



כתב עת אלקטרוני
בהוצאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, ירושלים

גליון מס' 7 מאי 2017

ניתן לקריאה באתר המכללה:
<http://www.dyellin.ac.il>

**בלוג אישי או בלוג שיתופי? תפיסות של פרחי הוראה בשנת
ההכשרה הראשונה את תרומת שני דגמי הבלוג לתהליך ההכשרה**

ליאת ביברמן-שלו

בלוג אישי או בלוג שיתופי? תפיסות של פרחי הוראה בשנת ההכשרה הראשונה את תרומת שני דגמי הבלוג לתהליך ההכשרה

ליאת ביברמן-שלו¹

תקציר

המחקר בוחן שילוב של בלוג אישי בהכשרת מורים לעומת שילוב בלוג שיתופי, בדגש על תרומת הבלוגים לקידום תהליך ההכשרה של פרחי הוראה בשנת הלימודים הראשונה. המחקר נערך במשך שנתיים עוקבות והתבסס על שתי קבוצות של פרחי הוראה המתכשרות במכללה לחינוך בתכנית להוראה בבית הספר היסודי. בקבוצה הראשונה (2014-2015) נתבקשו פרחי ההוראה ללוות את העבודה המעשית בבלוג אישי (רק המדריכה הפדגוגית קוראת ומגיבה לרשומות המפורסמות בבלוג). בקבוצה השנייה (2015-2016) נתבקשו פרחי ההוראה ללוות את העבודה המעשית בבלוג שיתופי (כל משתתפי הקבוצה והמדריכה הפדגוגית קוראים את הרשומות ומגיבים זה לזה). ניתוח איכותני של הראיונות שנערכו עם פרחי ההוראה מראה שכותבי הבלוג האישי נטו לתפוס את הבלוג כמרחב אינסטרומנטלי המאפשר להם לארגן את חומרי הלמידה, המשקף את ההתקדמות האישית בלמידה ומשמש "מפלט" לכתיבה ולאזור רגשות. נוסף על כך, הם נטו לתפוס את החשיבה הרפלקטיבית כחלק מהפרקטיקות השוטפות של המורה. לעומתם כותבי הבלוג השיתופי נטו לתפוס את הבלוג כמרחב ציבורי שנועד למצב את הסטטוס שלהם על בסיס כישורים אקדמיים והיות במה לשיתוף בחוויות מן ההתנסות והענקת עזרה לעמיתים. הם אף נטו לתפוס את השיתוף ולמידת העמיתים כחלק מהפרקטיקות השוטפות של המורה. מסקנות המחקר מתייחסות לאופני שילוב בלוגים בהכשרת מורים.

רקע תאורטי

כבר יותר משלושה עשורים אפשר להתחקות אחר מגמה הולכת וגוברת של שילוב טכנולוגיות הן במחקר והן בהוראה באקדמיה, שכן שניהם שלובים זה בזה ומפריים זה את זה (Badley, 2002; Deng & Yuen, 2011; Healey, 2005; Sim & Hew, 2010). המחקר מתמקד בשילוב בלוגים באקדמיה בהקשר של הכשרת מורים, מתוך כוונה להציע תשתית טכנולוגית התומכת בקידום תהליך ההכשרה של פרחי הוראה (Gelfuso & Dennis, 2014).

בלוג (בעברית: יומן-רשת) הוא אתר מרשתת (אינטרנט) שבו נכתבות רשומות (פוסטים) העוסקות בחוויות, בחדשות ובמאמרים בנושאים שונים. רשומות אלו ניתנות לעיונם של גולשי האינטרנט לשם קריאה ולשם כתיבת תגובות (טוקבקים). בעלי בלוג נקראים "בלוגרים" וקהילת בלוגים נקראת "בלוגוספירה". על פי פורת וקורץ (2013) שלושת המאפיינים המשותפים למרבית הבלוגים הם: הצגה כרונולוגית במבנה זמן נרטיבי הפוך (הפרסום האחרון מופיע ראשון), התכנים מתייחסים לסוגיות אקטואליות מתודעת הכותבים וקיימת סדירות ועדכניות בהופעתן של רשומות. יש מגוון דרכים למיון בלוגים, אחת מהן מציעה לחלק את סוגי הבלוגים על פי ארבעה ממדים (Krishnamurthy, 2002):

1. אישי-אינדיבידואלי – יומן-רשת: בלוג שהוא מעין יומן אישי מקוון של כותב אחד;
2. אישי-ציבורי – קבוצת תמיכה: בלוג שבו קבוצת בלוגרים כותבת ומתדיינת בנושאים אישיים;
3. טופיקלי-אינדיבידואלי – טור: בלוג המכיל פרשנות אישית של הבלוגר על נושא חדש המשתנה בכל רשומה ורשומה;
4. טופיקלי-ציבורי – תוכן משותף: בלוגים קהילתיים העוסקים בנושאים חברתיים מקומיים וגלובליים.

דרך אחרת למיון בלוגים מתבססת על מאפייני סוגות הכתיבה בבלוג, למשל: "בלוג פילטר" שבו המחבר מציג רשומה על תכנים המפורסמים באתרים שונים; "בלוג אישי" (personal journal) שבו המחבר כותב על חייו, על

1 ד"ר ליאת ביברמן-שלו, מרצה בקולטה לחינוך ובתכנית M.Teach, מכללת לוינסקי לחינוך

מחשבותיו ועל רגשותיו; בלוג "רשומות ידע" (knowledge logs) שבו המחבר מציג פרסומים אקדמיים עדכניים בתחום דעת מסוים (Herring et al., 2005). במיון בלוגים נוסף אפשר להבחין בין בלוג אישי (personal blog) שבו מפרסמים אנשים את חוויותיהם היום-יומיות, פרשנויות על אירועים חברתיים ולמעשה כל תוכן שאפשר למצוא ביומן אישי קלסי, לבין בלוג אירגוני (corporate blog) שבו ארגון נתון מפרסם רשומות המקדמות את מטרותיו (Kaye & Johnson, 2011).

בין דגמיו השונים של הבלוג כלול גם בלוג דידקטי (פישל, 2014) או בשמו האחר בלוג למידה (פורת וקורץ, 2013; קורץ וחר, 2012). בלוג זה מזמן ללומדים מעורבות בלמידה, מרחב להשמעת הקול האישי, למידת עמיתים, פיתוח חשיבה ביקורתית ופלקטיבית וקידום כתיבה.

סלנט (2007) הצביע על סוגים שונים של בלוגים שנעשה בהם שימוש בתחום החינוך וההוראה: בלוג עצמאי (לכל סטודנט המשתתף בקורס או לומד מקצוע מסוים יש בלוג משל עצמו); בלוג מרצה (המרצה מנהל בלוג והתלמידים מוזמנים לקרוא ולהגיב לרשומות המפורסמות); בלוג צוותי (קבוצת תלמידים הלומדים יחד מקצוע מסוים או קורס, מנהלים יחד בלוג המשמש לצורך פרויקט בקורס), ובלוג שיתופי (בלוג השייך במשותף גם למרצה וגם לסטודנטים המשתתפים בקורס).

בלוגים לימודיים יכולים להיות "פתוחים" או "סגורים". בלוגים פתוחים מנוהלים בידי סטודנטים או מרצים בפלטפורמות אינטרנטיות שונות המוצעות בחינם או תמורת תשלום, כדוגמת Blogger או WordPress. פלטפורמות אלה מאפשרות לכל גולשי האינטרנט לקרוא ולהגיב לכתוב בבלוגים. לעומתם, בלוגים סגורים מופעלים בתוך מערכת לניהול למידה החסומה בסיסמה כדוגמת פלטפורמת ה-Moodle. במסגרת זו מרצה הקורס, על פי שיקול דעתו, יכול לקבוע מי רשאי לקרוא את הרשומות ולהגיב להן.

בלוגים בהכשרת מורים

קידום הכשרת מורים מותאמת למאה ה-21 בדגש על שילוב טכנולוגיות הוא אחד ממוקדי המחקר האמפירי החינוכי כבר יותר משני עשורים (Niess, 2015; Handler, 1993). מגוון מחקרים מעיד על כך שהפעלת בלוג בהקשרים אקדמיים שונים שכיחה למדי (ביברמן-שלו, 2016; גולדשטיין, 2008; Powell et al., 2012).

ממצאי מחקרים על שילוב בלוג בהכשרת מורים שנערכו בישראל (אורעד, 2011; 2014; פישל, 2014) ובעולם (Hramiak et al., 2009; Kang et al., 2011; Tang & Lam, 2014; Top et al., 2010) תרומה לתהליך הלמידה של פרחי ההוראה. עם זאת, ההבנה מהי תרומתו של הבלוג לתהליך ההכשרה להוראה אינה חד-משמעית (Tang, 2013).

מצד אחד, מחקרים העוסקים בשילוב בלוגים בהכשרת מורים מצביעים על כך ששילוב בלוגים בהכשרה עשוי לתרום לשיפור הקריאה והכתיבה של פרחי ההוראה, לעריכת רפלקציה אישית (Harland & Wondra, 2011), לפיתוח חשיבה ביקורתית ולהגברת אינטראקציה חברתית (Yang, 2009; Deng & Yuen, 2011).

מחקרים אחדים מצביעים על-כך ששילוב בלוגים בתהליכי הוראה-למידה תורם לגמישות במסגרות הזמן והמקום המוקצות ללמידה בהלימה לצורכי הסטודנטים, לשיפור בשביעות הרצון מן הלמידה, לשיפור הישגים אקדמיים, להבנה מעמיקה יותר של הנלמד ולשיתוף מרצים ועמיתים בהתנסויות למידה שונות (פורת וקורץ, 2012; Churchill, 2009; Kim, 2008; Kirkwood & Price, 2014). קיימת גם עדות לכך, כי בלוג המלווה את ההתנסות המעשית עשוי לתמוך בתהליכים של למידה קוגניטיבית, חברתית ורגשית (Chu et al., 2012) ולעודד יצירת קהילה בעלת השפעה על הזהות המקצועית של פרח ההוראה (Luehmann & Tinelli, 2008).

מצד אחר, יש עדות לתרומתו הקטנה של הבלוג לקידום ההכשרה של פרחי הוראה בעיקר בכל הנוגע לקידום חשיבה ופלקטיבית מסדר גבוה (Jones & Ryan, 2014; Xie et al., 2008).

