

## "מלווה צמוד": טוויטר לצרכי הנחיה מקצועית, תמיכה חברתית והעצמה אישית בסדנת מורים מקוונת

יהודה פלד  
המכללה האקדמית גליל מערבי  
yehudap@wgalil.ac.il

אפרת פיטרסה  
האוניברסיטה הפתוחה,  
המכללה האקדמית גליל מערבי  
efratpi@openu.ac.il

### A Chaperone: Twitter for Professional Guidance, Social Support and Personal Empowerment in Online Workshops

**Efrat Pieterse**  
The Open University of Israel,  
The Western Galilee College

**Yehuda Peled**  
The Western Galilee College

#### Abstract

This research examines the benefits of Twitter as a support tool to enhance social interaction among participants in an online induction workshop; to aid the workshops' moderator in monitoring the group and enhance and support the early-service teachers' growth. The 6914 tweets that were posted during the induction workshop enabled the workshops' moderator constant monitoring of the participants' progress, lows and highs. They reveal a process of socialization among the participants which leads to personal and professional support, thus enhancing the new teachers' professional growth.

**Keywords:** Twitter, early-service teachers, online workshop, teacher empowerment.

#### תקציר

מחקר זה בוחן את ההיתכנות והערך המוסף של טוויטר ככלי לתמיכה ולהשגת המטרות של סדנת סטאז' מקוונת למורים כפי שהוגדרו על ידי משרד החינוך: העצמה אישית וביסוס החוסן המקצועי של מורה מתמחה (סטאז'ר), על ידי מתן תמיכה בהתמודדות הרגשית והמקצועית על ידי המנחה, ועל ידי עמיתיו בקבוצת השווים. 6914 ציוצים שנשלחו על ידי משתתפי הסדנה, מורים בשנת ההוראה הראשונה שלהם – במהלך 168 ימים, יצרו שיח פעיל בין המשתתפים ואפשרו למנחה הסדנה מעקב קבוע אחר ההצלחות ורגעי הקושי ומתן תגובה מהירה ועניינית.

ניתוח הציוצים והשאלות משאלון המשוב, חושפים תהליך של יצירת קבוצה התומכת מקצועית וחברתית במשתתפיה, ובכך מאששת את ההנחה כי השימוש בטוויטר, בסדנה בה לא מתקיימים כמעט מפגשי פנים-אל-פנים מעצים את החוסן המקצועי של הסטאז'רים ומאפשר למנחה הסדנה לעקוב ולתמוך בהם באופן רציף מדי יום, במהלך כל השנה.

**מילות מפתח:** טוויטר, מורים מתחילים, סדנה מקוונת, העצמת מורים.

## מבוא

טוויטר הוא שירות אינטרנטי המיועד לפרסום הודעות קצרות המבוססות בעיקר על טקסט. באמצעות כתיבת מסרים קצרים משתמשים יכולים לכתוב ולשתף אחרים במה שקורה להם בזמן אמת (Luo & Gao, 2012). הודעה הנשלחת בטוויטר יכולה להכיל עד 140 תווים ונקראת "ציוץ" (Tweet).

למרות שטוויטר משמש בעיקר כרשת חברתית וככלי לתקשורת, תרומתו האפשרית לחינוך נבחנה בשנים האחרונות בכמה מחקרים (Bishop, 2012; Luo & Gao, 2012; Luo & Franklin, 2012) ובאופן ספציפי בהכשרת מורים (O'Hare, Quartermaine & Cooke, 2011; Griffiths, Thompson & Hryniewicz, 2010; Tsai, Laffey & Hanuscin, 2010). רציונל המחקר הנוכחי מתבסס על מחקרים העוסקים בתמיכה במורים בשנתם הראשונה בבית הספר (Beltman, Mansfield & Price, 2011; Kardos & Johnson, 2010; Wang, Odell, & Clift, 2010; זילברשטורם, 2013) ועל סקירות העוסקות בסדנאות סטאז' למורים שהתפרסמו בעשורים האחרונים (Wang, Odell, & Clift, 2010; זילברשטורם, 2013). המחקר בוחן את תרומת השימוש בטוויטר במהלך סדנה מקוונת בה חוו המשתתפים: מורים בשנת הסטאז' ומנחה הסדנה, את טוויטר ככלי לדיווח על בסיס יומיומי.

