כך אינטראקציות ההוראה-למידה יהיו אפקטיביות יותר (Blau et al., 2017; Kock, 2005). התיאוריה מציעה חמישה קריטריונים מרכזיים: מיקום משותף (co-location), סינכרוניות, העברת הבעות פנים, שפת גוף ודיבור טבעי. בהקשר

של אימון מקוון באמצעות שיחות בוועידת ווידאו, המדיום מאפשר רמה גבוהה של סינכרוניות ודיבור טבעי והעברת הבעות פנים אפקטיבית, אך מוגבל יותר בהעברת שפת גוף ואין בו מיקום פסי משותף (Kock, 2011). עם זאת, מחקרים מראים כי מגבלות אלו אינן פוגעות משמעותית באפקטיביות האימון, כאשר המורים מדווחים כי האימון המקוון לא הפחית או פגם בתחושת האמון והכבוד ההדדי בינם לבין המאמן (Matsumura et al., 2019).

לאור זאת, המחקר הנוכחי מבקש לבחון את תרומתו של האימון המקוון כמודל להכשרת מורים בפיתוח מיומנויות למידה חברתית-רגשית, ובמאמר נתמקד בשתי **שאלות מחקר** מרכזיות: (1) מהי תרומתו, אם בכלל, של האימון המקוון בהקשר של תהליך הכשרה מקוונת של מורים לפיתוח מיומנויות SEL בעיני המאמנים ובעיני המורים המתאמנים? ומהם הגורמים המקדמים/המעכבים בתהליך?; (2) האם תרומת אימון לה"ר מקוון מנקודת מבטם של מורים שעברו את האימון לעומת המאמנים, עולה בקנה אחד עם הניבוי של תיאוריית טבעיות המדיה (Kock, 2005) כמתואר לעיל? ומהם יתרונות וחסרונות המרחב המקוון בהקשר זה? שילוב זה של בחינת הפרקטיקה האימונית עם התיאוריה עשוי לשפוך אור על האפקטיביות של אימון מקוון בהכשרת מורים ועל התנאים המיטביים ליישום.

שיטת המחקר

מחקר זה השתמש בשיטה המעורבת (Mixed Method). לכל שאלת מחקר נבנו תמות ותת קטגוריות ייחודיות, שחלקן גובשו באופן דוקטיבי בהתאם למסגרות התיאורטיות: SEL – מיומנויות חברתיות רגשיות (Durlak et al., 2012; Osher et al., 2016; Sklad et al., 2011; al., 2011), 8 מיומנויות הליבה של המאמן לפי ה-ICF – International Coaching Federation (Birknerova et al., 2022) ותיאוריית טבעיות המדיה – MNT – Media Naturalness (Theory – MNT; Kock, 2005). וחלקן האחר באופן אינדוקטיבי מתוך הנתונים עצמם. במאמר זה נציג את הנתונים של שתי שאלות המחקר בהן התמקדנו כפי שצוין קודם.

תרומת האימון האישי המקוון לפיתוח מיומנויות לה"ר הובהרה באמצעות מספר סוגי טריאנגולציה. ראשית, ניכרה טריאנגולציה של קבוצות משתתפים, שהשוותה בין המורים לבין המאמנים והצביעה הן על נקודות דמיון (חיזוק תחושת המסוגלות, מודעות עצמית ושיפור תקשורת) והן על הבדלים בדגשים (המאמנים הדגישו את משאבי האימון, בעוד המורים התמקדו ביישומים בכיתה ובהיבט המקצועי). שנית, בוצעה טריאנגולציה של שיטות איסוף נתונים, באמצעות הצלבה בין ראיונות, רפלקציות ותצפיות, שאפשרה לבחון את התרומה הנתפסת של האימון הן מתוך עדויות סובייקטיביות והן מתוך התנהגות בפועל בכיתה. בנוסף, שולבה טריאנגולציה כמותית-איכותנית, כאשר לצד ניתוח התמות האיכותניות נותחו נתונים מספריים של שכיחויות, אחוזים ותרשימי התפלגות.

המשתתפים והקשר המחקר

המחקר התבצע בעקבות תוכנית פיתוח מקצועי של מורים שכללה תהליך אימון אישי מקוון בשנת הלימודים תשפ"ג. תהליך האימון כלל 10-15 מפגשים שבועיים בני שעה בזום, במסגרתם הוגדרו מטרות אישיות ומקצועיות לכל מתאמן. במחקר השתתפו **19 מורים ומורות**: 17 נשים ו-2 גברים, בעלי ותק בהוראה הנע בין 5-35 שנים, בפיקוד גיאוגרפי מגוון: אזור המרכז, גוש דן, השרון, אזור ירושלים, אזור הצפון ורמת הגולן ואזור הדרום, מרקעים ותפקידים מגוונים: מחנכים, מורים מקצועיים, סגניות מנהלת ואחרים, המלמדים בבתי ספר ומסגרות חינוכיות מגוונות, לרבות בתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים, חטיבות עליונות ואף אולפן אחד. וכן, מגזרי פיקוח מגוונים של החינוך הממלכתי, הממלכתי-דתי, החרדי, הערבי והיהודי.

כמו כן השתתפו במחקר גם **18 מאמנים ומאמנות**: 13 מאמנות ו-5 מאמנים בעלי ותק של שנה עד 6 שנים שהוכשרו בבית ספר מוסמך ICF (International Coach Federation) והובילו את תוכנית הפיתוח המקצועי שכלל תהליך אימון אישי מקוון של 10-15 פגישות אישיות בזום. המשתתפים גויסו באמצעות פנייה אישית ובשיטת "כדור השלג".

כלי המחקר ומהלך המחקר

המחקר כלל ארבעה מקורות נתונים: 19 ראיונות מורים, 18 ראיונות מאמנים, 15 רפלקציות מורים ו-9 תצפיות בכיתה. הנתונים נאספו במהלך שנת 2024-2025 **ראיונות המורים** התמקדו בתפיסת הלמידה החברתית-רגשית (SEL) ובתרומת האימון המקוון לפיתוחה, ו**ראיונות המאמנים** התמקדו במשמעות האימון ובהיבטי התקשורת המתווכת טכנולוגית. **הרפלקציות**, שנאספו באופן מקוון, הציגו תפיסות ויישומים של SEL בתהליך האימון ובהוראה. **התצפיות הבלתי מתערבות** בחנו את ביטויי SEL בפועל, כגון הקשבה, שאילת שאלות פתוחות וניהול קונפליקטים. יחידת הניתוח הייתה היגד (ולא משתתף). התבצע ניתוח תמטי וניתוח תוכן באמצעות ATLAS.ti, ולצורך טריאנגולציה נבדקה הלימה בין נתוני המורים למאמנים. יחידת הניתוח הייתה היגד בראיונות, ברפלקציות ובתצפיות. יחידת הניתוח

כללה היגדים מילוליים שנאספו בראיונות וברפלקציות, וכן יחידות משמעות שנגזרו מתיעוד התצפיות ותיאור התנהגויות, אינטראקציות או דפוסי פעולה רלוונטיים. חשוב לציין כי ניתוח הנתונים לא היה חד-ערכי (non-exclusive) כך שחלק מן הציטוטים ויחידות המשמעות קודדו ביותר מקטגוריה אחת.

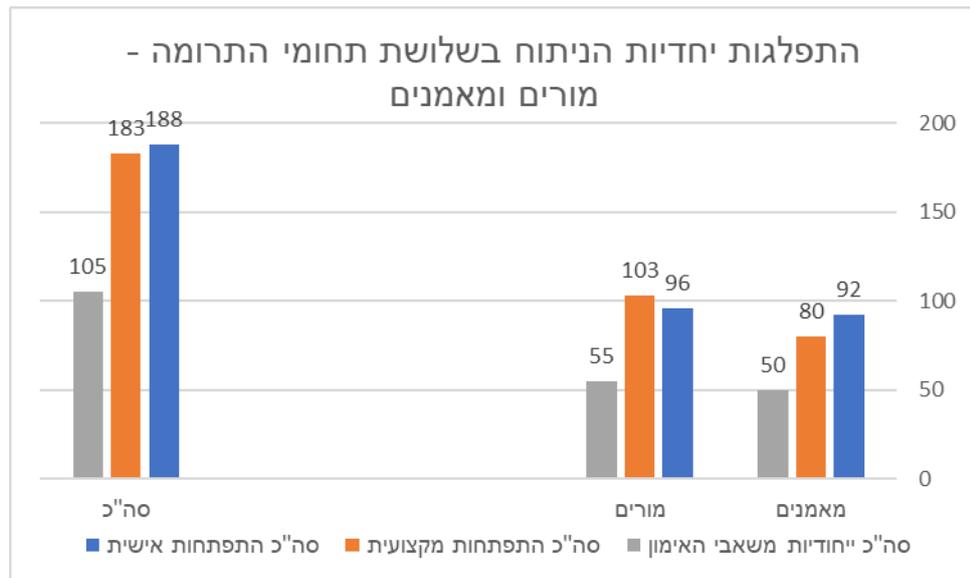
תוצאות

בסך הכול נותחו 1,104 יחידות ניתוח (היגדים), ונאגרו בהתאם לשאלות המחקר.