גישות לבלוגים בהכשרה להוראה

אפשר להצביע על שתי דרכים מרכזיות להפעלת בלוגים בהכשרה להוראה (Fisher & Kim, 2013). הדרך האחת היא ניהול בלוג אישי (מעין יומן למידה אישי) שבו פרח ההוראה מפרסם רשומות (פוסטים) רפלקטיביות בעקבות ההתנסות המעשית בבית הספר או הקשרים אחרים (למשל, התייחסות להודעות חדשותיות בדבר רפורמות חינוכיות או התייחסות לתאוריות ולרעיונות שהוצגו בקורסים אחרים הנלמדים בתהליך ההכשרה). אחד המאפיינים המרכזיים של בלוג אישי הוא שכל הרשומות גלויות למרצה או למדריכה הפדגוגית, אך לא לשאר המשתתפים בקורס. ניהול בלוג רפלקטיבי אישי עשוי אפוא להביא לידי ביטוי תאוריות קוגניטיביות-קונסטרוקטיביות ללמידה ולטכנולוגיה (cognitive-constructivist theories of learning and technology) ברוח פיאז'ה (Piaget, 1968). המיקוד בבלוג האישי הוא על הבניית ידע מתוך ההתנסות העצמית בשדה, כשהבלוג משמש במה לביטוי קולו של פרח ההוראה וליכולתו לערוך רפלקציה אישית משמעותית על תהליך זה הכולל, בין היתר, תכלול הנלמד בקורסים נוספים הנלמדים במסגרת ההכשרה. הדרך האחרת היא ניהול בלוג שיתופי שבו כל הרשומות והתגובות שמפרסמים פרחי ההוראה והמרצה גלויות לכלל המשתתפים בקורס, וכולם יכולים גם להגיב עליהן. במובנו זה ניהול בלוג שיתופי עשוי להביא לידי ביטוי תאוריות סוציו-תרבותיות ללמידה ולטכנולוגיה (sociocultural theories of learning and technology) ברוח ויגוצקי (Vygotsky, 1986). המיקוד בבלוג השיתופי הוא על האינטראקציה שבין המשתתפים בקורס, בשיתוף הפעולה ביניהם, בקידום הצבת פיגומים (Godwin-Jones, 2003), חשיבה ביקורתית, קבלת החלטות ושיתוף ברעיונות (Murugaiah et al., 2010) תוך יצירת קהילה שיתופית לומדת (Tang & Lam, 2014; Top, 2012).

בחינת האופן שבו פרחי ההוראה תופסים את תרומתו של הבלוג לפיתוח פרקטיקות פרופסיונליות ייחודיות (למשל, כתיבת רפלקציה על בסיס ניתוח שיח עם תלמידים, פיתוח חשיבה אינטגרטיבית ושפה מקצועית ותרגול מיומנויות טכנולוגיות) הכרחית למורי מורים כדי לקדם ולשפר את תהליכי ההכשרה (Tondeur et al., 2012). בתוך כך, מתאפשר למורי מורים לבחון האם – וכיצד – שילוב כלים טכנולוגיים בקורסים ובהתנסות המעשית מעמיד אותם כמודל חיקוי עבור פרחי ההוראה ליישומם של כלים אלה בעתיד (Lunenberg et al., 2007).

בהקשר לכך, במחקר זה נבחנו שתי קבוצות של פרחי הוראה בשנת הלימודים הראשונה (האחת התנסתה בכתיבה בבלוג אישי ואילו השנייה התנסתה בכתיבה בבלוג שיתופי). המטרה הייתה לבחון את האופן שבו פרחי ההוראה תופסים את תרומת דגם הבלוג שבו התנסו לתהליך ההכשרה שלהם. נוכח זאת נוסחו שאלות המחקר:

1. מה הן התפיסות של פרחי הוראה הנמצאים בשנת הלימודים הראשונה על אודות תרומתם של הבלוג האישי והבלוג השיתופי לתהליך ההכשרה שלהם?
2. אישי או שיתופי? איזה דגם של בלוג מועדף על כל אחת מקבוצות פרחי ההוראה?

שיטת העבודה

מהלך המחקר והקשרו

המחקר נערך במכללה אקדמית לחינוך הממוקמת במרכז הארץ במסגרת התכנית להוראה בבית הספר היסודי. החל משנת ההכשרה הראשונה מתנסים פרחי ההוראה אחת לשבוע בעשייה הבית ספרית לאורך יום לימודים מלא. תהליך התנסות זה כולל תכנון לימודים לקראת מפגש עם תלמיד אחד (לקראת סוף השנה מצטרף למפגשים תלמיד נוסף), הפעלת התכנון וקבלת משוב על המפגש מן המדריכה הפדגוגית (לעתים גם מפרחי הוראה נוספים), תצפיות בכיתה על התלמידים, על המורה המאמנת ועל מורות מקצועיות אחרות, מפגשים עם בעלי תפקידים והפעלת יוזמות חינוכיות במסגרת בית הספר המאמן. תהליך ההתנסות על סך מרכיביו מלווה בבלוג שבו אחת לשבוע, או יותר, פרחי ההוראה מפרסמים רשומות רפלקטיביות על ההתנסות. רשומות אלה מלוות לעתים גם בתמונות וסרטונים מן ההתנסות ובקישורים לאתרים רלוונטיים. המחקר התפרסם על-פני שנתיים רצופות שבהן הייתי מדריכה פדגוגית לשתי קבוצות של פרחי הוראה בשנתן האקדמית הראשונה (freshmen). בכל אחת מן הקבוצות נדרשו פרחי ההוראה ללוות את ההתנסות המעשית שלהם בבית הספר

באמצעות פרסום רשומות ותגובות בבלוג שהיה מעין יומן למידה רפלקטיבי. כל אחד ממשתתפי הקבוצה שפעלה בשנים 2014-2015 כתב בלוג אישי (קרי, רק המדריכה הפדגוגית הורשתה לקרוא את הרשומות ולהגיב להן). חודש לפני סיום שנת הלימודים נפתח גם בלוג שיתופי וניתנה לפרחי ההוראה הבחירה האם לפרסם את רשומותיהם הרפלקטיביות בבלוג האישי או השיתופי. לעומת זאת, משתתפי הקבוצה שפעלה בשנים 2015-2016 כתבו רק בבלוג שיתופי (קרי, הרשומות היו ציבוריות וחשופות לקריאה ולמתן תגובה בידי כל משתתפי הקבוצה כולל המדריכה הפדגוגית). המטרה הייתה לחקור את הפוטנציאל הטמון בכל אחד מדגמי הבלוגים לקידום תהליך ההכשרה של פרחי ההוראה. הבלוגים האישיים והשיתופיים שכתבו פרחי ההוראה במסגרת המחקר היו בלוגים סגורים, שכן הכניסה אליהם הייתה אפשרית רק דרך אתר הקורס שנבנה בפלטפורמת Moodle – מעטפת של מערכת לניהול הלמידה במכללה. הבחירה בבלוגים סגורים הנגישים רק לחברי קהילת הקורס, נבעה גם מהרצון לשמור על כללי האתיקה, היות שהרשומות שפורסמו בהם היו רפלקציות על תהליך ההתנסות בבית ספר נתון וגם מהרצון למנוע תגובות של קוראים שאינם חלק מקהילת הקורס העלולות לפגום בתהליך ההתנסות של פרחי ההוראה הלומדים בשנת הלימודים הראשונה (אורעד, 2014). במסגרת קורס חקר ההתנסות המלווה את תהליך ההתנסות בבית הספר נערך דיון על אודות היבטים שונים מתוך שדה ההתנסות תוך התבססות על הרשומות שפורסמו בבלוג האישי או השיתופי. ההבדלים המרכזיים בין שני סוגי הבלוגים מוצגים בטבלה 1 שלהלן:

טבלה 1: הבדלים מרכזיים במאפייני הבלוג האישי לעומת הבלוג השיתופי

| מאפיינים | בלוג אישי (2015-2014) | בלוג שיתופי (2016-2015) |
|--|--------------------------|----------------------------|
| פרח הוראה כותב מדי שבוע רשומה רפלקטיבית | + | + |
| פרח הוראה מפרסם קישוריות, סרטונים ותמונות מן ההתנסות | + | + |
| מדריכה מגיבה לרשומות שפרסם פרח ההוראה | + | + |
| פרח הוראה קורא ומגיב לתגובות המדריכה | + | + |
| פרח הוראה קורא רשומות של עמיתיו | - | + |
| פרח הוראה מגיב לרשומות של עמיתיו | - | + |
| פרח הוראה קורא את תגובות המדריכה הפדגוגית שניתנו לעמיתיו | - | + |

מחקר זה מבוסס על תהליך השוואה, שכן הוא מנסה לחשוף היבטים דומים ושונים הנוגעים לתפיסות פרחי ההוראה את התרומה של כל אחד מדגמי הבלוגים לקידום תהליך ההכשרה. כדי להבטיח מסגרת השוואתית תקפה הוקפד עד כמה שאפשר על יצירת תשתית זהה בין שתי מסגרות איסוף הנתונים (Creswell, 2007; Llobera, 1998): המדריכה הפדגוגית הייתה אותה מדריכה וכך גם דרכי הפעולה שלה בכל אחת מן הקבוצות (מתן תגובה שבועית לכל רשומה רפלקטיבית של פרח ההוראה ודיון פנים אל פנים ברשומות נבחרות), בית הספר שבו נערכה ההתנסות היה אותו בית ספר, מהלך ההתנסות בבית הספר היה זהה, מספר פרחי ההוראה בקורס היה באותו סדר גודל, שנת הלימודים במניין שנות ההכשרה הייתה זהה (שנה ראשונה בהכשרה), עיצוב הבלוג היה זהה (באתר הקורס שבסביבת Moodle), פרחי ההוראה נדרשו לבצע בבלוג את אותן המשימות (העלאת תכנוני המפגשים, כתיבת רשומות רפלקטיביות על ההתנסות בבית הספר כולל התייחסות להפעלת המפגש עם התלמידים, עיגון הרפלקציה מתוך שקלוט המפגש ועריכת הקשרים ואינטגרציה בין החומר התאורטי שנחשף בקורסים השונים לבין ההתנסות) ולאורך משך זמן זהה (לאורך שני סמסטרים רצופים). ההבדל המרכזי בין שתי הקבוצות היה היכולת של משתתפי קבוצת הבלוג השיתופי לצפות בכל הרשומות הרפלקטיביות

המתפרסמות ולהגיב להן. בתום שנת הלימודים האקדמית נערכו ראיונות עם פרחי ההוראה ובהם הם נשאלו על תרומת הבלוג לקידום תהליך ההכשרה שלהם.

אוכלוסיית המחקר קבוצת הבלוג האישי

14 פרחי הוראה בשנת הלימודים הראשונה במכללה. כולן נשים שגילן 20-25 שהוכשרו להוראה בבית הספר היסודי והתנסו יחד בבית ספר יסודי המשתייך למגזר היהודי חילוני והממוקם במרכז הארץ. ההתמחויות שלהן היו מגוונות: 5 התמחו במדעים, 4 במתמטיקה, 3 במקרא ו-2 בספרות. ההתנסות בבית הספר לא נקשרה לתחום ההתמחות אלא לקידום שפה בקרב התלמידים כחלק מתפיסת תכנית ההכשרה במכללה. למעט משתתפת אחת שטענה כי קראה בעבר בלוג שעסק בבישול, אף אחת מהן לא ידעה מהו בלוג ולא ניהלה בלוג.