## מורים בשנת ההתמחות

המעבר שעושה פרח הוראה מסטודנט למורה האחראי באופן בלעדי על כיתתו הוא מכריע (Utsumi & Kizu, 2006). מורים מתחילים בשנתם הראשונה נאבקים עם תפקידם החדש ומתארים קשיים בניהול הכיתה בפרט ובבית הספר בכלל (Rust, 1994). הם מתארים התמודדות עם חומרי הלימוד ודרכי ההוראה ובו בזמן שאיפה להתאקלם ולהשתלב בסביבה המקצועית והחברתית החדשה (Kauffman, Johnson, Kardos, Liu & Peske, 2002). קיימת חשיבות רבה ללווי ותמיכה של מורים חדשים, כיוון שבשנה הראשונה להוראה הם חווים בעוצמה רבה את תחושת המסוגלות וההצלחה, או לחלופין את הכישלון ומחליטים אם להישאר במקצוע או לעזוב (Johnson & Birkeland, 2003; Gold, 1996; Rust, 1994). בישראל מתמודד משרד החינוך עם הקשיים הללו באופן מערכתי וייחודי בעולם (זילברשטורם, 2013) על ידי שילוב בין שני גורמים התומכים במורה המתחיל במהלך השנה הראשונה: החונך בבית הספר בו הוא עובד והשתתפות בסדנת התמחות, המתקיימת במוסד להכשרת מורים, מכללה לחינוך או אוניברסיטה, בהיקף של קורס אקדמי בן 60 שעות. מטרתה העיקרית של הסדנה היא העצמה וביסוס החוסן המקצועי של הסטאז'ר בעזרת המנחה ועל ידי עמיתיו בקבוצת השווים (אתר משרד החינוך: מינהל עובדי הוראה).

בסדנה מושם דגש על ניתוח אירועי הוראה העולים מצד המתמחים השותפים בסדנה. הסדנה מוגדרת כקבוצת תמיכה מקצועית ללמידה של מיומנויות כמו ניהול כיתה או השתלבות בצוות, וכן כקבוצת צמיחה אישית-מקצועית וכקבוצת תמיכה חברתית הנותנת למשתתפיה את התחושה שהם אינם בודדים בהתמודדות עם בעיות משמעות, עם הורים מתערבים או עם התחושה שהמערכת אינה מקבלת אותם (זילברשטורם, 2013).

## שדה המחקר

בשנים האחרונות, חלק מסדנאות הסטאז' מתקיימות באופן מקוון, כאשר המנחה נפגש פיזית עם הקבוצה שלוש פעמים בלבד. במצב כזה, השגת מטרות סדנת הסטאז' אינה פשוטה כלל. המחקר התקיים במהלך שנת תשע"ג במכללה להכשרת מורים בשתי סדנאות סטאז' מקוונות, שהונחו על ידי אותו מנחה. כדי להתמודד עם הקושי שמציבה סדנה מקוונת בפני המנחה ולשם השגת מטרות הסדנה כפי שהוגדרו על ידי משרד החינוך, נבחר הטוויטר כמדיה חברתית שתשמש לתקשורת בין הסטאז'רים למנחה וניתנה הנחיה לכלל משתתפי הסדנאות – לצייץ פעמיים בכל יום לימודים, תוך שימוש בהאשטאג ייעודי (#ohalostaz2013) כמו כן צורפו משתתפי הסדנה לרשימה שנבנתה על ידי המנחה לצורך הפעילות. בעזרת אפליקציות תומכות לטוויטר, כגון TweakDeck יכל כל אחד למיין ולסנן ציוצים שסומנו בהאשטאג המסויים או שנשלחו על ידי מי מחברי הרשימה שהוגדרה וכך לעקוב באופן ממוקד אחר פעילות זו. כל הציוצים, נאספו ונותחו על ידי החוקרים.