תרומת האימון המקוון לפיתוח מיומנויות למידה חברתית-רגשית בעיני מורים ומאמנים

שאלת המחקר הראשונה בחנה את תרומת האימון האישי המקוון לפיתוח מיומנויות למידה חברתית-רגשית בקרב מורים, בעיני מורים ומאמנים, ואת הגורמים המקדמים והמעכבים בתהליך. קודדו N=476 יחידות ניתוח (Coded Segments) מארבעה מקורות: ראיונות מאמנים (N=222; 47%), ראיונות מורים (N=164; 34%), רפלקציות (N=85; 18%) ותצפיות (N=5; 1%). שלושה תחומי תרומה מרכזיים זהו: התפתחות אישית (N=188; 39.5%), מקצועית (N=183; 38.5%) וייחודיות משאבי האימון (N=105; 22%). בלטו: מודעות עצמית והכרה בחוזקות (N=46; 10%) בתחום התפתחות אישית, שיפור תקשורת עם תלמידים, הורים וצוות (N=52; 11%) בתחום התפתחות מקצועית ואפשרו צמיחה והשגת מטרות (N=38; 8%) בתחום ייחודיות משאבי האימון.

התרשים הבא, **תרשים 1** מציג את סה"כ התפלגות יחידות הניתוח בשלוש קטגוריות העל: התפתחות אישית, התפתחות מקצועית וייחודיות משאבי האימון לפי קבוצות המשתתפים (מאמנים ומורים). ניתן לראות כי בשתי הקבוצות נרשמו דפוסי דומים: הן המאמנים והן המורים התייחסו בהיקף הגבוה ביותר לתחומי ההתפתחות האישית והמקצועית, ובמידה פחותה לייחודיות משאבי האימון.



תרשים 1. התפלגות יחידות הניתוח בשלושת קטגוריות העל לפי קבוצות משתתפים (N=476)

בנוסף, נבחנו הבדלים בהתפלגות הקטגוריות בין קבוצות המשתתפים באמצעות מבחני חי בריבוע, שנועדו לבחון האם קיימת תלות בין שיוך לקבוצת המשתתפים (מורים לעומת מאמנים) לבין הדגשת קטגוריות שונות. לצורך בחינת ההבדלים האפשריים בין קבוצות המשתתפים מורים לעומת מאמנים בהתפלגות שלושת תחומי התרומה (התפתחות אישית, התפתחות מקצועית וייחודיות משאבי האימון), נערך מבחן חי בריבוע. תוצאות המבחן ($\chi^2(2, 476) = 1.07, p = .59$) לא סיפקו עדות לקיומה של תלות מובהקת בין סוג המשתתף לבין תחום התרומה שהודגש. לפיכך, לא נמצאה עדות לכך שקבוצות המורים והמאמנים נבדלו באופן שבו הדגישו את תחומי התרומה השונים, וממצאים אלו מצביעים על דפוסי התייחסות דומים בקרב שתי הקבוצות ביחס להיבטים האישיים, המקצועיים ולייחודיות משאבי האימון.

הטבלאות 1-3 מציגות דוגמאות של התפלגות הציטוטים לפי תת קטגוריות בשלושת תחומי התרומה המרכזיים, לצד ציטוטים מייצגים של מורים ומאמנים. בתחום ההתפתחות האישית נכללו אמירות על שינויים בביטחון ובמודעות

העצמית, בתחום ההתפתחות המקצועית על שיפור התקשורת ותחושת המסוגלות, ובתחום ייחודיות משאבי האימון על תרומת האמון, השאלות העוצמתיות והמיומנויות התקשורתיות. שילוב הציטוטים משני מקורות הנתונים מדגים את ההקשר שבו נתפשה תרומת האימון, ותורם להבנת הממצאים מעבר לממד הכמותי של שכיחויות הקידוד.

טבלה 1. התפתחות אישית (N=188)

תת קטגוריה: ביטחון עצמי (N=33)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=18)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=15)
"... בסופו של דבר הגענו לזהם רוצות לשים את המיקוד בעניין של ביטחון עצמי. שתיהן היו מאוד לא בטוחות בעצמן והתנהלו בהמון דברים מתוך מקום של פחד..." (ראיון מאמן 10)	"אני מאמינה שברגע שאני עושה עבודה עם עצמי, והאימון תרם לי המון בחיזוק השלד שלי, בביטחון העצמי ובהכרת החוזקות שלי, זה משפיע..." (ראיון מורה 10)
תת קטגוריה: ויסות רגשי (N=18)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=6)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=12)
"... ובאימון זה מאיר דברים שאנחנו מתנהלים בצורה שהיא לא אופטימלית או אפילו בעייתית לפעמים שזה נוגע בנו או איך אנחנו מנהלים את הרגשות. ואיך אנחנו מייצרים את החוסן שלנו מזה שאנשים משפיעים עלינו, כמה השפעה, אם אתה לוקח את ההשפעה וכמה אתה מספיק חזק..." (ראיון מאמן 3)	"... ובכיתה הזאת יש לי ילדה אחת מאוד אינטליגנטית, מאוד נבונה אבל יש בעיה עם סמכות... ואני ראיתי את זה כאילו ערעור על הסמכות שלי, ונוצר איזה שהוא מאבק כוחות סמוי... ואז, בעקבות האימון, יום אחד היא אמרה איזה שהיא אמירה התלמידים חיבו לסערה, ושתקתי נשמתי נשימה עמוקה והילדים הסתכלו ימינה שמאלה. מה קרה כאן? כאילו מה מה? וזה בעקבות האימון". (רפלקציה מורה 3)
תת קטגוריה: מודעות עצמית והכרה בחוזקות (N=46)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=22)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=24)
"אני חושב שבסופו של דבר תהליך אימון מביא אותך לרמת מודעות והכרה עם עצמך, ואתה יכול להגדיר מחדש איזה אדם אני כאילו אהיה. ההיבט הזה כשאתה מסתכל נגיד על אנשי חינוך שיעברו תהליכי אימון, ילמדו את הכלים האלה, עד כמה... בעיקר במקום של איך אני אקח את כל הכלים שלמדתי ואני אעצים את התלמידים" (ראיון מאמן 13)	"אני גם יודעת להגיד עכשיו למשל מתוך האימון שעברתי, שמאוד חשוב כדי לפתח מיומנויות. קודם כל אני שמה הרבה מאוד דגש בתחילת תהליכים על הכרת ערכים וחוזקות... המיומנות הראשונה שאנחנו עובדים עליה היא מה התרומה שלך למארג הכיתתי... הדבר הראשון שזה מייצר בפועל זה תחושת שייכות". (ראיון מורה 15)

טבלה 2. התפתחות מקצועית (N=131)

תת קטגוריה: הגברת מוטיבציה להתפתחות (N=16)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=7)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=9)
"הייתה מורה לאזרחות בבית ספר תיכון. והיא מאוד רצתה לפתח את עצמה בתחומים אחרים שמעבר להוראה. רצתה לפתח מרכז מבקרים ליד הבית שלה מיזם לקירוב בין יהודים לערבים. היא הייתה עושה סדנאות בנושא ובאימון מאוד רצתה לפתח את העניין הזה של הסדנאות, הייתה לה הכשרה של	"אני מאוד חושבת שזה חשוב להכניס אימון בהכשרות מורים... אם זה נכנס להכשרה כל מורה בעצם מקבל איזה שהוא בסיס להתחיל. הוא לא יוצא לדרך בכלל בלי זה. ואז בבסיס בבית הספר כל המורים עברו איזה שהוא תהליך... מלכתחילה כדי לייצר לטווח הארוך בכלל... מערכת החינוך צריכה