קבוצת הבלוג השיתופי

12 פרחי הוראה (11 נשים וגבר אחד) בשנת הלימודים הראשונה במכללה שגילם 21-28. כולם למדו בתכנית להכשרה בבית הספר היסודי והתנסו יחד באותו בית ספר יסודי במרכז הארץ שבו התנסתה שנה קודם לכן קבוצת הבלוג האישי. ההתמחויות של המשתתפים בבלוג היו מגוונות: 4 התמחו במדעים, 3 במתמטיקה, 3 בספרות ו-2 במקרא. גם בקבוצה זו ההתנסות בבית הספר לא נקשרה לתחום ההתמחות אלא לקידום שפה בקרב התלמידים כחלק מתפיסת תכנית יסודי במכללה. שתי משתתפות טענו שהייתה זו להן הפעם הראשונה להיכרות עם בלוג, השאר טענו, כי לא ניהלו בלוג, אך קראו בבלוגים בתחומי אופנה ובישול אך לא בהקשר של חינוך.

איסוף הנתונים וניתוחם

לצורך איסוף הנתונים שימש ראיון חצי-מובנה (semi-structured interview) שנערך עם פרחי ההוראה בתום שנת הלימודים האקדמית. שאלות הראיון התייחסו למגוון היבטים העשויים להאיר על תרומת הבלוג לתהליך ההכשרה של פרחי ההוראה, לדוגמה, כיצד לדעתך קידם הבלוג את הלמידה שלך בהתנסות ובחקר ההתנסות? האם – וכיצד – שיפר הבלוג את מיומנויות הכתיבה שלך? האם בעתיד תפעילי בלוג בכיתתך? כיצד?
ניתוח הנתונים נערך בצורה אינדוקטיבית (Richards, 2009) (inductive in form). עבור כל הנתונים שנאספו מכל אחת מהקבוצות נערכו שלושה שלבים: בשלב הראשון נערך ניתוח מגשש ראשוני (preliminary exploratory analysis) שכלל קריאה שלמה של תמלילי הראיונות כמקשה אחת, כדי לקבל התרשמות ראשונית, לגשש אחר רעיונות מרכזיים, לחשוב על אפשרויות לארגון הנתונים ולבדוק האם יש צורך בנתונים נוספים. בשלב השני קודדו תמלילי הראיונות לכדי חשיפת קטגוריות משנה (Agar, 1980; Creswell, 2005). בשלב השלישי נערכה השוואה בין הקטגוריות שנחשפו מתוך הראיונות שנערכו עם כל אחת מן הקבוצות כדי להתחקות אחר הבדלים ונקודות דמיון בתפיסות שנחשפו.

היבטים אתיים

המחקר נערך מתוך כוונה לשמור על זכויות הפרט ועל טובתם וכבודם של המרואיינים (דושניק וצבר-בן יהושע, 2001). לשם כך הוסבר לכל המשתתפים במחקר מה הן מטרות המחקר, והושגה הסכמתם להשתתף בו. חשוב להדגיש שהיות שהמראיינת הייתה המדריכה הפדגוגית של משתתפי המחקר, נערך איסוף הנתונים לאחר סיום תהליך ההערכה של כל המשתתפים בקורס. כמו כן, ניתנה למשתתפי המחקר אפשרות לבחור האם ברצונם להשתתף במחקר או לא ואף הובהר להם שאפשר לסגת בכל עת ומכל אחד משלבי המחקר. למשתתפי המחקר הובטח כי פרטים מזהים שנמסרו בראיונות יישארו חסויים לחלוטין (Spradley, 1979).

ממצאים

מחקר זה מתעתד להשוות בין תרומת הבלוג האישי לבין תרומת הבלוג השיתופי לתהליך ההכשרה. לכן, הצגת הממצאים אורגנה כך שראשית מפורטות הקטגוריות שנחשפו בראיונות שנערכו עם כותבי הבלוג האישי ואחריהן הקטגוריות שנחשפו בראיונות שנערכו עם כותבי הבלוג השיתופי. השוואת הקטגוריות תוצג בפרק הדיון שבהמשך.

בלוג אישי

הראיונות עם פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי חשפו שבע קטגוריות מרכזיות: אינסטרומנטליות, זיכרון, מודעות ושינוי פרספקטיבה, תקשורת, כתיבה, שילוב תקשוב בעתיד ודגם בלוג מועדף.

אינסטרומנטליות – 10 מתוך 14 פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי תפסו אותו כאמצעי יעיל לארגון ולסידור תהליך הלמידה שלהם. כך לדוגמה, תיארו זאת שני פרחי הוראה:

הבלוג עזר לי לארגן את סדר השיעורים שערכתי ולשמור את הקבצים שלא אאבד אותם (ראיון 1, יוני 2015).
בבלוג אני יכולה לשמור את כל תכנוני המפגשים שלי. זה עוזר שחומרים לא ילכו לאיבוד ומאפשר לי סדר ומעקב אחר התהליך. זה כמו יומן מעקב. יש בו את האפשרות להגיע לכל תכנון מפגש או רפלקציה שעשיתי ברצף של זמן ולדלות מהם מידע. זה מקצר תהליכים של חיפוש (ראיון 12, יוני 2015).

זיכרון – חמישה פרחי הוראה הצביעו על תרומת הבלוג האישי לזיכרון. מצד אחד, הבלוג אפשר להיזכר באירועים שונים מתוך ההתנסות ולחשוב עליהם ממרחק הזמן, כפי שתיארה אחת המשתתפות:

אני מניחה שאלמלא הבלוג הייתי שוכחת הרבה דברים שהיו משמעותיים, אך ברגע שזה כתוב בבלוג אני יכולה להתבונן בכל מה שעברתי להיזכר וללמוד מזה (ראיון 1, יוני 2015).

מצד אחר, היבט הזיכרון נקשר גם לתפיסת מסוגלות שיחזור מזיכרון של פרח ההוראה, לדוגמה:
מרגע שהתחלתי לכתוב בבלוג גיליתי שאני זוכרת הרבה דברים שקרו במהלך יום ההתנסות, יותר ממה שחשבתי שאני מסוגלת לזכור (ראיון 14, יולי 2015).

מודעות ושינוי פרספקטיבה – התיעוד והכתיבה הרפלקטיבית בבלוג יצרו תחושה של שימת לב לפרטים שפרחי ההוראה לא היו מודעים אליהם במהלך ההתנסות:

הכתיבה בבלוג גרמה לי להסתכל שוב על המפגש ולחשוב מה לשפר, מה לשמר למפגש הבא. גם מהתמונות שהעליתי לבלוג פתאום ראיתי דברים שלא שמתי לב אליהם, למשל שאני יושבת מול התלמיד שלי ולא לידו או שהקראתי לו סיפור והדף היה רק מולי והוא לא ראה בכלל את מה שכתוב שם (ראיון 3, יוני 2015).

לצד זה, העלתה הכתיבה בבלוג את המודעות ליכולות אישיות, וכך לדוגמה תיארה זאת אחת המשתתפות:
הכתיבה בבלוג חשפה לי שאני אדם רגיש שאוהב לשתף ולפרוק ולא חשבתי שאני כזאת חשבתי שאני הרבה יותר סגורה (ראיון 14, יוני 2015).

המודעות של פרחי ההוראה להתקדמות שלהם בתהליך ההתנסות נתמכה גם במבנה הכרונולוגי של הבלוג. מבנה זה עודד אותם לחזור ולקרוא ברשומות המוקדמות שפרסמו ולהשוות אותן לרשומות המאוחרות יותר. התבוננות כרונולוגית רטרופספקטיבית זו העצימה אצלם תחושה של מודעות להתקדמות האישית בתהליך ההתנסות בבית הספר ובתהליך ההכשרה בכללותו. כך ניסחו זאת ארבע משתתפות:

בחופשה שבין הסמסטרים היה לי פתאום סתם זמן פנוי, אז נכנסתי לקרוא קצת בבלוג שלי וממש נדהמתי. הסתכלתי על התכנון ועל הרפלקציה הראשונים שכתבתי וממש התביישתי. איך כתבתי ככה. פתאום ראיתי את השינוי וההתקדמות. ראיתי איזו דרך ארוכה עברתי והבנתי עוד כמה יש לי ללמוד ולהתקדם (ראיון 5, יוני 2015).

תיעוד האירועים שחוויתי בבית הספר, השיקלוטים והרפלקציות בבלוג סייעו לי להוציא מידע מקו המחשבה האישי שלי. תוך כדי שימוש השתפרתי בכתיבה מקצועית ואני רואה את זה כשאני מתבוננת בפוסט הראשון ובפוסט האחרון בבלוג שלי (ראיון 7, יוני 2015).

הבלוג הוא אוסף של תוצרי כתיבה כשבכל פעם אני נכנסת אליו אני קוראת מה שרשמתי ומתרשמת מיכולותיי המקצועיות (ראיון 9, יוני 2015).

זה [הקריאה בבלוג] מחזיר אותי אחורה ונותן לי להיזכר באירועים שעברתי כמורה, ללמוד מהטעויות ולהתגאות בהצלחות (ראיון 12, יוני 2015).

שישה פרחי הוראה הצביעו על כך שהבלוג האישי משקף את השינוי בפרספקטיבה שלהם ביחס להוראה בדגש על היכרות עם התלמיד, רפלקציה, שיטות הוראה ושילוב טכנולוגיה, לדוגמה:

הפרספקטיבות שלי לגבי נושאים מסוימים השתנו ואני רואה זאת מקריאה רציפה בבלוג. עכשיו אני מבינה מה זה מחשבה מעמיקה, ירידה לפרטים קטנים במפגש עם התלמיד שלי וביקורת על עצמי, דבר שלעצמו הכשיר אותי להיות מורה טובה יותר (ראיון 4, יוני 2015).

הבלוג לימד אותי שכדאי להיות פתוחה לשימוש באמצעים אחרים לצורכי למידה ולא להיות מקובעים על שיטת לימוד אחת (ראיון 3, יוני 2015).

תקשורת – הממצאים מראים כי כתיבת בלוג אישי עשויה לתמוך בקידום התקשורת שבין פרח ההוראה לבין המדריכה הפדגוגית (כאמור, המראיינת ומוצגת בגוף שלישי). ברמה האישית-רגשית תוארה המדריכה כמקור לעידוד וכדמות המכירה את פרח ההוראה לעומק. כך תיארו זאת שני פרחי הוראה:

הבלוג שיקף [למדריכה] את קצב ההתקדמות שלי, תחושות, רגשות, הצלחות. לא יכולתי להביע את עצמי כך [בפני המדריכה] אלמלא הבלוג (ראיון 5, יוני 2015).

ההתייחסות [של המדריכה] לפוסטים מעלה את המורל... התגובה של המרצה למה שאני מעלה משקף בעיני אכפתיות והכוונה (ראיון 7, יוני 2015).

לצד התמיכה האישית-רגשית הדגישו פרחי ההוראה את התמיכה המקצועית שקיבלו מתגובות המדריכה (כאמור, המראיינת ומוצגת בגוף שלישי) בבלוג:

הבלוג חיזק את הקשר שלי [עם המדריכה] בעיקר בגלל התגובות [שלה] בבלוג. דרך התגובות ידעתי [מה דעתה] על החומרים שהעליתי והייתי משתפרת, מתקנת, מחזקת מתוך זה... הרגשתי שיש מי שמדריך אותי ומלווה אותי בצורה הטובה והקרובה ביותר (ראיון 9, יוני 2015).