## שאלות המחקר

- באיזו מידה מאפשר הציוץ היומיומי לשקף את מצב משתתפי הסדנה?
- האם הציוצים בטוויטר מהווים תחליף ראוי עבור הסטאז'רים, למפגשים המתרחשים באופן מסורתי בסדנאות הפרונטליות?
- מהי תרומת השימוש בטוויטר עבור מנחה בסדנת התמחות מקוונת?

## מתודולוגיה

המחקר נערך ברובו על פי הגישה האיכותנית: שאלות המחקר התגבשו בעת מחקר מקדים (Peled & Pieterse, 2013) שנערך שנה קודם לכן. אז נחשפו הנושאים המרכזיים, ונוסחו הקטגוריות הראשיות. בעת ניתוח התוכן של הציוצים שנאספו, נחלקה כל קטגוריה לקטגוריות משנה. תהליך זה עבר תיקוף והתאמה על ידי שלושה שופטים. הציוצים מוינו על פי קטגוריות ותת-קטגוריות, תאריך הפרסום, והמוענים (השולחים, ששםם קודד). הציוצים נספרו וחושבה ההתפלגות לפי הקטגוריות ותתי הקטגוריות, נבחן השינוי על רצף הזמן, וכן מופו האינטראקציות שהתקיימו בין משתתפי הסדנה, בעזרת התוסף NodeXL – המאפשר הצגת אינטראקציות באופן ויזואלי וניתוחן, בפילוחים שונים. מיפוי זה מטרתו לזהות את רשת הקשרים שנוצרה בין משתתפי הסדנה באמצעות טוויטר. בנוסף על כך, משתתפי הסדנה מלאו שאלון משוב מקוון שהועבר על ידי המנחה והכיל שאלות פתוחות, במחצית ובסוף השנה. המשוב כלל שש שאלות פתוחות: שלוש עסקו בשימוש בטוויטר ושלוש בעמדות כלפי המקצוע לאחר שנת ההתמחות. התשובות נותחו וחולקו על פי כיוון המסר: חיובי, שלילי או נייטרלי.

## ממצאים

### שאלה 1: באיזו מידה מאפשר הציוץ היומיומי לשקף את מצב משתתפי הסדנה?

הפריסה הממוצעת של הציוצים מציגה תמונת רצף של ציוצים יומיים במהלך הסדנה כולה, בין החודשים ספטמבר 2012 ליוני 2013, במשך 168 ימים: כל משתתף בסדנה צייץ בממוצע 223 ציוצים ובין 1-2 ציוצים ליום. המנחה קרא כ-41 ציוצים מדי יום, באמצעות מכשיר הסמארטפון שלו, מיד או בסמוך למועד שליחתם. כך השתקפה בפניו תמונה יומית של הקבוצה כולה ושל כל אחד ממנה (ר' טבלה 1).

טבלה 1. שכיחויות הציוצים ( $n = \text{no. of Tweets}$ ,  $d = \text{days}$ )

ממוצע למתמחה ליום	ממוצע למתמחה לכל התקופה	ממוצע ליום ( $d=168$ )	מספר ציוצים ( $n$ )	מספר מתמחים (S)
1.3	223	41.2	6914	31

**נושאי השיח:** לאחר המיון, הוכללו הקטגוריות, לשתי קטגוריות-על, אשר זוהו כגורמים המרכזיים המשפיעים על המורה המתחיל: ההתמודדות המקצועית וההתמודדות האישית (על פי זילברשטרם, 2013)

על פי חלוקה זו (טבלה 2) **ההתמודדות המקצועית** היא הנושא המרכזי בו עסקו המשתתפים, והיא כללה 6076 ציוצים, המהווים כ-88% מכלל הציוצים ששוגרו. היא חולקה לתת הקטגוריות הבאות:

**א. גורמים מחזקים** שהיה הנושא הנדון ביותר – 58% מכלל הציוצים בקטגוריה זו וכולל את תת-הקטגוריות: שיתוף במה שקורה בכתה ובבית הספר, התייעצות מקצועית עם עמיתים, ודיווח על הצלחות.