<p>מנחת קבוצות אז זה היה באמת בעיקר של להתפתח מחוץ לתחום ההוראה". (ראיון מאמנת 18)</p>	<p>לעשות שינוי ולעבור מרכישת ידע שהיום נמצא בכל מקום לרכישת מיומנויות". (ראיון מורה 9)</p>
<p>תת קטגוריה: הרחבת פרספקטיבה – ניתוח פדגוגי רפלקטיבי (N=29)</p>	
<p>ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=13)</p>	<p>ציטוט לדוגמה – מורים (N=16)</p>
<p>"...אחד המתאמנים ממש אמר: "אני לא מוצלח, אני אף פעם לא הייתי מוצלח". שאלתי: "רגע, במה אתה לא מוצלח? ואיך נראה מה זה בן אדם מוצלח? איך אתה תהיה אם תהיה מוצלח?". וכל מיני כאלה אמיתות שהוא חי איתן... ובשיח האימוני: רגע, אתה מאוד מאוד טוב עם כך וכך, ואתה מאוד טוב בזה... את כמאמנת רואה את זה אצלו ומציפה את זה, יכול להיות שאחר כך האדוות של האימון ישפיעו עליו ואיך שהוא רואה את התלמידים שלו..." (ראיון מאמנת 11)</p>	<p>"כל הזמן בשיח הזה שלי עם עצמי של אני כמנהלת מול אני כמאמנת מול אני שאני זוכרת את עצמי כמורה חדשה או כחונכת של מורים חדשים, ואיפה הקשיים יושבים וכל הזמן אני כאילו באיזשהו דיאלוג, גם מול עצמי וגם מול הצוות... אוקיי, מה הקשיים? ... ושוב זה עם ההבנה הזאת של איך יוצרים את המצבים האלה של WIN-WIN ומה הצורך שלך? ולדבר איתה בשפה האימונית. מה את צריכה ממני? איך אני יכולה לעזור? כל הזמן להסתובב – זה יצחיק אותך – עם הסימן שאלה על המצח: איך אני יכולה לעזור לך?" (ראיון מורה 5)</p>
<p>תת קטגוריה: יישום כלים ומיומנויות בכיתה (N=39)</p>	
<p>ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=15)</p>	<p>ציטוט לדוגמה – מורים (N=24)</p>
<p>"מול הכיתה החליטה שהיא לא כועסת, שלא מרימה את הקול. זה עבד. גם הנושא של תיאום ציפיות דיברנו על זה... למשל אפילו בתחילת השיעור... מה הולך להיות מה את רוצה... זה משהו שמאוד משהו שעזר לה. ופתאום היא התחילה לעשות מדיטציות מה שהיא לא עשתה בעבר. היא כתבה לי: 'הצלחת את הבלתי אפשרי תודה על הכול יש לי הרבה כלים חדשים שמתחילים להיטמע ולהיות חלק ממני...". (ראיון מאמנת 14)</p>	<p>"אחד התרגילים הכי מדהימים, שאימהות התקשרו אליי בהתרגשות ובבכי. חילקתי דפים לכל התלמידים, לכל אחד יש את הרשימה של כל הכיתה. נתתי להם גם רשימה של תכונות חיוביות ואמרתי להם לרשום ליד כל תלמיד תכונות חיוביות שיש לו. ואז הוצאתי מכתב רשמי לכל תלמיד: "לכבוד... ממש מכתב רשמי, "הנדון: במסגרת סקר שנערך בכיתה כתבו עליך חבריך לכיתה שאלה תכונות האופי שלך..." הם לא ידעו איך לשרוד את זה, אבל זה עשה להם ממש טוב. (ראיון מורה 7)</p>
<p>תת קטגוריה: שינוי בתפיסת התפקיד ובתחושת המסוגלות העצמית (N=47)</p>	
<p>ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=26)</p>	<p>ציטוט לדוגמה – מורים (N=21)</p>
<p>"הרבה מאוד שנים במשרד החינוך... הם נורא מרגישים בטוחים במקום שלהם. מפחדים להעז. אני גם זוכרת שהיא הייתה מאוד חסרת ביטחון ולצאת ובאמת לבנות לה איזה שהוא מרכז רווח שיכול להתבסס על הידע שלה ועל הניסיון שלה ולבנות לעצמה שנים... זה התהליך שנבנה בתוך השלבים האלה... והיה פתאום ביקוש שהיא לא ידעה לצפות..." (ראיון מאמנת 18)</p>	<p>"אני רק רוצה להגיד שאני מרגישה שיש לי יכולת לזהות בעיות ולעזור לתלמידים באופן יותר ממוקד. אני לא רק מלמדת תכנים, אלא גם עוזרת לתלמידים להתמודד עם אתגרים רגשיים. זה משהו שאני מרגישה שזה חלק מהותי מהתפקיד שלי כמורה." (ראיון מורה 14)</p>
<p>תת קטגוריה: שיפור תקשורת עם תלמידים, הורים וצוות (N=52)</p>	
<p>ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=19)</p>	<p>ציטוט לדוגמה – מורים (N=33)</p>
<p>"... אני מאמינה שכל הדברים האלה בסוף קודם כל מתחברים מאוד לעולם האימון וגם עושים איזשהו שיפט אצל אנשים. ואם מסתכלים על עולם החינוך, אז ברגע שאני מסוגלת לנהל את עצמי יותר טוב, לעבוד על גם על המודעות העצמית שלי, ומיומנויות</p>	<p>"ברמת תרומת האימון, קודם כל השיח – אופי של השיח. אם קודם הייתי מרצה: מה צריך להיות, איך צריך להתנהג... היום אני שואלת שאלות, אני באה ממקום של סקרנות, של להבין את התלמיד: למה? מה מביא אותו בעצם למקום הזה? מה מביא אותו</p>

<p>לבחירות... ואז העבודה היא בעצם לא על "נו נו נו" ומקל וגזר, אלא להבין בעצם מה מניע אותך, כאילו לעבוד על המוטיבציה יותר. אז זה שינה את השיח עם התלמידים... ממקום של גובה העיניים..." (ראיון מורה 6)</p>	<p>תקשורת שלי אני אוכל גם לעזור לתלמידים לנסות להבין את הדברים יותר טוב ולראות איך הם מתנהלים בעצמם ואיך הם מסתכלים על האחר ואיך הם בונים את הקשרים ואיך הם מגלים אמפתיה. אז אבל בשביל לעשות את זה אתה צריך קודם כל ליישם את זה בעצמך". (ראיון מאמנת 12)</p>
--	--

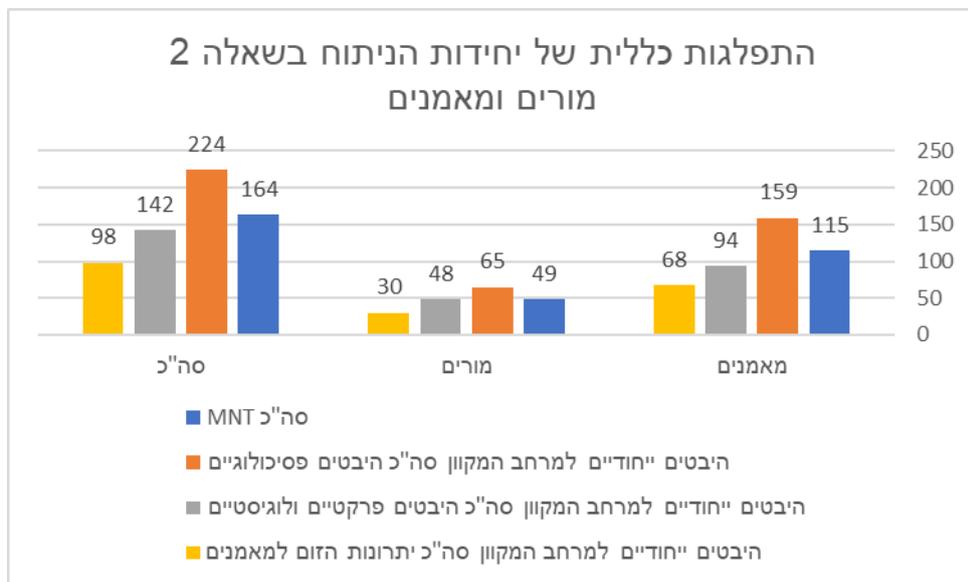
טבלה 3. ייחודיות משאבי האימון (N=105)

תת קטגוריה: אפשרור צמיחה והשגת מטרות (N=38)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=21)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=17)
<p>"ברמה האישית, היא התחילה לנהוג, היא לא נהגה. אני חושבת שהיא לקחה מזה גם את ההחלטה שלה לעשות בייבי סטפס... היא ציינה את זה בכל הזדמנות על הנושא של הבייביסטפס עוזר לה לפרק את המשימות. עצם זה שהיא הצליחה להתמודד עם משהו שנורא פחדה ממנו..." (ראיון מאמנת 7)</p>	<p>"הייתי רוצה שהמערכת תאפשר גם לתלמידים שמעוניינים בתהליכי אימון לעשות זאת בצורה נוחה. זה יכול לעזור להם להציב מטרות אישיות ולצמוח". (רפלקציה מורה 12)</p>
תת קטגוריה: טיפוח אמון וביטחון (N=15)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=3)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=12)
<p>"קודם כל היא כל הזמן שאלה ואני עניתי את אותה תשובה. היא שאלה: 'זה בינינו נכון? זה לא יוצא להנהלת בית ספר, זה לא יגיע החוצה' ואמרתי לה: 'לא'. היא אמרה לי בשיחה הראשונה בינינו שהיא בן אדם ככה מאוד מופנם ושהיא דווקא לא דברנית, ובהמשך היא דיברה ועוד איך דיברה, הייתי צריכה לעצור אותה". (ראיון מאמנת 1)</p>	<p>"למשל, אני מתחילה את השיעורים בשאלות רגשיות. אני שואלת אותם איך הם מרגישים היום, מה עובר עליהם, ואם יש משהו שהם רוצים לשתף זה מסייע להם להרגיש שהם חלק מקבוצה תומכת. אני רוצה שהם ירגישו בטוחים...שיידעו שיש להם מקום לדבר, לשתף ולקבל תמיכה. אני שואפת לבנות סביבת לימוד שבה כל תלמיד יכול לפרוח". (ראיון מורה 14)</p>
תת קטגוריה: פיתוח מיומנויות תקשורת: הקשבה, שיקוף, אמפתיה ושאלות עוצמתיות (N=32)	
ציטוט לדוגמה – מאמנים (N=13)	ציטוט לדוגמה – מורים (N=19)
<p>"בסוף, כשאתה עובר תהליך אימון, גם אם אתה לא מאמן, אתה מחזק את המיומנויות הנדרשות. אם זה הקשבה, אם זה רגע לתת לצד השני את המקום שלו, דברים כאלה, ובסוף אני חושבת שזה הכל מתחבר למערכות יחסים, בין אם זה מערכות יחסים שלי עם עצמי, בין אם זה עם הקולגות, עם המנהלת, עם התלמידים". (ראיון מאמנת 15)</p>	<p>"שואלת שאלות בלי לתת התשובות, מאפשרת להם למצוא תשובות בעצמם, מוסיפה אתגר עכשיו בלי שהיא תגיד להם מה הטעות, אלא שהם יגלו אותה. תוך כדי נזרקות הערות בינה לבין תלמיד על הגלישה והיא שואלת: מה השורש חיים שלי, כמה הוצאת במבחן, והוא עונה לה שהוא גלש. זאת אומרת מכניסה מאוד גם אלמנטים אישיים והיא יודעת איך לעשות איתם את התקשורת בצורה מאוד מחברת. לא רשמית". (תצפית מורה 16)</p>