התגובות [של המדריכה] גרמו לי להבין את הטעויות שלי וכיצד לתקן אותן (ראיון 12, יוני 2015).

כתיבה – ההתייחסות אל הכתיבה בבלוג האישי באה לידי ביטוי הן בהיבט כמותי והן בהיבט איכותי. מבחינה כמותית תיארו ארבעה מפרחי ההוראה את הבלוג כמעודד כתיבה בהיקף רחב:

הבלוג גרם לי לכתוב יותר משאני רגילה. היה בזה משהו חדיש וידידותי (ראיון 6, יוני 2015).

מבחינת איכות הכתיבה כל פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי ראו בכתיבת הרשומות אמצעי יעיל לתרגול ולקידום מיומנויות הכתיבה שלהם. הדגש הושם בעיקר על שיפור הניסוח האישי, כפי שהיטיבה לתאר אחת המשתתפות: "הבלוג נתן לי דחיפה ללמוד יותר על כתיבה אקדמית וניסוח. כשהרגשתי שרמת הכתיבה שלי אינה תואמת מספיק את הרמה של שנתון א' ורציתי למנף את מיומנויות הכתיבה שלי הייתי פותחת את האינטרנט במקביל לבלוג ומחפשת כללים וכלים לכתיבה רהוטה יותר התואמת לרמת הכתיבה האקדמית (ראיון 8, יוני 2015).

איכות הכתיבה יוחסה גם לקידום חשיבה וכתיבה ממוזגת: למדתי לכתוב באופן אינטגרטיבי ולחבר בין מושגים שונים, למשל, לנתח את פרופיל התלמידה שלי על פי מה שלמדתי בקורס הפסיכולוגיה (ראיון 14, יוני 2015).

משתתפת אחת תיארה תהליך של שינוי בתפיסת המסוגלות העצמית בכתיבה: בהתחלה הרגשתי שאין ביכולתי לכתוב ולתאר ברמה שתהיה מובנת ותקינה. הייתי נוטה לדחות את מטלות הכתיבה עד ליום האחרון מכיוון שלא ידעתי כיצד להתחיל לכתוב. עם הזמן התרגלתי ואפילו חיבבתי את הכתיבה שלי והרגשתי שהבלוג הוא המקום שלי להביע, לתעד ולהציג את מחשבותי ותוצרי זזה הביא אותי לבקר יותר בבלוג ולכתוב על החוויות שלי ואת התובנות שלי (ראיון 1, יוני 2015).

הממצאים גם חשפו שינוי ביחס למטרות הכתיבה הרפלקטיבית: כל הזמן חשבתי למה לכתוב שקלוטים ורפלקציה? למה אני צריכה את זה? אבל ככל ששקלטנו וכתבנו תכנונים ורפלקציות זה גרם לי לחשוב אחרת על הפעילות או הסיטואציה בהתנסות, כי כשאת כותבת את הדברים המשמעות שלהם משתנה ובלוג את יכולה לחזור רטרור ולשים את האצבע על איפה טעית, מה עבד טוב עם הילד (ראיון 2, יוני 2015) הכתיבה בבלוג אפשרה לי כל פעם מחדש לערוך תהליך רפלקטיבי אחרי כל מפגש עם תלמיד ההתנסות. ביקרתי את עצמי ולמדתי לשפר טעויות שקרו במפגשים הקודמים" (ראיון 11, יוני 2015). מבטים חוזרים ונשנים על רפלקציות, עזרו לי להבין כיצד ניתן לשפר את יכולת ההקשבה, למשל אחרי המפגש הראשון עם התלמיד הוותיק הבחנתי שלא ייחסתי חשיבות רבה לכל דברי התלמיד (ראיון 14, יוני 2015)

שילוב תקשוב בעתיד – שלושה מתוך 14 פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי טענו שהבלוג לא קידם את מיומנויות התקשוב שלהם, היות שלטענתם הם הרבו להשתמש בטכנולוגיות שונות עוד בטרם נכנסו לאקדמיה. היתר תיארו את הבלוג האישי כמקדם מיומנויות תקשוב בצורות שונות. כך לדוגמה תיארה אחת המשתתפות את תרומת הבלוג להתמודדות שלה עם טכנופוביה:

באמצעות הבלוג למדתי שהשד לא נורא כל-כך ונפתחתי לעוד דברים כמו להעלות סרטונים, תמונות וקבצים לבלוג (ראיון 7, יוני 2015).

ארבעה פרחי הוראה תיארו את תרומת הבלוג להבנתם את האפשרויות שהטכנולוגיה מאפשרת להם ברמה האישית והלימודית. כך לדוגמה:

טרם החשיפה לבלוג לא הייתי מעוניינת להשתמש במחשב, העדפתי להשתמש בשיטות הישנות במחברת, בעט. כעת רוב הלימודים שלי במכללה נעשים דרך המחשב האישי. אני מרבה להשתמש במצגות ולגלוש יותר באתרי מידע זה ממש שינה לי את צורת הלמידה (ראיון 5, יוני 2015).

וברמה המקצועית:

השימוש הרב במחשב גרם לי להבין שיש משהו טוב בשילוב תקשוב בהוראה מה שחשבתי לפני כן שאין בו צורך ושזה מיותר לגמרי. בשלב מסוים גם בתכנוני המפגש עם התלמידים שלי התחלתי לשלב יותר תקשוב (ראיון 8, יוני 2015).

נוסף לכך, כשנשאלו פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי על אודות האפשרות שישלבו בעתיד בלוג בכתם, עלו שני היבטים:

1. היבט אינסטרומנטלי: הגשת מטלות בבלוג, החלפת המחברת בבלוג, העלאת חומרי למידה ושליחת הודעות להורים;

2. היבט רגשי-אישי: היוודעות התלמידים אל עצמם: התלמידים שלי יכירו את עצמם ויראו את ההתקדמות שלהם (ראיון 2, יוני 2015), והיכרות מעמיקה עם כל תלמיד בכתה: אני אוכל להגיע לכולם, להכיר טוב יותר את התלמידים שלי אם יכתבו על קשיים או על דברים טובים שקרו להם (ראיון 4, יוני 2015).

יש להדגיש, כי אחת המשתתפות טענה כי "תחילה אשוחח פנים אל פנים ורק אם התלמד ירגיש נוח אציע לו לפתוח בלוג ולספר לי שם על קורותיו" (ראיון 12, יוני 2015). לצד זה, שני פרחי ההוראה טענו שאינם יודעים עדיין אם וכיצד ישלבו בעתיד בלוג בהוראה.

דגם בלוג מועדף – תשעה מתוך 14 פרחי ההוראה תיארו העדפה של הבלוג האישי במסגרת ההכשרה, היות שהוא נתפס על-ידיהם כמרחב לביטוי ולחשיפה אישית-רגשית עמוקה וזאת על אף שהכתוב בו היה חשוף לקריאה ולתגובה מצד המדריכה הפדגוגית. כך לדוגמה תיארו שני פרחי ההוראה:

אני חושבת שבלוג אמור להיות אישי. לא תמיד הייתי רוצה לחשוף בפני כולן את הרגשות והטעויות שלי. אם הייתי יודעת שכולן צופות בזה הייתי כותבת אחרת (ראיון 12, יוני 2015).

[בלוג] אישי כדי לא ליצור מצב בו בנות ירגישו פחות בנוח לשתף באמת את שעל ליבן (ראיון 2, יוני 2015).

משתתפת אחת טענה שהבלוג האישי מיותר ושעדיף להפעיל רק בלוג שיתופי. היא נימקה זאת כך: הבלוג צריך להיות שיתופי מלכתחילה כך הלמידה הופכת למשמעותית יותר וניתן להיחשף לסגנונות שונים של כתיבה ודרכי הוראה שונות ולהיעזר ברעיונות (ראיון 6, יוני 2015).

ארבעה מתוך 14 פרחי ההוראה טענו שיש ליצור שני מרחבים, אחד אישי ואחד שיתופי. בהקשר זה הם הדגישו את חשיבות האפשרות לבחור בדגם של בלוג המתאים לצרכים הייחודיים שלהם. לטענתם בבלוג האישי תינתן האפשרות להיחשף יותר, ואילו בבלוג השיתופי אפשר יהיה לפרסם את תכנוני המפגשים או רעיונות לפעילויות לטובת המשתתפות בקורס או רשומות שעברו "סינון" ונבחרו ככאלה שרוצים לשתף בהן. כך לדוגמה:

אני חושבת שאת התכנונים יש להעלות לבלוג השיתופי, אך את הרפלקציות להשאיר אישי. אני מרגישה שהנימה היא מאוד אישית ולא תמיד הייתי רוצה לחשוף אותה (ראיון 3, יוני 2015).

מצד אחד יש מקום לבלוג האישי כי שם טמונים כל התחושות והחויות האישיות שלי מההתנסות בבית הספר ומהקורסים השונים במכללה. מצד שני, בתור נשות חינוך עלינו לדבוק בערכות הדדית, בעזרה אחת לשנייה ובשיתופיות (ראיון 8, יוני 2015).

בלוג שיתופי

הראיונות עם פרחי ההוראה שכתבו בלוג שיתופי חשפו תשע קטגוריות מרכזיות והן: אינסטרומנטליות, זיכרון, מודעות ושינוי פרספקטיבה, תחרות, הזדהות ושיתוף, תקשורת, כתיבה, שילוב תקשוב בעתיד ודגם בלוג מועדף. אינסטרומנטליות – קטגוריה זו מצומצמת למדי שכן רק שניים מתוך 12 פרחי ההוראה שכתבו בבלוג השיתופי ראו בכך תרומה לארגון ולסידור תהליך הלמידה שלהם, לדוגמה: הבלוג תרם לי ראשית בסדר של כל הקבצים שהועלו אליו (ראיון 3, יוני 2016).

זיכרון – גם בקבוצת הבלוג השיתופי נחשף היבט הזיכרון בשימוש בבלוג, וכך מתארים זאת שני פרחי הוראה: הבלוג משמש לי כספר זיכרונות המזכיר לי את התהליך שעברתי (ראיון 8, יוני 2016). הבלוג אפשר לי לחזור להתנהגויות או דברים שאמרת שלא זכרתי (ראיון 1, יוני 2016).

מודעות ושינוי פרספקטיבה – פרחי הוראה שכתבו בלוג שיתופי תיארו אותו כתורם להעלאת המודעות לתהליך ההתנסות בדגש על אחרים משמעותיים בתהליך, כמו תלמידים: מהקריאה בבלוג גיליתי על עצמי שאני שמה את תלמידי במקום הראשון ופחות מתייחסת להתפתחות האישית שלי (ראיון 7, יוני 2016).

ועמיתים:

הבלוג לימד אותי על עצמי שאני אדם סבלני יחסית היודע להכיל את דעותיהם של אחרים (ראיון 6, יוני 2016).