לדוגמה: "נתתי לתלמיד עם קוצים להיות אחראי על העברת שקפים במצגת, לא רק שעשה זאת נאמנה אפילו העתיק מהלוח. כמה פשוט... ככה יעיל;" וגם: "חוזרת לשגרה ולציוצים... נחיתה מהירה ובסימן חיובי... (-) היום היו שיחת פרופיל ואסיפת הורים, טבילת אש ראשונה עברה בהצלחה. כיף."

**ב. גורמים מחלישים:** ביטויי מצוקה המעידים על עומס, לחץ, עייפות, תסכול, חוסר תמיכה, כישלון – היוו 32% מכלל הציוצים הנכללים בקטגוריה ההתמודדות מקצועית,

לדוגמה: "שעתיים כיתה י' בנושא התא... ממש אבל ממש לא בא לי!!!!" או: "לא רק שהנהלה לא נותנת חשיבות לעבודת צוות היא גם לא מתייחסת לדעה של הצוות במיוחד לסטאז'רים, ההנהלה רואה רק את עצמה במרכז!"

ג. **רפלקציה על המקצוע ועל עצמי כמורה**: כולל בתוכו את תת הקטגוריות – 'קשיים' ו'הצלחות': קושי מול ההורים, תובנות על הנעשה בכיתה, התחושות בחדר מורים וקבלת חיזוקים מן הסביבה המקצועית. בקטגוריה זו נכללים רק 10% מכלל הציוצים בקטגוריה 'התמודדות מקצועית'. לדוגמה: "מה עושים עם ילדים שרבים מכות בשיעור? היום היה לי מקרה כזה. יאללה חברים תנו רעיונות..." ; או "כל כך נהנית מהשיעורים הפרטניים, בהם אני מגלה את הפוטנציאל הגלום בי."

הנושא השני הוא **הסביבה האישית**: דיווח על אירועים ותחושות בבית ובמשפחה הקרובה ובסביבה החברתית שאינם קשורים לעבודה – נושא זה תופס חלק קטן מן השיח. רק כ-12% מכלל הציוצים.

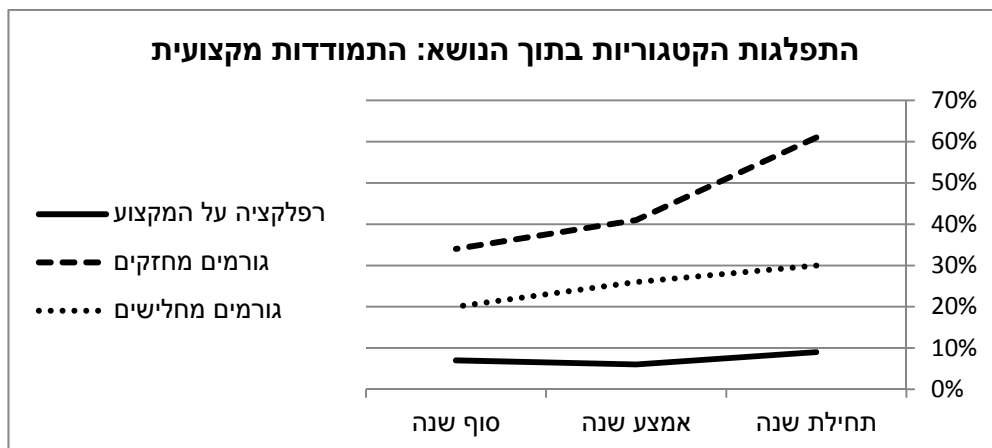
### טבלה 2. התפלגות קטגוריות (נתונים מקובצים)

נושא	קטגוריות	תחילת שנה	אמצע שנה	סוף שנה	סה"כ ציוצים	התפלגות בתוך הנושא ב-%	התפלגות נושאי השיח ב-%
התמודדות מקצועית	רפלקציה על המקצוע	241	169	178	588	10%	
	גורמים מחזקים	1587	1065	875	3527	58%	
	גורמים מחלישים	774	667	520	1961	32%	
סה"כ		2602	1901	1573	6076		88%
הסביבה האישית	בבית	343	343	152	838		12%
סה"כ		2945	2244	1725	6914		