השוואה בין דברי המאמנים לדברי המורים מצביעה על דמיון ושוני בדגשים שהועלו. בשתי הקבוצות נמצאה התייחסות לשלושת תחומי התרומה: אישי, מקצועי וייחודיות משאבי האימון, ובשתייהן בלטו תמות של: **חיזוק תחושת המסוגלות, פיתוח מודעות עצמית ושיפור תקשורת.** עם זאת, המאמנים הדגישו בעיקר את **ייחודיות משאבי האימון** ותרומתם לתהליך, בעוד שהמורים שמו דגש רב יותר על ההשלכות המקצועיות של האימון על עבודתם בביתה ובמרחב הבית ספרי.

הלימה עם הניבוי של תיאוריית טבעיות המדיה ויתרונות וחסרונות המרחב המקוון

שאלת המחקר השנייה עסקה בתרומת אימון לח"ר מקוון ביחס לניבוי של תיאוריית טבעיות המדיה (Kock, 2005), וכן ביתרונות והחסרונות של המרחב המקוון בהקשר זה. שילוב זה של בחינת הפרקטיקה האימונית עם התיאוריה עשוי לשפוך אור על האפקטיביות של אימון מקוון בהכשרת מורים ועל התנאים המיטביים ליישום. בניתוח הנתונים 628 יחידות ניתוח, מתוכם N=164, 26% מכלל הציטוטים, שויכו לקטגוריית על של חמשת מאפייני MNT (115 מאמנים, 49 מורים). כפי שניתן לראות בתרשים 2, התמה המרכזית ביותר בקטגוריית העל היבטים ייחודיים למרחב המקוון (N=464) הייתה הקטגוריה: היבטים פסיכולוגיים N=224, שהיוותה 36% מכלל הציטוטים, אחריה היבטים פרקטיים ולוגיסטיים N=142, שהיוותה 23% מכלל הציטוטים ויתרונות הזום למאמנים N=98 שהיוותה 16% מהם. התפלגות זו מצביעה על כך שהנתונים שיקפו הן את הקטגוריות התיאורטיות שהוגדרו מראש (מאפייני MNT) והן תמות אינדוקטיביות שעלו מהשטח ותיארו את חוויית האימון המקוון מנקודות מבט שונות.



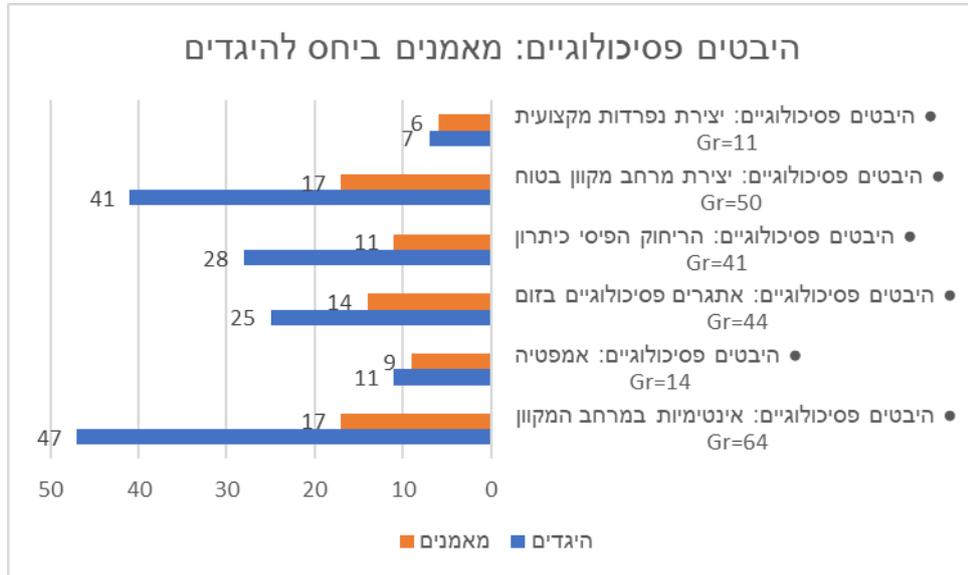
תרשים 2. התפלגות כללית של הציטוטים בשאלת מחקר 2

כפי שמוצג בתרשים 2, עיקר הציטוטים התייחסו לקטגוריית העל: **היבטים ייחודיים למרחב המקוון** (74%) אשר כללה שלוש תת קטגוריות: **היבטים פסיכולוגיים, היבטים פרקטיים-לוגיסטיים ויתרונות הזום למאמנים**. התפלגות זו מצביעה על כך שהמשתתפים הדגישו יותר את תרומתו הייחודית של המדיום המקוון, מעבר למאפיינים שנחזו על פי תיאוריית MNT. במקביל, גם **חמשת מאפייני התיאוריה** עצמם באו לידי ביטוי (26%) ובכך מספקים בסיס להשוואה ישירה בין התחזיות התאורטיות לבין חוויותיהם בפועל של המורים והמאמנים. ממצאים אלו ממחישים כי לצד המאפיינים התיאורטיים של MNT נוצר מכלול רחב של התנסויות ייחודיות לאימון המקוון, המהווה נדבך מרכזי בהבנת תרומתו לתהליכי פיתוח אישי ומקצועי.

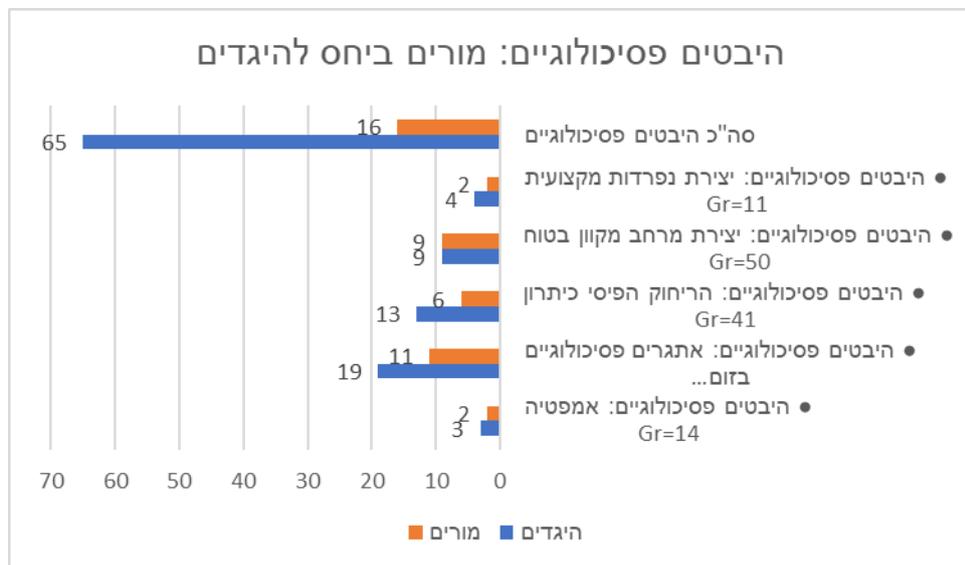
כדי לבחון האם קיימת תלות בין שיוך לקבוצת המשתתפים (מורים לעומת מאמנים) לבין אופן ההתייחסות לשתי קטגוריות העל המרכזיות: **מאפייני תיאוריית MNT והיבטים ייחודיים למרחב המקוון: היבטים פסיכולוגיים, היבטים פרקטיים ולוגיסטיים, ויתרונות הזום למאמנים** נערך מבחן חי בריבוע. תוצאות המבחן ($\chi^2(3, 598) = 0.34, p = .95$) לא סיפקו עדות לקיומה של תלות מובהקת בין סוג המשתתף לבין הקטגוריות שהודגשו. לפיכך, לא נמצאה עדות לכך שקיימים הבדלים בין מורים למאמנים בדפוסי ההתייחסות לקטגוריות המרכזיות, וממצאים אלו מצביעים על כך ששתי הקבוצות חוו את האימון המקוון באופן דומה מבחינת יתרונותיו, האתגרים הכרוכים בו ויחסי ההתאמה לתיאוריית טבעיות המדיה (MNT).