המודעות בקרב ארבעה מתוך 12 משתתפי הבלוג השיתופי נקשרה גם למידת התקדמותם של המשתתפים האחרים בתהליך. כך למשל, תיארו זאת שני פרחי הוראה: הבלוג הוא כמו יומן מסע. אני מתבוננת בו ורואה את התהליך שכל סטודנטית עברה מתחילת השנה ועד סופה. אני חושבת שאצלי השינוי הוא חיובי. יכול להיות שיש סטודנטיות שהתחילו טוב ולאחר מכן פחות, אז אפשר לראות התפתחות חיובית או שלילית (ראיון 5, יוני 2016). הבלוג מציג את רצף הלמידה ואת ההתפתחות שכולנו עברנו (ראיון 2, יוני 2016).

עבור שני פרחי הוראה נקשרה המודעות גם לכך שקיים מגוון רחב של פרשנויות ופרספקטיבות לסיטואציה חינוכית נתונה. כך למשל תיארה זאת אחת המשתתפות: קראתי מה שכתבו אחרות על יום ההתנסות ושמתי לב שכל אחת ראתה דברים אחרים שלא חשבתי עליהם או לא שמתי לב אליהם (ראיון 4, יוני 2016).

שבעה מתוך 12 פרחי ההוראה שכתבו בלוג שיתופי תיארו שינוי פרספקטיבה בכל הנוגע להיבטים של שיתוף ושל למידת עמיתים. כך תיארו שלושה פרחי הוראה:

בהתחלה היה לי קשה מאוד לשתף במיוחד בגלל שלא הכרתי את כולן, אך הבלוג גרם לי להבין עד כמה השיתוף הוא משחרר ועוזר לכל הצדדים (ראיון 12, יוני 2016). להגיב למישהי על התכונן שלה או לכתוב לה על מה כדאי לה לשים לב בהפעלת התכונן עם התלמיד שלה בהתנסות נתן לי הרגשה שאני לא רק תורמת לחברה אלא נתרמת בעצמי, כי ככה אני חוזרת על סוגי מטרות ובודקת שוב את המטרות שניסחתי למפגש ואם הן ברמה מתאימה (ראיון 5, יוני 2016). הרגשתי שאני מבינה טוב יותר מה זו למידת עמיתים ושאני בעצם מתרגלת אותה (ראיון 7, יוני 2016).

תחרות – ייתכן שמבנה הבלוג השיתופי מעודד היכרות עם העצמי בהשוואה למשתתפים האחרים הפועלים במרחב הבלוג. השוואה זו מדגישה היבטים של תחרות בין פרחי ההוראה ומיוחסת בעיקרה לתקופה של תחילת שנת הלימודים. ארבעה פרחי הוראה ייחסו את ההשוואה והתחרות ביניהם למוטיבציה הגבוהה שלהם להצליח בתהליך ההכשרה, וכך לדוגמה:

בבלוג יש תחרות טובה. במודע או לא במודע כולם רוצים להיות הכי טובים ומתבוננים בתכנונים וברפלקציות אחד של השני [...] האפשרות לראות את מה שחברותיי לקבוצה העלו לבלוג גרמה לי לראות איפה אני עומדת ביחס אליהן (ראיון 4, יוני 2016).

בתחילת השנה שהיו משימות מאוד פתוחות שהיינו צריכות לתכנן מפגש מסוים או ראיון עם המורה המאמנת הייתה אווירה של מי עשתה יותר טוב, מי הייתה קרובה למה שרוצים מאתנו. אז בהתחלה הייתה קצת תחרותיות אבל אחרי זה הבלוג באמת עזר למי שנתקעו בלי רעיון לתכנון ותמיד עזרו אחת לשנייה (ראיון 2, יוני 2016).

לראות את הרצינות והנכונות של כל אחת להצליח גורם גם לך לרצות להגיע למקום הזה (ראיון 10, יוני 2016).

הזדהות ושיתוף – עם מיצוב הסטטוס האישי בבלוג ומחוצה לו נראה, כי האקלים התחרותי עשוי לפנות מקום להזדהות ולשיתוף. ייתכן שהאמפתיה נבעה מן השיתוף של פרחי ההוראה בקשיים ובאתגרים שנחוו בתהליך ההתנסות, וכך תיארו זאת ארבעה פרחי הוראה:

כשקראתי את הפוסטים ראיתי שסטודנטיות חוו חוויות דומות לשלי ושלא רק לי יש קושי בתכנון מפגש מוצלח או לנהל שיח איכותי עם התלמיד שלי (ראיון 8, יוני 2016).

ברגע שקראתי בבלוג מה סטודנטית אחת עברה, אני יותר מזדהה איתה ומרגישה יותר מחוברת אליה (ראיון 4, יוני 2016).

התגובות החיוביות אחת לשנייה, החלפת פעילויות בצורה הדדית, בהסכמה ובאווירה טובה היו מחזקות ונותנות דחיפה להמשיך (ראיון 6, יוני 2016).

בזכות הבלוג למדתי לשתף בדברים ולכתוב עליהם דבר שלא הייתי רגילה אליו (ראיון 3, יוני 2016).

תקשורת – עשרה מתוך 12 משתתפי הבלוג השיתופי תיארו תקשורת משמעותית עם עמיתיהם:
הבלוג אפשר לי להכיר את כל הסטודנטיות לעומק גם אם אני לא לומדת איתן בקורסים אחרים או נמצאת איתן בקשר רציף (ראיון 6, יוני 2016).
כשקראנו את הפוסטים הרגשנו שנכחנו במפגש או שחברה סיפרה מה עבר עליה במהלך היום רק שזה נעשה דרך הבלוג (ראיון 12, יוני 2016).

תיאור של אחת המשתתפות מראה שהתקשורת המקוונת מצאה דרכה גם לתוך הכיתה:
בגלל הבלוג כל אחת יכולה להרגיש יותר בנוח להשתתף גם בשיח על ההתנסות שניהלנו בכתה במכללה כשדיברנו על הפוסטים שכתבנו (ראיון 5, יוני 2016).

תשעה מתוך 12 משתתפי הבלוג השיתופי תפסו את עמיתיהם לבלוג כמקור לתקשורת משמעותית בהקשר של עידוד ותמיכה רגשית, וכך לדוגמה:

סטודנטיות תמיד הגיבו בתגובת תודה למי שעזר להן ברעיונות לתכנונים וברפלקציות וזה חימם את הלב לראות את ההערכה (ראיון 4, יוני 2016).

חוות הדעת [של פרחי ההוראה המגיבים] גרמה לי להרגיש טוב עם מערכי השיעור שהכנתי (ראיון 10, יוני 2016).

עשרה מתוך 12 משתתפי הבלוג תפסו את עמיתיהם כמקור לתמיכה מקצועית בדגש על עזרה ועל השאלת רעיונות, לדוגמה:

נעזרתי המון בקבצים של בנות אחרות, נחשפתי לרעיונות ופעילויות שיישמתי בעצמי בהתנסות (ראיון 7, יוני 2016).

נעזרתי [בבלוג] לרעיונות ולמידה של עשיית מערכי שיעור (ראיון 3, יוני 2016).
פעילויות שהיו מקבלות תגובות טובות מאחרות הייתי מאמצת ושואבת רעיונות מתוכן (ראיון 1, יוני 2016).

שני פרחי הוראה ביטאו קושי בתקשורת עם המשתתפות בבלוג השיתופי, בכל הנוגע לכתיבת תגובות. קושי זה יוחס לתקופה של תחילת שנת הלימודים:

הקושי הגדול היה למשב את אחת העמיתות שלי...לא תמיד היה קל להגיד את הדברים שפחות אהבנו או בהתחלה מישבנו רק את הפוסטים שאנחנו יותר מתחברים אליהם (ראיון 8, יוני 2016)

כתיבה – פרחי ההוראה שפעלו בבלוג השיתופי תפסו את הבלוג כמקדם את איכות הכתיבה ביחס לשלושה היבטים:

1. איכות הכתיבה ומידת האחריות על הכתוב בשל פרסום הרשומות בציבור, כפי שמתארים שני פרחי הוראה: הבלוג גרם לי לחשוב לעומק על הדברים שאני כותבת והאופן שבו אני כותבת, בעיקר בגלל העובדה שהרבה אנשים יכולים לקרוא את מה שאני מפרסמת (ראיון 6, יוני 2016).
הידיעה שגם המדריכה וגם הסטודנטיות האחרות רואות את התכנונים ואת כל מה שאת כותבת, את מבינה שמוטלת עלייך אחריות ברמה גבוהה יותר על כתיבה בשפה גבוהה ורהוטה (ראיון 9, יוני 2016).

2. כתיבה לשם שיתוף. במובן זה נראה, כי הרצון לשתף בחוויות ההתנסות עודד את פרחי ההוראה לכתוב בצורה שתהיה מובנת לקהל הקוראים, לדוגמה:
מהתגובות של המשתתפות הצלחתי להבין מה היה ברור להן מהמפגש שתכננתי או מה הן הבינו מהרפלקציה שכתבתי. הצלחתי להבין מה עלי להדגיש יותר או כיצד אני צריכה לכתוב בצורה שתהיה ברורה יותר לעמיתות שלי (ראיון 1, יוני 2016).
בבלוג שיתפתי את חברותי ברעיונות לפעילויות וסייעתי להן כאשר לא היה להן את הכיוון או את הרעיון לפעילות הבאה (ראיון 12, יוני 2016).

3. שיפור איכות הכתיבה מתוך השוואה בין הרשומות וכך לדוגמה:
הסתכלות בכתיבה של בנות אחרות עזרה לי לשפר את הכתיבה שלי ולשים לב לדגשים קטנים שלא ראיתי קודם (ראיון 3, יוני 2016).
השפה של הבנות העשירה את השפה שלי (ראיון 11, יוני 2016).

וקידום כתיבה רפלקטיבית:

עם הזמן התחלתי להשתמש במלים גבוהות יותר ובמושגים מעולם ההוראה שהפכו להיות חלק מהשפה המקצועית שלי...קונסטרוקטיביזם...טווח התפתחות...הכתיבה הרפלקטיבית בבלוג העמיקה את ההיכרות שלי עם המושגים האלה (ראיון 9, יוני 2016).

שילוב תקשוב בעתיד – למעט משתתפת אחת שטענה, כי לא הכירה בלוגים בעבר, שאר משתתפי הבלוג השיתופי טענו, כי הבלוג לא קידם את מיומנויות התקשוב שלהם. פרחי ההוראה התייחסו לשני היבטים כשנשאלו לגבי האפשרות שישלכו בלוג בכתתם בעתיד:

1. היבט רגשי-חברתי: הפעלת בלוג שיתופי לשם גיבוש חברתי, כפי שמתארת אחת המשתתפות:
 הבלוג מאפשר קרבה יותר אינטימית מבחינה חברתית בין התלמידים וזה דבר שבעיני מאוד חשוב (ראיון 1, יוני 2016).

2. היבט פדגוגי: דגש על למידה שיתופית ולמידת עמיתים בקרב התלמידים, לדוגמה:
 הייתי רוצה להשתמש בבלוג בשביל ליצור למידה משותפת ומשמעותית יותר אצל התלמידים (ראיון 3, יוני 2016).