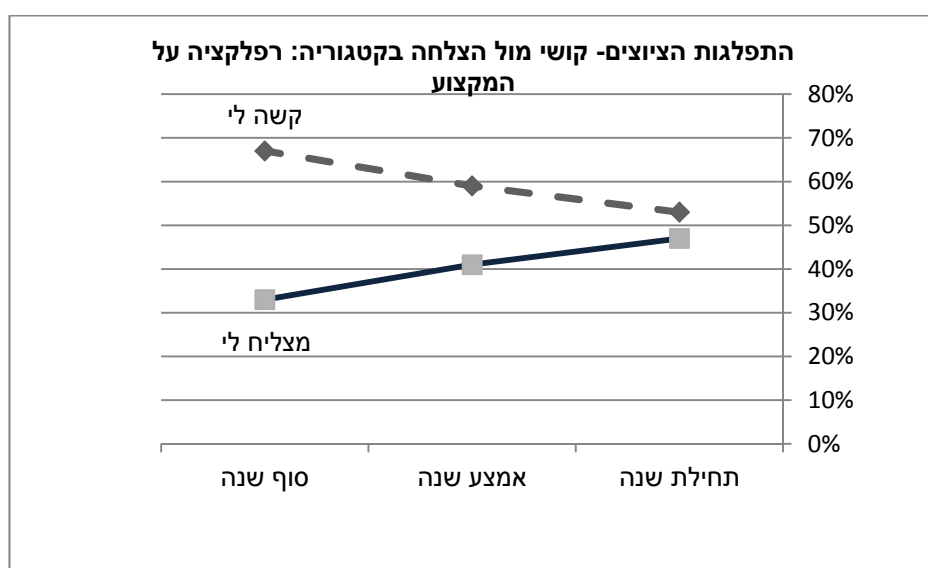
### שינוי לאורך זמן בנושאי השיח

הקטגוריות חולקו לשלוש תקופות רצופות בנות 10 שבועות כל אחת – תחילת השנה, אמצע השנה וסוף שנת ההתמחות במטרה לזהות שינויים, אם היו, בנושאי השיח ובמצב הרוח של הסטאז'ר עם ההתקדמות בתהליך ההתמחות (הציוצים נשלחו רק בימי לימודים ולא בחופשות, חגים או שבתות ומכאן חושבו- רק 168 ימים).

פיזור שכיחות הציוצים על ציר הזמן מראה ירידה בכמות הציוצים מתחילת השנה לסופה (טבלה 2). ואילו בהתפלגות הקטגוריות נראה בבירור שיגורמים מחזקים יורדים כל שליש. גם גורמים מחלישים יורדים, אך באופן מתון יותר וכמות הציוצים הרפלקטיביים אינה משתנה בין השלישים, (תרשים 1). עם זאת, בחינה של תת הקטגוריות בתוך הקטגוריה 'רפלקציה על המקצוע', מציגה תמונה שונה. בתחילת השנה יש איזון בין כמות הדיווחים על קשיים מקצועיים והדיווחים על הצלחה מקצועית ובהמשך הזמן כמות הדיווחים על קשיים מקצועיים עולה וכמות הדיווחים על הצלחה מקצועית יורדת (תרשים 2).



תרשים 1. התפלגות הקטגוריות בתוך הנושא התמודדות מקצועית, על פי טרימסטרים (%)



תרשים 2. התפלגות תת הקטגוריות בתוך הקטגוריה רפלקציה על המקצוע על פי טרימסטרים

מתוך טבלה 2. ניתן לראות כי עיקר השיח היה מוכוון מקצוע, ורק חלק קטן הוקדש למסרים שעסקו בבית ובאירועים אישיים – מחוץ לבית הספר. כיוון שרוב הציוצים נכתבו ונשלחו בזמן העבודה, מבית הספר ייתכן וזו הסיבה למיעוט העיסוק בנושאים פרטיים.