בבחינת קטגוריית העל **היבטים פסיכולוגיים** נמצא כי ההתייחסות לתת הקטגוריות השונות התבססה על פיזור רחב יחסית של משתתפים, ולא על מספר מצומצם של דוברים. ניתן לראות בתרשים 4 כי בקרב המורים (N = 19) בכל אחד מן הקודים המרכזיים התייחסו בין כ-30% לכ-60% מן המשתתפים, בעוד שבקרב המאמנים (N = 18) כפי שניתן לראות בתרשים 3 שיעור המשתתפים שהתייחסו לקודים נע בין כ-20% לכ-55%. דפוס זה מצביע על כך

שההיגדים אינם תוצר של חזרות מרובות מצד יחידים, אלא משקפים השתתפות של מספר משמעותי של מורים ומאמנים כאשר רוב המשתתפים תרמו היגד אחד או מספר מצומצם של היגדים לכל קוד. ממצאים אלו מחזקים את הטענה כי ההיבטים הפסיכולוגיים של האימון המקוון נתפסו כחוויה רווחת בקרב חלק ניכר מן המשתתפים, ולא כתופעה נקודתית המאפיינת קולות בודדים בלבד.



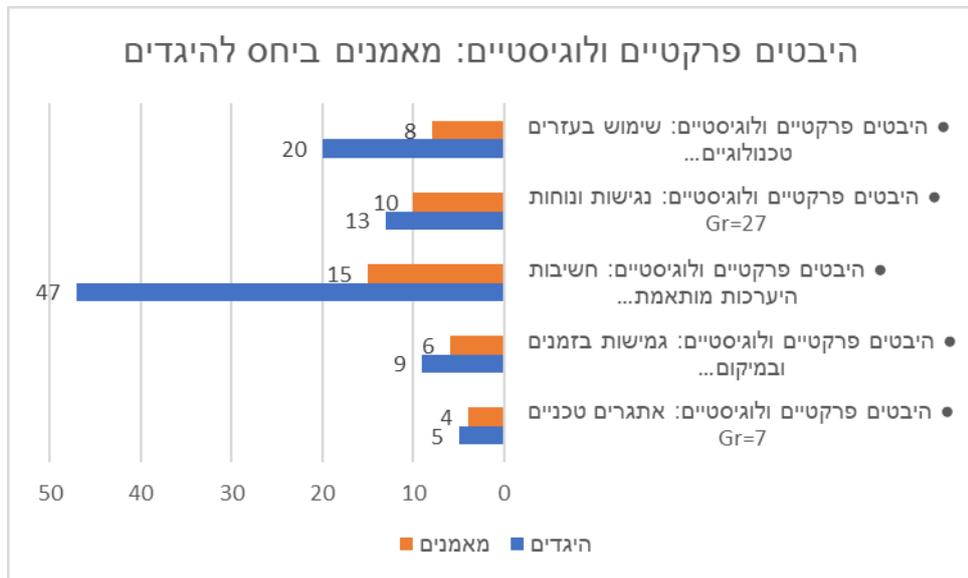
תרשים 3. יתרונות המרחב המקוון – היבטים פסיכולוגיים: מאמנים ביחס להיגדים



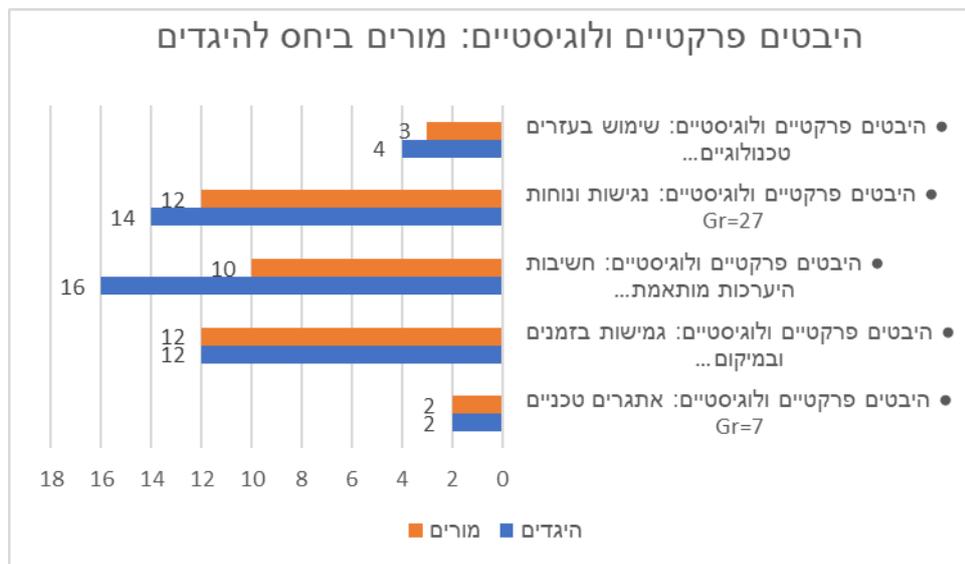
תרשים 4. יתרונות המרחב המקוון – היבטים פסיכולוגיים: מורים ביחס להיגדים

בבחינת קטגורית העל **היבטים פרקטיים ולוגיסטיים** נמצא כי ההתייחסות לקטגוריות השונות התאפיינה בפיזור רחב יחסית של משתתפים בקרב המורים והמאמנים. כפי שמוצג בתרשים 6 בקרב המורים (N = 19) שיעור המשתתפים שהתייחסו לתת הקטגוריות המרכזיות נע בין כ-50% לכ-60%: כאשר 53% מן המורים התייחסו **לחשיבות היערכות מותאמת ולגמישות בתדמון**, כ-63% ציינו **גמישות ונוחות, גמישות בזמנים ובמיקום**. בקרב המאמנים (N = 18) כפי שמוצג בתרשים 5 כי נמצא דפוס דומה, עם שיעורי התייחסות שנעו בין כ-22% לכ-78% בעיקר להיבטים של **גמישות, גמישות והתאמת תהליכי העבודה במרחב המקוון**. היחס המתון בין מספר ההיגדים לבין מספר המשתתפים מעיד

גם ההיגדים משקפים השתתפות רחבה ולא קולות בודדים. ממצאים אלו מצביעים על כך שהיבטים הפרקטיים והלוגיסטיים של האימון המקוון נתפסו כחוויה רווחת ומשותפת בקרב המורים והמאמנים.