אני מאמינה שמי שחלש יותר ומסתכל אצל התלמידים החזקים יותר כדי להתאים את עצמו לומד לצמצם את הפער (ראיון 11, יוני 2016)

שני פרחי הוראה הצביעו על תרומת הבלוג לקידום למידה שיתופית של מורים:
 אני חושבת שאציע לפתוח בלוג שיתופי למורות בבית הספר. שדרכו נוכל ללמוד אחת מן השנייה (ראיון 9, יוני 2016)

לדעתי זה [בלוג שיתופי] רעיון מעולה ואפקטיבי לעשות בין המורות בבית הספר ואפשר ללמוד אחת מהשנייה (ראיון 6, יוני 2016).

דגם בלוג מועדף – 11 מתוך 12 פרחי ההוראה שכתבו בלוג שיתופי טענו שהם מעדיפים את הכתיבה בבלוג מדגם זה, בעיקר משום שהוא נתפס על-ידיהם כמרחב ללמידת עמיתים. כך תיארו זאת שני פרחי הוראה:
 הלמידה הופכת משמעותית יותר כאשר חברי לקבוצה הגיבו ושיתפו אותי בתחושות שלהם כלפי השיעורים שלי וכלפי הזדהות כללית בתחושות שעלו במהלך ההתנסות (ראיון 8, יוני 2016).
 הבלוג צריך להיות שיתופי כי כאנשי חינוך יש חשיבות ללמידת עמיתים (ראיון 10, יוני 2016).

משתתפת אחת התייחסה לחשיבות מתן הבחירה לכתיבה בבלוג אישי או שיתופי:
 חשוב לשאול את הסטודנטיות האם הן מרגישות בנוח ותמיד לתת את האפשרות לפרסם פוסט בפני כל הקבוצה או לשלוח אותו רק למדריכה כדי שתהיה פתיחות מלאה (ראיון 7, יוני 2016).

דיון

התבוננות ברמת "מקרו" על השיח הנשקף מן הראיונות שנערכו עם כל אחת מן הקבוצות עשויה לשקף את ההבדל המרכזי בתהליכי הלמידה שהתקיימו בכל אחד מדגמי הבלוגים שבהם הן פעלו. בקרב פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי בולט דיבור בגוף ראשון יחיד ("עזר לי", "ראיתי את עצמי", "התפתחתי", "למדתי על עצמי", "בשבילי", "בעבורי"). לעומת זאת, בקרב פרחי ההוראה שפעלו בבלוג השיתופי הדיבור שבולט יותר הוא גוף ראשון רבים ("שנוכל ללמוד זו מזו", "אנחנו כנשות חינוך", "כששקלטנו וכתבנו בבלוג", "זה גרם לנו לחשוב אחרת", "עזרנו ותמכנו אחת בשנייה"). ייתכן שהבדלי שיח אלה מעידים על האפשרות שמאפייני הבלוג האישי עשויים לקדם הכשרה המבוססת על חקירה עצמית רפלקטיבית ואילו מאפייני הבלוג השיתופי עשויים לקדם הכשרה המבוססת על אינטראקציה חברתית. כך לדוגמה, מבנה הבלוג האישי המבליטי מאפיינים של קונסטרוקטיביזם קוגניטיבי, קידם בקרב פרחי ההוראה תחושה של בעלות על מרחב אישי-פרטי המאפשר אוורור רגשות והתקדמות בלמידה מתוך חקירה רפלקטיבית כנה ועמוקה. לעומת

זאת, מבנה הבלוג השיתופי, המבליט מאפיינים של קונסטרוקטיביזם חברתי, קידם בקרב פרחי ההוראה תחושה של קהילה תומכת בעלת אקלים של שיתוף, עזרה וערכות הדדית תוך קידום בו-בזמן של כלל המשתתפים בבלוג. השוואת הקטגוריות שנחשפו ביחס לכל אחד מדגמי הבלוג עשויה לתמוך בטענה זו, שכן היא מצביעה על שוני כמותי ואיכותי בין הקטגוריות ומחזקת את ההבחנה בין תהליכי ההכשרה או הלמידה שהתרחשו בכל אחת מן הקבוצות. ביחס לקטגוריה אינסטרומנטליות, נראה שיותר מחצי מפרחי ההוראה (9 מתוך 14) שכתבו בלוג אישי נטו לראות בו מרחב אינסטרומנטלי המאפשר להם לארגן את חומרי הלמידה בהתנסות המעשית והמשקף את ההתקדמות האישית בלמידה (ראו ממצאים דומים אצל Genc & Tinmaz, 2010). לעומת זאת, רק פרחי הוראה בודדים (2 מתוך 12) שכתבו בבלוג השיתופי ראו בכך תרומה לארגון ולסידור תהליך הלמידה שלהם. ייתכן שהבדל זה בין קבוצת הבלוג האישי לקבוצת הבלוג השיתופי נובע מכך שהאחרון נתפס כמרחב ציבורי שאינו שייך רק לפרח ההוראה אלא לקבוצה בכללותה ועל כן ההיבט של ארגון חומר אישי הודגש פחות במרחב זה.

הבדלים בין הקבוצות נמצאו גם ביחס לקטגוריה "שינוי פרספקטיבה חינוכית". כידוע, רפלקציה היא פרקטיקה שוטפת של העוסקים בהוראה שכן היא מאפשרת להעניק משמעות למידע חדש כך שתיווצר למידה מעמיקה. בעבור פרחי הוראה הנמצאים בשנת הלימודים הראשונה מדובר בפרקטיקה חדשה ומורכבת הדורשת גם תרגול וגם הבנה שמדובר בפרקטיקה מקצועית לכל דבר (Absalom & De Saint Leger, 2011; Killeavy & Moloney, 2010).

בקרב כותבי הבלוג האישי נחשף שינוי פרספקטיבה ביחס לתפיסת הרפלקציה כחלק מן הפרקטיקות השוטפות של המורה. פרספקטיבה זו נתמכה בשני תהליכים מרכזיים השלובים זה בזה שקידם הבלוג האישי והם: זיכרון ופיתוח מודעות. תהליכים אלה קידמו בו-בזמן חקירה עצמית במרחב הבלוג הכרונולוגי. היכולת לקרוא את הרשומות ולהיזכר באירועי ההתנסות העלו בקרב פרחי ההוראה את המודעות להתנהלות שלהם עם התלמיד בעת הפעלת התכנון. ייתכן שנתחזקה ההבנה שלהם שהרפלקציה כפרקטיקה שוטפת עשויה לקדם את איכות ההוראה שלהם. נוסף לכך, כותבי הבלוג האישי תפסו את הבלוג כמקום מפלט לכתיבה ולאורור רגשות נוכח הקשיים וההצלחות בהתנסות המעשית. בהקשר זה חשו פרחי ההוראה בעלות אישית על הבלוג (Tur & Urbina, 2014) ותיארו אותו כמרחב המאפשר להם להיחשף ולהתבטא בצורה כנה בפני המדריכה הפדגוגית בכתיבת הרשומות הרפלקטיביות. ייתכן שגם תחושות אלה תרמו לשינוי הפרספקטיבה ביחס לחשיבותה של הרפלקציה.

לעומת זאת, במרחב הבלוג השיתופי השינוי בפרספקטיבה החינוכית בא לידי ביטוי ביחס לחשיבות השיתוף ולמידת עמיתים ותפיסתן כחלק מן הפרקטיקות השוטפות של המורה. פרספקטיבה זו נתמכה בחמישה תהליכים השלובים זה בזה שקידם הבלוג השיתופי: זיכרון, מודעות, תחרות, הזדהות ושיתוף.

ייתכן ששלוש הקטגוריות תחרות, הזדהות ושיתוף שבלטו בקבוצת כותבי הבלוג השיתופי חידדו את משמעותה של למידת העמיתים ואת התפיסה ששיטה זו מקדמת תלמידים חזקים וחלשים כאחד. תחילה נתפס הבלוג השיתופי אצל פרחי ההוראה כמרחב ציבורי שנועד למצב את הסטטוס שלהם על בסיס כישורים אקדמיים. רשומות הבלוג היו בסיס להשוואת ההתקדמות בהכשרה בין המשתתפים שהפכו להיות מה שאפשר לכנות: "מדד היחס להשוואת ההתקדמות האישית" (Zimmerman, 2003).

במובנו זה עודד הבלוג השיתופי אקלים תחרותי בקרב המשתתפים. אולם ייתכן שעם הזמן ובעקבות קריאת רשומות העמיתים עלו בקרב פרחי ההוראה תחושות של הזדהות ואמפתיה, כך שתפיסת מרחב הבלוג כבמה תחרותית הוחלפה בתפיסתו כמרחב המקדם אינטראקציה חברתית בין המשתתפים (Vygotksy, 1986), בדגש על הזדהות ושיתוף בחוויות מן ההתנסות, התייעצות והענקת תמיכה רגשית ומקצועית לעמיתים (Duarte, 2015; Murugaiah et al., 2010) תוך יצירה של מעין קהילה שיתופית לומדת בתוך הבלוג (Loving et al., 2007; Top, 2012) ומחוצה לו.

קטגורית התקשורת בקרב קבוצת הבלוג האישי יוחסה בעיקרה למדריכה הפדגוגית שנתפסה כגורם משמעותי לקבלת תמיכה רגשית ועזרה מקצועית בתהליך ההתנסות. לעומת זאת, בבלוג השיתופי התקשורת עם המשתתפים-העמיתים נתפסה משמעותית יותר מהתקשורת עם המדריכה הפדגוגית. ממצאים אלה מפתיעים משום שדרכי הפעולה של

המדריכה בשתי הקבוצות היו זהות: הצגת הבלוג כיומן למידה רפלקטיבי כבר בתחילת שנת הלימודים, כתיבת תגובות שבועיות לכל הרשומות, דיון פנים אל פנים ברשומות נבחרות, ניסיון לקדם לכידות קבוצתית התומכת בלמידת עמיתים (בדגש על קריאת רשומות, יצירת תכנונים ויוזמות משותפים, צפייה במפגשים שהפעילו עמיתים בבית הספר ומתן משוב על מפגשים אלה) וביסוס תקשורת פתוחה ותומכת בין כל משתתפי הקבוצה כולל המדריכה הפדגוגית.

מצד אחד, ייתכן שההסבר להבדלים בתפיסת התקשורת עם המדריכה הפדגוגית נעוץ במאפיינים המבניים הייחודיים של כל אחד מדגמי הבלוג. אולם מצד אחר, יש לתת את הדעת על כך שייטכן שההבדלים בתקשורת עם המדריכה נובעים ממערך של יחסים בין-אישיים ייחודיים הנרקם בין מדריכה פדגוגית לבין פרחי ההוראה שהיא מדריכה. במחקרי המשך יש מקום לבחון כיצד אפשר לקדם תקשורת משמעותית יותר עם המדריכה גם במרחב השיתופי (Jones & Ryan, 2014; Means et al., 2010; Tang & Lam, 2014).