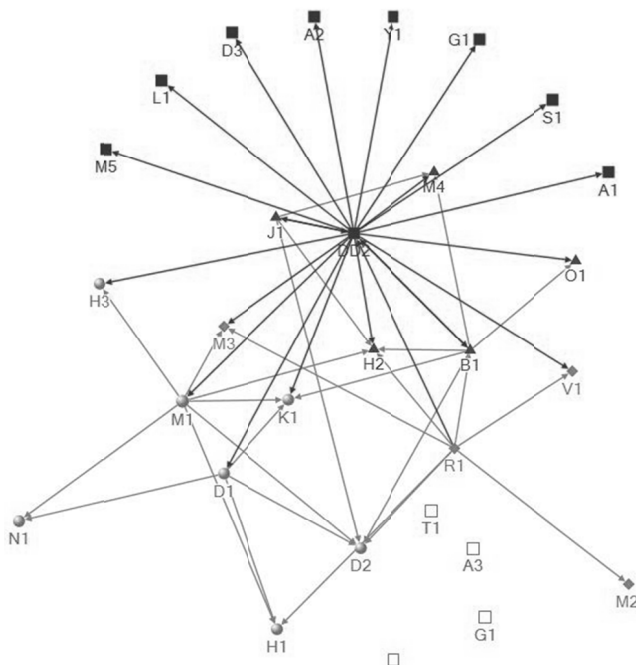
כמות הציוצים בכל קטגוריה יורדת כל שליש וניתן לזהות התגברות של מסרים המייצגים קושי ועייפות ביחס למסרים האופטימיים ההולכים ומתמעטים מתחילת השנה ועד לסופה (תרשימים 1 ו-2).

**שאלה 2: האם הציוצים בטוויטר מהווים תחליף ראוי עבור הסטאז'רים, למפגשים המתרחשים באופן מסורתי בסדנאות הפרונטליות?**

מטרת סדנת ההתמחות היא תמיכת עמיתים, תמיכה מקצועית והעצמה אישית "סדנת הסטאז' מהווה מעין קבוצת תמיכה לעובדי הוראה מתחילים ומטרתה העצמת המתמחה כאיש מקצוע וכאדם... תוצאה רצויה של הסדנה היא להצמיח איש מקצוע המאמין בעצמו וביכולתו להתמודד עם בעיות בתחום המקצוע" (בתוך: האתר למינהל עובדי הוראה). בסדנה פרונטלית מתרחש התהליך תוך קיום שיח פורמאלי ובלתי פורמאלי. האם שיח כזה מתרחש גם בסדנה מקוונת?

**תמיכה קבוצתית:** מיפוי האינטראקציות והקשרים בקבוצת הסטאז'רים מראה שבמהלך השנה התגבשו בטוויטר שלוש קבוצות (מסומנות בריבוע, משולש ועיגול) שבהן עקבו המשתתפים זה אחר

זה וניהלו שיחות ביניהם (תרשים 3). שיחות אלו כוללות על פי רוב שאלות, תשובות והתייעצויות, המייצגות תמיכה בלתי פורמאלית תוך קבוצתיות. בסדנה פרונטאלית מתקיים התהליך באמצעות שיחות בזמן המפגש ובהפסקות.



מערכת קשרים חברתית

### תרשים 3. מערכת קשרי מעקב ודין בין המתמחים – חלוקה לקבוצות

עצמת הקשרים נבחנה על פי כמות המשתתפים בשיח ורמת האינטראקציה ביניהם. ארבעה דגמי תקשורת מייצגים את הקשרים הבינאישיים – מסועפים, בינוניים, בודדים וללא קשרים. (טבלה 3). רוב המשתתפים קיימו קשרים בודדים או בינוניים (68%). ל-19% היו קשרים מסועפים ומרובים ואילו 13% לא ניהלו קשרים כלל, ולא שוחחו עם המנחה או עם עמיתיהם בטוויטר. חלקם ציינו בשאלון, שהעדיפו כלים אחרים כגון הטלפון או הפורום באתר האינטרנט של הסדנה.