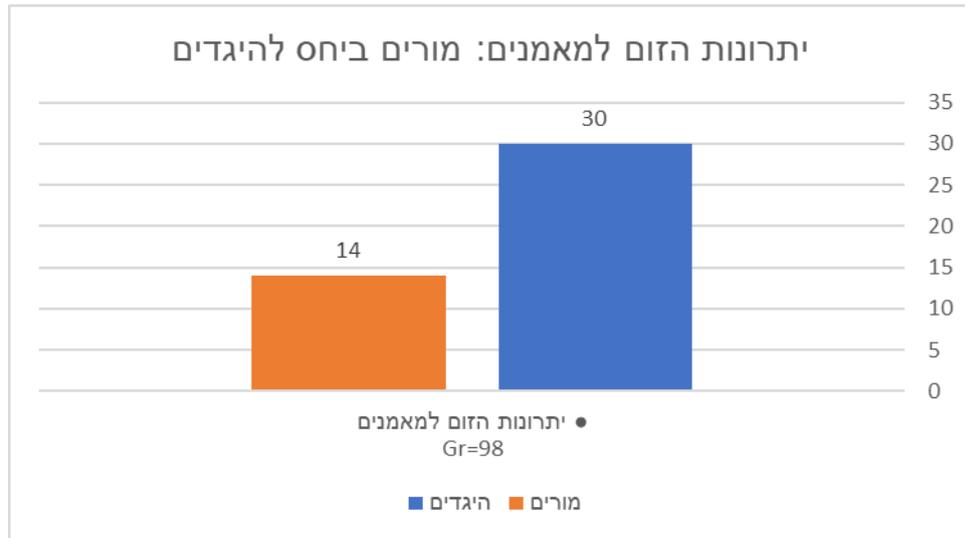


תרשים 5. יתרונות המרחב המקוון – היבטים פרקטיים ולוגיסטיים: מאמנים ביחס להיגדים

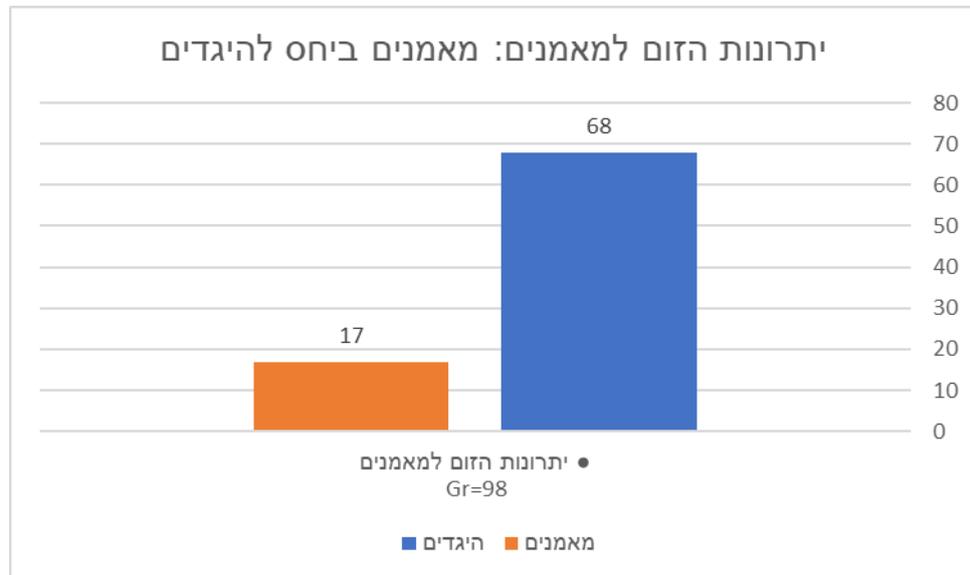


תרשים 6. יתרונות המרחב המקוון – היבטים פרקטיים ולוגיסטיים: מורים ביחס להיגדים

בבחינת קטגוריית העל יתרונות ייחודיים למרחב המקוון ובפרט הקטגוריה יתרונות הזום למאמנים, נמצא כי היקף ההתייחסויות בקרב המאמנים (בתרשים 8) היה גבוה יותר בהשוואה למורים (בתרשים 7), בהתאם למיקוד התמה בנקודת מבטם המקצועית. בקרב המאמנים (N = 18) כ-83% מן המשתתפים התייחסו ליתרונות הזום לעבודת האימון, לעומת כ-74% בקרב המורים (N = 19). מספר ההיגדים הכולל בתמה זו היה גבוה (N = 98) כאשר חלק ניכר מהם יוחס למאמנים, נתון המשקף הרחבה והתמקדות מעמיקה יותר ביתרונות המרחב המקוון בהקשר האימוני. עם זאת, היחס בין מספר ההיגדים למספר המשתתפים נותר סביר, ואינו מצביע על ריכוז חריג של היגדים בקרב יחידים, אלא על התאמה מהותית בין תוכן התמה לבין תפקידים המקצועי של המאמנים.



תרשים 7. יתרונות המרחב המקוון – יתרונות הזום למאמנים: מורים ביחס להיגדים



תרשים 8. יתרונות המרחב המקוון – יתרונות הזום למאמנים: מאמנים ביחס להיגדים

טבלה 5 ניתן לראות דוגמאות לציטוטים בכל קטגוריה שתומכים או סותרים את תיאוריית טבעיות המדיה.

טבלה 5. 5 קטגוריות MNT (N=164)

תת תמה	דוגמה 1 – מורים (N=49)	דוגמה 2 – מאמנים (N=115)
מיקום משותף co- (location)	"אני הרגשתי יותר בנוח. אולי זה לא... אולי זה לא הדעה הרווחת. כי באיזשהו מקום כשאני יושבת למשל עבשיו – אני איתך בסלון, אני יושבת בסביבה הטבעית שלי. הרבה יותר קל לי לעשות את החפירה הזו לתוכי, את הצלילה הזאת לתוכי, כי אני בסביבה הבטוחה שלי." (ראיון מורה 5)	החיסרון באמת זה כאילו המגע והתקשורת האישית, שאני מאוד אוהבת אותה" (ראיון מאמנת 2)

תת תמה	דוגמה 1 – מורים (N=49)	דוגמה 2- מאמנים (N=115)
סינכרוניות	"זה המהירות והקלות לתקשר עם אנשים, בפחות בזבז זמן. אני יכולה לשבת בבית, זה נוח, גם אני מרגישה בנוח" (ראיון מורה 17)	"זה נותן לי הצצה לחדר שלך... ואני יכולה להשתמש בזה וללמוד עלייך עוד משהו" (ראיון מאמנת 8)
העברת הבעות פנים	"כן, כי אין מה לעשות במפגש בעיניים שמסתכלים בלבן של העיניים מקרוב וכשמרגישים את האנרגיה וכשרואים את שפת הגוף. אני בטוחה שנבנה אולי קשר עמוק יותר או המאמן יכול להבחין בניואנסים שקשה לראות אותם דרך מסך מחשב." (ראיון מורה 6)	"החל מצחוק ועד לדמעות של התרגשות, הצלחנו דרך הזום להביע כל סוג של רגש" (ראיון מאמן 13)
שפת גוף	"הוא איפשר לי המון. אני בן אדם מאוד פתוח ולא הרגשתי שהמרחק יוצר חיץ. הרגשתי שבזום אפשר לעשות עבודה עמוקה ומשמעותית בדיוק כמו במפגש פיזי" (ראיון מורה 12)	"בארבע עיניים בפגישה פיזית את רואה את כל הגוף שלו מלמעלה עד למטה – איך הוא מגיב עם הידיים, איך הוא זז, איך הוא יושב" (ראיון מאמנת 11)
דיבור טבעי	"בזום אני כאילו יכולה עכשיו להיות אני איתך, אבל אם את תתחילי לדבר איתי יותר מדי, אני מאבדת אותך... אני לא יודעת עד כמה את באמת. כאילו, ברור שאת מקשיבה לי, אבל אני אומרת אני לא יודעת עד כמה את שומעת את כל מה שאני אומרת. לי זה כזה בורח" (ראיון מורה 16)	"ההפך כשאני רואה אותך מקשיבה לי עכשיו בזום עם העיניים שלך וזה בלי שום בעיה להרגיש אותך ולהבין אותך וגם מעבר לשיחה שם והגמישות שזה יוצר, לא מתעסקים יותר מדי מנהלות. איך מגיעים ואיך זה וזה. זה שווה הרבה יותר מזה" (ראיון מאמן 3)

יתרונות וחסרונות של המרחב המקוון באימון אישי

למרות הנחת תיאוריית MNT כי תקשורת מקוונת פחות אפקטיבית (Kock, 2011), הממצאים מצביעים על יתרונות כגון **נגישות וגמישות** (Powell & Diamond, 2013), **מרחב בטוח** (Lang et al., 2020) ו**אינטימיות** מפתיעה (Gorghiu et al., 2022), לצד זאת עלו חסרונות של **מגבלות שפת גוף, קושי במיקוד ותחושת ריחוק**, הניתנים לצמצום בהתאמת התהליך. ניתן לראות **בטבלה 6** דוגמאות לציטוטים של מורים ומאמנים בהקשר זה.

טבלה 6. תת תמות ייחודיות למרחב המקוון (N=464)

תמה	תת תמה	דוגמה 1 – מורים (N=143)	דוגמה 2- מאמנים (N=321)
היבטים פרקטיים ולוגיסטיים (N=142)	נגישות ונוחות (N=27)	"אני לא רואה משהו שונה, להפך, אולי אפילו יותר נוח עכשיו. נגיד שאני מדברת איתך מאשר לשבת אצלך במשרד ולדבר. אני נכנסת עכשיו יחפה, גם לא מאופרת על הספה. בסדר גמור מבחינתי. אני יודעת שלא לכולם זה פשוט. שלא כולי נוכחת באיזשהו מפגש עם שולחן בינינו, את יודעת." (ראיון מורה 11)	"עצם זה שאפשר לעשות אימונים מקוונים ולא חייב להגיע לפנים אל פנים, הגדיל את הפוטנציאל להיעזר באימון. אני מאמנת מישהי מסין, בפרויקט התנדבותי איך הייתי מגיעה אליה אלמלא הזום? דבר נוסף, הייתי באיזה נופש לא מתוכנן, ואלמלא הזום הייתי צריכה לבטל את האימונים. אז עצם זה שאני מסוגלת להמשיך, לשמור על המשכיות, על רצף, לא תלוי מצב ביטחוני, מזג אוויר, מצב התחבורה וכן הלאה. חושבת שעצם היכולת לעשות את זה