ביחס לקטגוריה כתיבה, נראה שהבלוג האישי נתפס כמקדם כתיבה הן בהיבט הכמותי (כמות הרשומות נתפסה כתרגול משמעותי של מיומנויות כתיבה) והן בהיבט האיכותי (שיפור הניסוח, שימוש בשפה אקדמית וכתיבה אינטגרטיבית המשלבת מושגים מקצועיים). שני מקורות נתפסו כמקדמי איכות הכתיבה במרחב הבלוג האישי: תגובותיה של המדריכה לרשומות והנגישות למידע שהבלוג מזמן (גלישה מן הבלוג לאתרי אינטרנט העוסקים בכתיבה אקדמית). ייתכן גם שתפיסת הבלוג האישי כמרחב לכתיבה ולביטוי רגשי עמוק, תרם לשינוי בתפיסת הכתיבה בבלוג כמטלה אקדמית ולתפיסתה כתהליך תרפויטי בדומה לתהליך המאפיין כתיבה ביומן אישי (ברק ובוניאל-נסים, 2011).

בהקשר זה, כמה פרחי הוראה שכתבו בלוג אישי טענו שלו נדרשו לכתוב רשומות בבלוג שיתופי היה הדבר דורש מהם לבצע תהליך "סינון". גם פישר וקים (Fisher & Kim, 2013) גרסו שכתיבה בבלוג שיתופי מאופיינת כשקולה וזהירה יותר (prudent), ושהמשתתפים בבלוג עשויים לחוש אי-נוחות או חרטה על כנות או חשיפה גדולות מדי לאחר פרסום הפוסט. גם פרחי ההוראה שפעלו בבלוג השיתופי הצביעו על תרומתו לקידום מיומנויות כתיבה. אולם, בשונה מעמיתיהם כמות הכתיבה ואיכותה נקשרו בעיקר להיבטים של אחריות בכתיבה לקהל ושל חשיבות השיתוף. במלים אחרות, כמות ואיכות הכתיבה יוחסו גם לאופן הצגת העצמי ולמיצוב הסטטוס האקדמי בתוך הקבוצה וגם לחשיבות השיתוף והענקת עזרה למשתתפים בבלוג בדגש על היות הרשומה ברורה, רלוונטית ומובנת לשאר המשתתפים. ביחס לקטגוריה שילוב תקשוב בעתיד, הממצאים חשפו כי פרחי ההוראה שכתבו בשני דגמי הבלוג, תפסו את אופן היישום העתידי של הבלוג כשעתוק של חוויית ההתנסות שלהם בו. במלים אחרות, פרחי ההוראה שפעלו בבלוג האישי תיארו יישום אינסטרומנטלי (תחליף למחברת, ארגון משימות, העלאת חומרי לימודי ושליחת הודעות להורים) ויישום לשם תמיכה רגשית (מרחב לחקירה עצמית של התלמיד ולהיכרות מעמיקה של המורה עם כל אחד מתלמידיה). לעומת זאת, היישום העתידי של הבלוג השיתופי יוחס לתמיכה רגשית-חברתית (יכולת הזדהות עם האחר וקידום היבטים חברתיים) ויישום פדגוגי (קידום למידת עמיתים-מורים ותלמידים כאחד).

הקטגוריה דגם בלוג מועדף חשפה שרוב פרחי ההוראה שכתבו בלוג אישי (9 מתוך 14) העדיפו דגם זה, שכן חשו שהוא מאפשר פתיחות רבה בתכנים הנכתבים בו. ואכן, על אף שלקראת סוף שנת הלימודים האקדמית הוצע לכותבי הבלוג האישי לפרסם את הרשומות בבלוג שיתופי, רק ארבעה פרחי הוראה כתבו בו (רשומה אחת כל אחד). לעומת זאת, למעט פרח הוראה אחד, כל פרחי ההוראה שכתבו בבלוג השיתופי (11 מתוך 12) העדיפו דגם זה וחשו שהוא מקדם למידת עמיתים תומכת ומשמעותית. במלים אחרות, רוב פרחי ההוראה בכל אחת מן הקבוצות נטו להעדיף את דגם הבלוג שבו התנסו. ייתכן שההסבר לכך הוא שפרחי ההוראה חשו בתרומה משמעותית של דגם הבלוג שבו התנסו לתהליך ההכשרה שלהם ועל כן נטו להעדיף את הדגם המוכר. עם זאת, יש להדגיש שייטכן שלו כל קבוצה הייתה מתנסה בשני הדגמים לאורך זמן היו מתעצבות תפיסות והעדפות אחרות.

מבט כולל וזהיר על הממצאים עשוי להצביע על-כך שפרחי ההוראה שכתבו בבלוג האישי הביעו העדפות דיפרנציאליות יותר (אישי, בחירה בין שני הדגמים ושיתופי), ואילו פרחי ההוראה שכתבו בלוג שיתופי הביעו כמעט אחדות דעים בהעדפתם דגם זה. ייתכן, שהסבר אחד לשוני זה בין תיאור ההעדפות של שתי הקבוצות נובע מכך שבפני קבוצת הבלוג

האישי נחשף במשך זמן קצר גם הדגם השיתופי. הסבר אחר הנעוץ בהעדפה הגורפת של דגם הבלוג השיתופי, עשוי להתבסס על כך ששנת הלימודים הראשונה באקדמיה בעבור פרחי ההוראה משמשת כניסה לעולם חברתי חדש הכולל, בין היתר, חברות אל תוך עולם האקדמיה (Mead, 1962; Ryan & Glenn, 2004; Weidman, 1989). מיצוב סטטוס על בסיס הישגים אקדמיים בקורסים ובהתנסות המעשית, תקשורת, אמפתיה ואינטראקציה עם עמיתים עשויים להיות משמעותיים יותר לפרחי ההוראה עם הכניסה לאקדמיה (Halic et al., 2010), או כפי שהיטיבה לנסח זאת אחת הסטודנטיות: "זה מאוד מרגיע לראות שכולנו בסירה אחת". ייתכן אפוא שדגם הבלוג השיתופי סיפק לפרחי ההוראה תמיכה ומענה לצורכי חברות אלה.

מסקנות המחקר

ממצאי המחקר והניתוח ההשוואתי מצביעים על מסקנות אפשריות אחדות בכל הנוגע לשילוב בלוגים בתהליך ההכשרה של פרחי הוראה. מסקנה אחת קשורה לכך שמורי מורים עשויים להיות מודל חיקוי בעבור פרח ההוראה בכל הנוגע להפעלתן וליישומן של דרכי הוראה-למידה המשלבות טכנולוגיות ובהן הבלוג (Lunenberget al., 2007). אולם, יש לתת את הדעת על כך שהפרשנות והחוויה האישית של פרח ההוראה מן ההתנסות בשילוב הטכנולוגיה עשויות לעצב את תפיסותיו ביחס לשילובן בעתיד.

מסקנה אחרת מושתתת על הקשר סוציולוגי-חינוכי ובמיוחד על פרדיגמת הפונקציונליזם המבני (Durkheim, 1956; Merton, 1968; Parsons, 1951), ומצביעה על כך שהמאפיינים המבניים הייחודיים של כל אחד מדגמי הבלוגים (אישי או שיתופי) עשויים לעצב את ההתנסויות ואת תהליכי הלמידה של פרחי ההוראה הפועלים בתוך המרחבים הווירטואליים ומחוצה להם.

מסקנה נוספת מתייחסת לתפקידה של המדריכה הפדגוגית בתהליך הכשרה המשלב בלוגים. נוכח ממצאי המחקר אפשר להסיק בזהירות שבחירה בדגם הבלוג האישי עשויה לתרום למורי מורים המעוניינים לקדם מערך יחסים או אקלים חיובי יותר בינם לבין פרחי ההוראה. לצד זה חשוב להדגיש ששילוב בלוג בתהליך ההכשרה עלול לדרוש השקעת זמן לא-מבוטלת מצד מורי מורים המעוניינים להגיב ולהתייחס לכל רשומה ורשומה. לכן, שילוב בלוג בקבוצות שאינן עולות על 15 משתתפים הוא אפשרי, אך במקרה של קבוצות גדולות יותר יש לחשוב על מידת המעורבות של המרצה והמדריכה ועל מינונים אחרים של כתיבת תגובות (למשל תגובה שבועית לרשומות נבחרות ודיון פנים אל פנים ברשומות אחרות). לבסוף, יש לתת את הדעת על שאלת המחקר המרכזית ולהסיק איזה דגם של בלוג עשוי לתרום יותר לתהליך ההכשרה, בלוג אישי או בלוג שיתופי? נראה שהתשובה לכך איננה חד-משמעית, שכן הממצאים מלמדים על תהליכי למידה שונים שהתרחשו בכל אחד מדגמי הבלוג, ולכל תהליך יש יתרונות וחסרונות. ייתכן שההעדפה הגורפת יותר בקרב משתתפי הבלוג השיתופי של דגם בלוג זה, מאפשרת להסיק בזהירות שבעבור פרחי הוראה הנמצאים בשנת הלימודים הראשונה, תרומת הבלוג השיתופי עשויה להיות גדולה יותר מאשר זו של הבלוג האישי ולענות על צורכיהם בשלב לימודים זה.

מחקר זה אינו חף ממגבלות. מגבלה אחת עוסקת בהבדלים הדמוגרפיים שבין פרחי ההוראה שכן בכל קבוצה פעלו משתתפים מן המגזר היהודי-חילוני, יהודי-דתי וערבי. במחקרי המשך כדאי לבחון את תפיסות פרחי ההוראה תוך התייחסות להקשרים דמוגרפיים אלה. נוסף על כך, אפשר גם לבחון איזה דגם בלוג נתפס כמועדף יותר בקרב פרחי הוראה הפועלים בהקשרים חברתיים ותרבותיים שונים (למשל, שנתונים מתקדמים יותר או התמחות דיסציפלינרית) (Becher, 1994; Jackling et al., 2015). מומלץ לנתח את תוכני הרשומות והתגובות של פרחי ההוראה שפורסמו בכל אחד מדגמי הבלוג כדי לבחון את מידת תקפותן של התפיסות שהתגלו במחקר זה.

מגבלה נוספת הקשורה לביקורת הרווחת כלפי שיטת המחקר האיכותני (שקדי, 2003), היא ההיקף המצומצם של מדגם המחקר (כאמור, 26 פרחי הוראה). מדגם זה אינו מאפשר הכללה של הממצאים מעבר לקבוצות שנחקרו או לפחות מקשה אותה. מגבלה אחרת נוגעת לכך שההשוואה בין הבלוג האישי לבין הבלוג השיתופי נערכה בין קבוצות שונות

שכתבו בכל אחד מדגמי הבלוג באופן נפרד ולא קבוצה אחת שהתנסתה בכתיבה בשני הדגמים לאורך זמן. לכן, במחקרי המשך יש מקום למערך מחקר הכולל מדגם גדול יותר של פרחי הוראה המתנסים בשני דגמי הבלוג. נוסף על כך, ישנה חשיבות לתת את הדעת לכך שהחוקרת הייתה המדריכה הפדגוגית של משתתפי המחקר, כך שעל אף שמהלך המחקר נעשה מתוך ניסיון להימנע ככל האפשר ממצב של רציית החוקרת, עדיין עשויים הממצאים לבטא הטיה מעין זו מצד משתתפי המחקר.