### טבלה 3. דגמי תקשורת אישיים בטוויטר

הדגם	הקשרים	שכיחות יחסית
	ללא קשרים	13%
	קשרים בודדים. מקושר ל-2-3 עמיתים	42%
	קשרים בינוניים. מקושר עם 4-6 עמיתים	26%
	קשרים מסועפים מקושר עם 7 ויותר עמיתים	19%

**תמיכה מקצועית:** שיחות רבות בין המשתתפים למנחה התרחשו בזמן אמת, כך לדוגמה:  
 סטאז'ר: מרוב כעס על כיתה ז עשיתי להם בוחן פתע!!!  
 מנחה: האם זה עזר לכעס? מה למדו מכך הילדים על תפקיד הבחן בתהליך ההוראה?  
 סטאז'ר: את בוחן הפתע גזתי אצלי, זה גם מותר ©

ודוגמה נוספת:  
 סטאז'ר: נושא התא כ"כ לא מעניין את כיתה י' אז החלטתי לעבור וללמד על מערכות הגוף... נתחיל ממערכת העיכול  
 מנחה: להתחיל מהגוף שלהם. מהדבר הכי קרוב ומוכר להם. לאט לאט לרדת מהמאקרו למיקרו עד שתגיעי לתא

מרווח הזמן בין הציוץ לתגובה היה ברוב המקרים פחות מ-10 דקות, מה שמייצג תהליך דינמי של התייעצות ותמיכה מקצועית בזמן אמיתי, ובעת התרחשות האירוע. לעומת זאת, מניתוח שאלון המשוב עולה כי הקשר עם המנחה נתפס כפחות משמעותי לעומת התרומה האישית והקשר עם העמיתים (טבלה 4).

**העצמה אישית:** מוגדרת כתפיסת המתמחה את תרומת הסדנה לקידומו המקצועי ולרווחתו האישית (אתר משרד החינוך- מנהל עובדי הוראה). מן המשוב עולה שיותר ממחצית המשתתפים ציינו כי הציוצים בטוויטר תרמו להם באופן אישי (טבלאות 4 ו-5).

**שאלה 3: מהי תרומת השימוש בטוויטר עבור מנחה בסדנת התמחות מקוונת?**

המנחה, ציין את החשיבות הגדולה של ציוץ קצר אך יומיומי של כל אחד ממשתתפי הסדנה, מה שאיפשר למנחה 'לראות' ו'לשמוע' את הסטאז'רים ברצף במשך כל חדשי הסדנה, למרות מיעוט המפגשים. המעקב אחר הציוצים אפשר למנחה להיות עם "יד על הדופק" כל היום ובעת הצורך להתערב מיידית. כאשר זיהה המנחה קריאות מצוקה, הוא התערב. התערבות המנחה כללה קשר ישיר עם הסטאז'ר לשם הרגעה ואיסוף פרטים נוספים על הארוע, קשר עם רכזת הסטאז'ר המכללתית לשם טיפול ברמת המכללה וקשר עם הגורמים הרלוונטיים בבית הספר או בביקוח. אפשרות המעקב הרציף אינה קיימת כלל בסדנה מסורתית, ובין מפגש למפגש כמעט ואין תקשורת בין המנחה לסטאז'רים, כך שמנקודת המבט של המנחה, היתה לפעילות בטוויטר תרומה משמעותית, מעבר ליתחליף מפגשי פנים-אל-פנים'.

**טבלה 4. התפלגות התגובות למשוב בסוף הסדנה**

שאלה	חיובי	נייטרלי	שלילי
תרומת הטוויטר למשתתף	57%	20%	23%
תרומה לקשר עם המנחה	37%	30%	30%
תרומה לקשר עם המשתתפים האחרים	43%	27%	30%