תמה	תת תמה	דוגמה 1 – מורים (N=143)	דוגמה 2- מאמנים (N=321)
			מקוון, מנגיש את זה להרבה יותר אנשים. " (ראיון מאמנת 11)
	גמישות בזמנים ובמיקום (N=21)	"אם עכשיו היו אומרים לי, יש לך אופציה אפילו בחינם לעבור אימון, סבבה? איפה זה? בנתניה? 10 דקות מכאן? אוקי, סבבה. מתישהו אני אגיע לזה. לא יודעת. אבל אם זה בזום, יאללה, מהמם, 8 בערב, אפשר לקבוע זום, אנחנו יושבות בחדר, הכל טוב. זה בתוך הבית. מורים הם עם עסוק שלא בא לו ללכת אחרי הצהריים לשום דבר. את יודעת, שהוא "תיק" מבחינתם. ובמיוחד, במיוחד יש המון מורות שהן אימהות לצעירים, לילדים קטנים. וזה נורא נורא קשה, לעזוב את הבית באמצע היום ולמצוא זמן. אז כשאני חושבת על כל ההיבטים האלה, אז זום עדיף." (מורה 16)	"יש קשר לרצף האימוני, נגיד בשונה בין מה שאפשר בזום למה שאפשר בפרונטלי. תראי, המתאמנים היו מאזורים שונים, זאת אומרת, היו לי מתאמנים מתאמנת מירושלים, ומתאמנת אחת מהן הייתה מהרצליה, בפזורה בתל אביב, רמת גן. גני תקווה. כל מיני כאלה." (ראיון מאמן 10)
	שימוש בעזרים טכנולוגיים (N=24)	"יש דברים טכניים אתה נמצא בבית עם המחשב שלך. אז גם כל משאב שאתה רוצה רגע להתייחס אליו יכול להיות לך נגיש. למשל אני הכנתי כבר תוכנית שעשיתי במחשב בבית. בוא נפתח אותה נסתכל מה עשיתי. אחרת אם הייתי יושב איתו בבית קפה או אצלו בקליניקה, אז היינו מתמקדים בשיח. במקום עוד איזה משהו שיכול להוסיף ולהשאיר או לראות מה כן עשיתי, מה עשיתי טוב לא טוב נותנת לנו להסתכל על עצמנו אחד הדרך שאנחנו עובדים אז זה יכול להיות את זה שנגיד סתם יתרון טכני שיכול להיות בפגישות כאלה." (מורה 2)	"יש מתאמנים שבחרים להקליט את המפגשים. ואז ההדהוד של האימון בשמיעה החוזרת מאוד יש לו ערך מוסף מאוד משמעותי לדעתי, כי מה שקורה באימון קורה, ואתה עושה, אתה עונה את התשובות, אתה לא חושב, אתה עונה. ואז, אתה עושה איזשהו עיבוד הקשבה מחדש לרקורדינג, אז אני חושבת שיש לזה ערך. אני יודעת, כאילו שביקשו להקליט ושמעו את ההקלטה, למשל, אמרו אוקי, בפעם הבאה אני רוצה לגעת בככה וככה. מעניין אותי שאמרת כי וכך דברים שאפילו אני לא שמתי לב" (ראיון מאמנת 11)
	אתגרים טכניים (N=7)	"לא הייתה לי בעיה בקטע הזה. אם אנחנו מבודדים את כל הדברים הטכניים, הזום הוכיח את עצמו. אין לי בעיה עם זה, זה גם יותר מקל." (מורה 10)	"החיסרון העיקרי הוא בעיות טכנולוגיות, כמו סאונד לא בסדר או חיבור לא טוב. אבל זה נדיר. (ראיון מאמן 6)
	חשיבות היערכות מוקדמת (N=63)	הסטינג נגיד שאני קבעתי עם המאמן – קבעתי איתו מפגשים שאני לבד בבית, בסביבה שקטה. דאגתי להיות בחדר לבד. כלומר ברמה של את הפלאפון תשימי מחוץ לחדר, הסביבה נוחה, כיסא נוח, אין אנשים מסביב. זה אפשרי. אני מאוד אהבתי, זה היה לי מאוד נוח." (מורה 11)	"גם שלחתי את כולם. אמרתי להם, תקשיבו, יש פה זום, אין לי חדר ישיבות או חדר עבודה, אני צריך את הבית. אז הם הלכו לעשות שופינג... אתה צריך את הסביבה הבטוחה, הנכונה, והשקטה, והמנוטרלת, שפחות יכנסו ויצאו וכולי. (ראיון מאמן 10)

תמה	תת תמה	דוגמה 1 – מורים (N=143)	דוגמה 2- מאמנים (N=321)
יתרונות פסיכולוגיים של מרחק: כולל תחושת ביטחון, פרטיות והגנה רגשית (N=224)	יצירת מרחב מקוון בטוח (N=50)	"אני חושבת שגם המרחב הדיגיטלי הזה הוא באיזשהו מקום, בחוויה שלי לפחות הוא פחות מאיים. כי כשאת יושבת אחד-מול-אחד בקליניקה, לעיתים זה מרגיש לא נוח. כאן בזום זה מרגיש טוב להפסיק רגע, להרהר, לחשוב. יש משהו שבאילו מאפשר את השקט. אני הרגשתי בזום יותר, יותר בטוחה לשתף ככה על אמת. אני רואה בזום יותר שומר, יותר שומר. אני מאוד אוהבת את זה." (מורה 5)	"אנשים שאני חושב שדווקא יותר דומים לי, שפחות פתוחים דווקא הזום יותר מאפשר. אתה מרגיש, אני גם באופן אישי מרגיש, חשוב בזום, כאילו עדיין אני נפתח, אבל איפשהו אני מרגיש שיש בינינו איזושהי חומה. אנחנו רגע לא יכולים לגעת אחד בשני. וגם אם הוא מזיל דמעה, עדיין ככל הנראה יהיה לי קשה. אבל כאילו יש לי הגנה. ככה אני רואה את זה." (ראיון מאמן 4)
	הריחוק הפיזי כיתרון (N=41)	"שמתאמן יושב בבית הפרטי שלו בסביבה הטבעית היתרון זה שהוא בנוחות שלו, הוא בסביבה הטבעית שלו, במקום הבטוח שלו. זה מאפשר לדעתי יותר פתיחות, יותר שיתוף, יותר כאילו הרגשה..." (מורה 6)	"למשל מפגש אחד על אחד עם מישהי דתייה, לא חרדית, אבל בהחלט מה שנקרא חזקה. אני לא יודע, לא בטוח שיכול היה להתקיים מפגש פרונטלי באחד על אחד בחדר סגור. אני חושב שאפילו לא יכול להתקיים מפגש פרונטלי. אז פה זום איפשר משהו שאולי בשום דרך אחרת לא יכול היה להתקיים. וכמו שאמרתי, אני באמת חושב שהזום מייצר סוג של הפרדה שאולי נותנת ביטחון כשהנושא באימון הוא גם ביטחון עצמי. אז דווקא החוצץ הזה, כאילו, כן יצר איזושהי תחושה של אני חושב שיש עוצמה בזום." (ראיון מורה 10)
	אינטימיות במרחב המקוון (N=64)	"את חווה את המאמן שהוא מאוד ממוקד כאילו אני עליך, אני לא מסתכלת על כל החדר... אני עליך כזה. אני ראתי איזה... אבל דווקא מבחינת החיבור הוא חיבור מאוד מאוד חזק לדעתי." (מורה 9)	"מבחינתי, דרך הזום אפשר לייצר אינטימיות. אפשר לייצר גם את השקט לחשוב. אפשר לדבר על דברים פחות נעימים או יותר מורכבים, כן, בלי שזה מביך את הצד השני, שאולי אפילו אני בתור מאמנת, אולי אני לא הייתי בפרונטלי אומרת את הדברים בצורה כזאת. קל לי לייצר רגש ואמפטיה ולדבר ולעשות. אני משתמשת בזום גם בכלים של דימיון מודרך ואחרים. ומדברת על דברים כואבים, ומתאמן יכול לבכות. ואין לי בעיה עם זה." (ראיון מאמנת 2)
	יצירת נפרדות מקצועית (N=11)	"...התזכורת על איזו פלטפורמה את נמצאת בה, איזה כובע יש לך כרגע על הראש. מאוד מאוד עוזר, והזום מומחה בנפרדות. (ראיון מורה 8)	"אני יכול להחזיק עזרים מסוימים שהמתאמן שלי לא רואה. אני יכול לפתוח דברים מהמגירה, ויש כל מיני דברים שאני יכול לעשות, ואני רגע יכול לזוז שמאלה, ימינה, ואני רגע יכול לצאת מהפריים שניה ולחזור.

תמה	תת תמה	דוגמה 1 – מורים (N=143)	דוגמה 2- מאמנים (N=321)
			אני מרגיש יותר נוח, כי יש לי יותר חופש פעולה בזום מאשר פנים אל פנים. כי יש דברים שאתה יכול לעשות בזום שפנים אל פנים אתה לא יכול לעשות. (ראיון מאמן 4)
	אתגרים פסיכולוגיים בזום (N=44)	"את האמת אני פחות מתחברת לפלטפורמה של הזום. למרות שהייתי מורה וממש אני יודעת איך לעסוק בזה. אני מתחברת כי אני חושבת שאחד על אחד זה הרגשות עוברים. הבן אדם יושב לא מסתכל על עצמו, כאילו לא רואה את עצמו. איך הוא מדבר, איך הוא מבטא את הרגשות. נהיה בסביבה שהיא סגורה לחלוטין. ראיון מורה 4)	את מדברת עם אנשים על מערכות יחסים, או נגיד רוצה לעזור להם לפתח הקשבה, או מיומנויות שקשורות באמת בדברים רגשיים. אני חושבת שזה הזום הוא מגבלה. (ראיון מאמנת 1)
	יתרונות הזום למאמנים (N=98)	"זה מאוד מעניין, כי גם בתור מישהי שעשו לה אימונים וגם בתור מישהי שמלמדת. והרבה פעמים בזום יש לי הרבה דברים להגיד. לא הפריע לי שהאימון היה בזום. כי זה נתן לי הרגשה בהתחלה להיפתח גם בפני המאמן. .. ואת יכולה להיות בפיג'מה שלך, ויש היבטים אחרים בחדר שלך נגיד יש לי המון נרות ריחניים זה הוסיף איזשהו משהו של אני בטוחה יותר. (ראיון מורה 8)	"אני לא מרגיש שום חוסר ועשיתי גם אימונים פרונטלים וגם זום. זה בדרך כלל הצורך של המזמין לעשות פרונטלי, מבחינתי זה לא נתן לי ערך. ההפך כשאני רואה אותך מקשיבה לי עכשיו בזום עם העיניים שלך וזה בלי שום בעיה להרגיש אותך ולהבין אותך וגם מעבר לשיחה שם והגמישות שזה יוצר, לא מתעסקים יותר מדי מנהלות. איך מגיעים ואיך זה וזה. זה שווה הרבה יותר מזה... זאת אומרת לי זה ממש לא זה בעיה או מגבלה הזום. (ראיון מאמן 3)
	תפיסה מחודשת: תפיסה של חוויה שונה ולא נחותה	"יש פה משהו שאם הוא מנוצל נכון, הוא נותן לך משהו אחר. הוא לא נותן לך משהו במקום, הוא נותן לך משהו אחר לגמרי. שתי חוויות שונות בעיניי" (מורה 8)	"נגיד אם אני חושבת לפני 4 שנים הייתי אומרת שהיינו מרגישים מאוד ניכור מול הזום אני חושבת שלמדנו לפתח קירבה. זה מה שלמדנו – לפתח קרבה תוך כדי הזום, להסתכל על הפנים. הזום גם מתפתח, פעם כל קמט ראו על הפנים. וכן, לא יודעת, משהו השתנה בו, זה נראה קצת אחרת. יש טכניקות, אפשר- זה מעניין, את הדברים האלה. אפשר לשים מסך תמונה מאחור ולראות את כל הבית. גם זה, כן. אני חושבת שאפשר לעשות את זה, לא צריכה להיות שום – לא צריכה להיות בעיה." (מורה 1)