לסיכום, מורי מורים המתלבטים האם ללוות את ההתנסות המעשית או את הקורס שלהם בבלוג אישי, בבלוג שיתופי או בשניהם, צריכים לבחון את ממצאי המחקר ומסקנותיו אל מול הגישה החינוכית שבה הם דוגלים (קונסטרוקטיביזם קוגניטיבי, קונסטרוקטיביזם חברתי או גישות אחרות). עליהם לבדוק גם את מטרות ההתנסות או הקורס (קידום היבטים חברתיים, למידת עמיתים, חקירה עצמית) והצרכים הייחודיים של פרחי הוראה (ביטוי עצמי או שיתוף). בחירה מושכלת בכלי הטכנולוגי ובאופני שילובו בתהליכי הוראה-למידה-הערכה תתרום למיצוי המטרות ולהתאמה לצרכים הייחודיים של מתכשרות ומתכשרים להוראה.

רשימת המקורות

- אורעד, י' (2011). בלוגים להכשרת מורים לפיזיקה: השימוש בבלוגים להכשרת מורים לפיזיקה במכללה ע"ש דוד ילין. *במעגלי חינוך*, 1, 194-211.
- אורעד, י' (2014). רואים בבלוג – בלוגים להערכה בהכשרת מורים. *קולות*, 8, 16-19.
- ביברמן-שלו, ל' (2016). הבלוג כגשר בין מחקר להוראה במערכת ההשכלה הגבוהה. *הוראה באקדמיה*, 6, 32-38.
- ברק, ע' ובוניאל-נסים, מ' (2011). האינטרנט לעזרת מתבגרים בודדים: הערך התרפויטי של כתיבה בבלוג. *מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית*, 34, 9-30.
- גולדשטיין, א' (2008). בלוגים, פודקסטים ויצורים נוספים מ"גן החיות" של Web 2.0. *על הגובה*, 7, 33-37.
- דושניק, ל' וצבר-בן יהושע, ג' (2001). אתיקה של המחקר האיכותני. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), *מסורות וזרמים במחקר איכותני* (עמ' 343-368). אור יהודה: דביר.
- סלנט, ע' (2007). פדגוגיה מתוקשבת בעידן: WEB 2.0 דגמים של בלוגים בהוראה. מס"ע. אוהר מהאינטרנט ב-8 בינואר 2017: <http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=1652&referer=useJsHistoryBack>
- פורת, נ' וקורץ, ג' (2012). ייצוגי אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה בבלוגים לימודיים. בתוך י' עשת-אלקלעי, א' כספי, ס' עדן, נ' גרי, י' יאיר וי' קלמן (עורכים), *האדם הלומד בעידן הטכנולוגי* (עמ' 191-201). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- פישל, ד' (2014). בלוג דידקטי. *לקסי-קיי*, 1, 4-5.
- קורץ, ג' וזן, ד' (2012). *מתקוונים ללמידה: ארגו כלים דיגיטלי למורה*. אור יהודה: המרכז ללימודים אקדמיים.
- שקדי, א' (2007). *מלים המנסות לגעת – מחקר איכותני תאוריה ויישום*. תל אביב: רמות.
- Absalom, M., De Saint Leger, D. (2011). Reflecting on reflection: Learner perceptions of diaries and blogs in tertiary language study. *Arts & Humanities in Higher Education*, 10(2), 189-211.
- Agar, M.H. (1980). *The professional stranger: An informal introduction to ethnography*. San Diego, CA: Academic Press.
- Badley, G. (2002). A really useful link between teaching and research. *Teaching in Higher Education*, 7(4), 443-55.
- Becher, T. (1994). The significance of disciplinary differences. *Studies in Higher Education*, 19(2), 151-61.
- Chu, S.K.W., Chan, C.K.K. & Tiwari, A.F.Y. (2012). Using blogs to support learning during internship. *Computers and Education* 58(3), 989-1000.
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 179-183.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Deng, L. & Yuen, A.H.K. (2011). Towards a framework for educational affordances of blogs. *Computers & Education*, 56, 441-451.
- Duarte, P. (2015). The use of a group blog to actively support learning activities. *Active Learning in Higher Education*, 16(2), 103-117.
- Durkheim, E. (1956). *Education and sociology*. Glencone, IL: Free Press.
- Fisher, L. & Kim, D. (2013). Two approaches to the use of blogs in pre-service foreign language teachers' professional development: a comparative study in the context of two universities in the UK and the US. *The Language Learning Journal*, 41(2), 142-160.



- Gelfuso, G. & Dennis, V.D. (2014). Getting reflection off the page: The challenges of developing support structures for pre-service teacher reflection. *Teaching and teachers education*, 38, 1-11.
- Genc, Z. & Tinnmaz, H. (2010). A reflection of preservice teachers on e-Portfolio assessment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1504-1508.
- Godwin-Jones, R. 2003. Emerging technologies blogs and wikis: environments for on-line collaboration. *Language Learning and Technology*, 7(2), 12-16.
- Halic, O., Lee, D., Paulus, T. & Spence, M. (2010). To blog or not to blog: Student perceptions of blog effectiveness for learning in a college-level course. *Internet and Higher Education*, 13, 206-213.
- Handler, M.G. (1993). Preparing new teachers to use computer technology: Perceptions and suggestions for teacher educators. *Computers & Education*, 20(2), 147-156.
- Harland, D.J. & Wondra, J.D. (2011). Preservice teachers' reflection on clinical experiences: A comparison of blog and final paper assignments. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 27(4), 128-133.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In R. Barnett. (Ed.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (pp. 67-78). McGraw-Hill & Open University Press.
- Herring, S.C., Scheidt, L.A., Wright, E. & Bonus, S. (2005). Weblogs as a bridging genre. *Information Technology & People*, 18, 142-171.
- Hramiak, A., Boulton, H. & Irwin, B. (2009). Trainee teachers' use of blogs as private reflections of professional development. *Learning, Media, and Technology* 34(3), 259-269.
- Jackling, B., Natoli, R., Siddique, S & Sciulli, N. (2015). Student attitudes to blogs: A case study of reflective and collaborative learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40(4), 542-556.
- Jones, M. & Ryan, J. (2014). Learning in the practicum: Engaging pre-service teachers in reflective practice in the online space. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(2), 132-146.
- Kang, I., Bonk, C.J. & Kim, M.C. (2011). A case study of blog-based learning in Korea: Technology becomes pedagogy. *The Internet and Higher Education*, 14(4), 227-235.
- Kaye, B.K. & Johnson, T.J. (2011). Hot diggity blog: A cluster analysis examining motivations and other factors for why people judge different types of blogs as credible. *Mass Communication and Society*, 14(2), 236-263.
- Killeavy, M. & Moloney, A. (2010). Reflection in a social space: Can blogging support reflective practice for beginning teachers? *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1070-1076.
- Kim, H.N. (2008). The phenomenon of blogs and theoretical model of blog use in educational contexts. *Computers & Education*, 51(3), 1342-1352.
- Kirkwood, A. & Price, L. (2014). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: what is 'enhanced' and how do we know? A critical literature review. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 6-36.
- Krishnamurthy, S. (2002). The multidimensionality of blog conversations: The virtual enactment of September 11. Paper presented at Internet Research 3.0 (October), Maastricht, The Netherlands.
- Llobera, J. (1998). Historical and comparative research. In S. Clive (Ed.), *Researching Society and Culture* (pp. 72-81). London: Sage.

- Loving, C.C., Schroeder, C., Kang, R., Shimek, C. & Herbert, B. (2007). Blogs: Enhancing links in a professional learning community of science and mathematics teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 7(3), 178-198.
- Luehmann, A.L. & Tinelli, L. (2008). Teacher professional identity development with social networking technologies: learning reform through blogging. *Educational Media International* 45(4), 323-333.
- Lunenberg, M. Korthagen F. & Swennen, A. (2007). The teacher educator as a role model. *Teaching and teacher education*, 23, 586-601.
- Mead, G.H. (1962). *Mind self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M. & Jones, K. (2010). *Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies*. Washington, DC: US Department of Planning, Evaluation and Policy Development.
- Merton, R.K. (1968). *Social theory and social structure*. New York: The Free Press.
- Murugaiah, P., Azman, H., Ya'acob, A. & Thang, S.M. (2010). Blogging in teachers' professional development: its role in building computer-assisted language teaching skills. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology* 6(3), 73-87.
- Niess, M.L. (2015). Transforming Teachers' Knowledge: Learning Trajectories for Advancing Teacher Education for Teaching with Technology. In C. Angeli & N. Valanides (Eds.), *Technological Pedagogical Content Knowledge* (pp. 19-37). New York, NY: Springer.
- Parsons, T. (1951). *The social system*. Glencoe, IL: Free Press.
- Piaget, Jean. (1968). *Six psychological studies*. New York: Vintage Books.
- Powell, D.A., Jacob, C.J. & Chapman, B.J. (2012). Using blogs and new media in academic practice: Potential roles in research, teaching, learning, and extension. *Innovative Higher Education*, 37(4), 271-282.
- Richards, L. (2009). *Handling qualitative data: A practical guide* (2nd ed.). London: Sage.
- Ryan, M.P. & Glenn, P.A. (2004). What do first-year students need most: Learning strategies instruction or academic socialization? *Journal of College Reading and Learning*, 34(2), 4-28.
- Sim, J.W.S. & Hew, K.F. (2010). The use of weblogs in higher education settings: A review of empirical research. *Educational Research Review*, 5, 151-163.
- Spradley, J.P. (1979). *The ethnographic interview*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Tang, E. (2013). The Reflective Journey of Pre-service ESL Teachers: An Analysis of Interactive Blog Entries. *Asia-Pacific Educational Research*, 22(4), 449-457.
- Tang, E. & Lam, C. (2014). Building an effective online learning community (OLC) in blog-based teaching portfolios. *The Internet and Higher Education*, 20, 79-85.
- Tondeur, J., van Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisserand, P. & Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). Preparing preservice teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence. *Computers and Education*, 59(1), 134-144.
- Top, E. (2012). Blogging as a social medium in undergraduate courses: sense of community best predictor of perceived learning. *Computers and Education*, 15(1) 24-29.

- Top, E., Yukselturk, E. & Inan, F.A. (2010). Reconsidering usage of blogging in pre-service teacher education courses. *Internet and Higher Education* 13(4), 214-217.
- Tur, G. & Urbina, S. (2014). Blogs as Eportfolio Platforms in Teacher Education: Affordances and Limitations Derived from Student Teachers' Perceptions and Performance on Their Eportfolios. *Digital Education Review*, 26, 1-23.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Weidman, J. (1989). Undergraduate socialization: A conceptual approach. *Higher education: Handbook of theory and research*, 5, 289-322.
- Xie, Y., Ke, F. & Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *Internet and Higher Education*, 11, 18-25.
- Yang, S.H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and community of practice. *Educational Technology & Society*, 12(2), 11-21.
- Zimmerman, D.J. (2003). Peer effects in academic outcomes: Evidence from a natural experiment. *Review of Economics and Statistics*, 85(1), 9-23.