דיון , מסקנות והשלכות: בחינה של תיאוריית ה- MNT בהקשר של אימון SEL

ניתוח חמשת המרכיבים של תיאוריית ה-MNT (Kock, 2005) מציע הרחבה של ההבנה של השפעתם באימון SEL: (1) מיקום משותף: בניגוד לתיאוריה, היעדרו נמצא כיתרון המאפשר תחושת ביטחון 2) סינכרוניות: נשמרה ברמה

גבוהה בזום, כדברי מאמנת 11: "זה נותן לי הצצה לחדר שלך"; (3) **העברת הבעות פנים**: המדיום המקוון מאפשר העברה אפקטיבית למרות המגבלות; (4) **שפת גוף**: למרות המגבלות, המשתתפים פיתחו אסטרטגיות פיצוי; ו-(5) **דיבור טבעי**: נשמר ברמה גבוהה. ממצאים אלו מציעים כי בהקשר של אימון SEL, המגבלות המסורתיות עשויות להפוך ליתרונות.

ממצאי המחקר מצביעים על **תרומות** משמעותיות של האימון האישי המקוון: אישיות, מקצועיות וביחסי האימון, לצד יתרונות ייחודיים של המרחב הדיגיטלי. במקביל עלו גם **אתגרים**, ובהם מגבלות בהעברת שפת גוף ובקצב השיח. שילוב הקולות החיוביים והביקורתיים מציג תמונה מורכבת ואותנטית של תהליכי האימון.

מבחינת תיאוריית טבעיות המדיה (MNT) עולה הצורך להרחיב או להתאים את מרכיביה: חלקם נתמכים, אחרים מוגבלים, ובמקביל מתגלים יתרונות חדשים שלא נכללו בתיאוריה. ממצא זה תומך בהרחבתה לתפיסה עדכנית של טבעיות מקוונת, הכוללת ממדים פסיכולוגיים, רגשיים וחברתיים.

התרומה התיאורטית הראשונה של המחקר היא בחינת למידה חברתית-רגשית, לח"ר (Williamson, 2021) בהקשר חדש: אימון אישי מקוון כמודל לפיתוח מיומנויות רגשיות וחברתיות של מורים. המחקר מרחיב את ההבנה של הבסיס התיאורטי של SEL ושל תהליכי אימון מקוון, ומאיר את ביטוייהם במיומנויות הנדרשות מאנשי חינוך במרחבי למידה שונים. (Durlak et al., 2011; Osher et al., 2016; Sklad et al., 2012; Yang, 2021)

תרומה תיאורטית נוספת נוגעת להרחבת הידע בתחום ההכשרה המקוונת, ובחינת תיאוריית טבעיות המדיה (Kock, 2005) בהקשר של פיתוח מקצועי של מורים. המחקר בוחן את הפער בין ניבוי התיאוריה, לפיו תקשורת מקוונת פחות יעילה מתקשורת פנים-אל-פנים (Blau et al., 2017; Kock, 2005) לבין ממצאים אמפיריים המראים כי אימון מקוון יעיל באותה מידה ואף יותר. (Matsumura et al., 2019)

מבחינה יישומית, למחקר השלכות משמעותיות על תחומי הכשרת המורים והתפתחותם המקצועית. זיהוי תרומת האימון האישי המקוון לפיתוח SEL של מורים עשוי לתמוך בבניית תוכניות פיתוח מקצועי המשלבות מרכיבי אימון, תוך חיזוק תפיסות ופרקטיקות של SEL של אנשי חינוך ויישומן בכיתה. בנוסף, אימון כזה עשוי לתרום לפיתוח מיומנויות רגשיות-חברתיות של תלמידים באמצעות דוגמה אישית. המחקר הנוכחי מהווה מחקר חלוץ בהקשר זה ומרחיב את הידע על תהליכי אימון בהכשרה ובהתפתחות מקצועית של מורים ואנשי חינוך.

מקורות

- Birknerová, Z., Miško, D., & Zbihlejová, L. (2023). Determining the core competencies of a coach: Design and validation of a new methodology. *Behavioral Sciences*, 13(1), Article 18. <https://doi.org/10.3390/bs13010018>
- Blau, I., Weiser, O., & Eshet-Alkalai, Y. (2017). How do medium naturalness and personality traits shape academic achievement and perceived learning? An experimental study of face-to-face and synchronous e-learning. *Research in Learning Technology*, 25. <http://dx.doi.org/10.25304/rlt.v25.1974>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Galazka, A., & Jarosz, J. (2019). Life coaching as a remedy in building teachers' psychological resilience and well-being. *EDULEARN19 Proceedings*, 2327-2336. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.0632>
- Gorghiu, G., Bîzoi, M., & Santi, E. A. (2022). Exploring students' perception concerning educational coaching: Premises for the design and implementation of an online coaching platform in academia. *Postmodern Openings*, 13(4), 142-157. <https://doi.org/10.18662/po/13.4/511>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Knight, J. (2019). Instructional coaching for implementing visible learning: A model for translating research into practice. *Education Sciences*, 9(2), 101. <https://doi.org/10.3390/educsci9020101>

- Kock, N. (2005). Media richness or media naturalness? The evolution of our biological communication apparatus and its influence on our behavior toward e-communication tools. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 48(2), 117-130. <https://doi.org/10.1109/TPC.2005.849649>
- Kock, N. (2011). Media naturalness theory: Human evolution and behaviour towards electronic communication technologies. In S. C. Roberts (Ed.), *Applied Evolutionary Psychology* (pp. 381-398). Oxford University Press.
- Lang, S. N., Jeon, L., Sproat, E. B., Brothers, B. E., & Buettner, C. K. (2020). Social emotional learning for teachers (SELF-T): A short-term, online intervention to increase early childhood educators' resilience. *Early Education and Development*, 31(7), 1112-1132. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1749820>
- Matsumura, L. C., Correnti, R., Walsh, M., Bickel, D. D., & Zook-Howell, D. (2019). Online content-focused coaching to improve classroom discussion quality. *Technology, Pedagogy and Education*, 28(2), 191-215. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2019.1577748>
- Metzger, A. N., Caouette, J. D., Jones, T. M., Bailey, J. A., & Shapiro, V. B. (2024, August). Wellbeing, work climate, and levers of transformation for social and emotional learning (SEL) implementation among California educational leaders in Spring 2024 [Research report]. CalHOPE Student Support.
- Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. P. (2016). Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving forward. *Review of Research in Education*, 40(1), 644-681. <https://doi.org/10.3102/0091732X16673595>
- Powell, D. R., & Diamond, K. E. (2013). Implementation fidelity of a coaching-based professional development program for improving head start teachers' literacy and language instruction. *Journal of Early Intervention*, 35(2), 102-128. <https://doi.org/10.1177/1053815113516678>
- Sager, T. C., Pierce, K. M., & Murillo, L. A. (2025). Enhancing inquiry-based science instruction: The role of professional learning communities and instructional coaching for elementary science teachers. *Journal of Education and Learning*, 14(5), 26-39. <https://doi.org/10.5539/jel.v14n5p26>
- Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M. D., Ben, J., & Gravesteyn, C. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment?. *Psychology in the Schools*, 49(9), 892-909. <https://doi.org/10.1002/pits.21641>
- Stoetzel, L., & Shedrow, S. (2020). Coaching our coaches: How online learning can address the gap in preparing K-12 instructional coaches. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102959. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102959>
- Williamson, B. (2021). Psychodata: Disassembling the psychological, economic, and statistical infrastructure of 'social-emotional learning'. *Journal of Education Policy*, 36, 129-154. <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1672895>
- Yang, C. (2021). Online teaching SELF-efficacy, social-emotional learning (SEL) competencies, and compassion fatigue among educators during the COVID-19 pandemic. *School Psychology Review*, 50(4), 505-518. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.1903815>