**טבלה 5. דוגמאות להיגדים על פי סולם חיובי, נייטרלי ושילי**

שאלה	היגד חיובי	היגד נייטרלי	היגד שלילי
<b>תרומת הטוויטר למשתתף</b>	הציוץ תורם ברמה היומית בכך שאם יש משהו דחוף לומר על מנת לפרוק הרגשה מסוימת ישנו ערוץ שפתוח וזמין כל הזמן. אני חושבת שבעיקר הוא תורם למשוב מידי אם ניתן וצריך כאשר קרה משהו קריטי.  הציוץ היומי תרם לי מידי פעם במיוחד שהייתי עצבנית באותו יום אז ישר רצתי לצייץ	ברוב הפעמים הציוץ היה סתמי ולא ממש קראתי את שאר הציוצים שנראו סתמיים גם כן, לעיתים דווקא היה לי משהו חשוב להגיד וזה היה נחמד שיש פורום לכתוב דברים	לי הוא לא תרם, אך אני מכיר בכך שהוא תרם לך כמנחה
<b>תרומה לקשר עם המנחה</b>	הרגשתי חופשי לציין גם תחושות וגם רעיונות שעלו בי. מהתגובות שלך (המנחה) ניכר שזה קיבל התייחסות וגם אם לא נוצר קשר משמעותי, שאני לא בטוח שהוא כלל הכרחי, בעיני זה היה מספיק משמעותי וחשוב	לא הרגשתי קשר ישיר, אבל ידעתי שמנחה הסדנא כן מלווה אותי ויודע בגדול מה קורה איתי	אני לא מרגישה שמהצד שלי הציוץ תרם או הוסיף משהו, יכול להיות שמבחינת המנחה הוא למד להכיר אותי ואת שאר המשתתפים דרך הציוצים שלנו
<b>תרומה לקשר עם המשתתפים האחרים</b>	הפעילות בטוויטר תורמת לקשר שלי עם משתתפי הסדנה בעצם שיתופי את קבוצת ה"האשתאג" מאחר ובכל ציוץ שמהווה פורקן ושיתוף בתסכולי אני חושבת ומכוונת לחבריי בקבוצה, וכשאחד החברים מגיב זה מעצים את תחושת השייכות – אני מרגישה שחברי הקבוצה מתעניינים במה שיש לי לומר	דרך הציוצים למדתי קצת על חברי לקבוצה, אם כי ניתן ללמוד מעט מאד על אדם רק מתוך ציוצים.	אינני יכולה לומר שכתוצאה מהציוצים נוצר קשר ביני לבין שאר המשתתפים

**דיון ומסקנות**

ממצאי המחקר עולה כי הציוץ היומי אכן פורש תמונה מקיפה ורציפה ומשקף את התהליכים המקצועיים והרגשיים אותם חווה כל סטאז'ר במהלך כל השנה. הנושאים המעסיקים אותם תואמים לממצאי המחקרים המוזכרים אצל זילברשטרום (2013א; 2013ב), ויתרונם הגדול הוא במידיות ובאותנטיות של המסרים. ההנחיה לציין מספר פעמים ביום, מספקת לסטאז'ר במה לשיתוף חוויות עם קבוצת השווים- שאר משתתפי הסדנה. מנתון זה, אפשר להסיק כי המטרה של **תמיכה קבוצתית** מושג בעזרת הטוויטר. עם זאת, ניתוח הקשרים (טבלה 3) והמשובים מראה תמונה שונה. סטאז'רים רבים אינם חווים את הטוויטר ככלי תקשורת והתקשורת המתרחשת בו אינה נתפסת כישירה או משמעותית (ר' תרומה לקשר עם המנחה, בטבלה 5)

**תמיכה מקצועית:** מאחר ותפקיד סדנת הסטאז' היא לתמוך בסטאז'רים בשנת ההוראה הראשונה שלהם (זילברשטרום, 2013א'), האינטראקציה עם המנחה, והדיון בנושאים מקצועיים מספק את הצלע של התמיכה המקצועית בסדנה. מתן התמיכה מרחוק וללא מפגש אינו טריוויאלי. מבחינת המנחה הציוץ היומי נמצא ככלי יעיל ביותר ואפשר את השגת המטרה של תמיכה מקצועית. כלים למיון שאפשרו למנחה מעקב רציף בסמרטפון, והיכולת לתגובה מהירה, אפשרו שיח מקצועי תומך וזיהוי נקודות שבירה של פרטים במהלך השנה, שזכו לטיפול יעיל ומיידי. זהו היבט ייחודי הנותן ערך מוסף לשימוש בטוויטר, כיוון שבסדנה פרונטלית לא תמיד ניתן לזהות אירועים כאלו.



**תהליכי צמיחה אישיים** מחייבים רפלקציה אישית, ומיעוט המסרים האישיים מעורר שאלה, האם המטרה הושגה. החוקרים הניחו שכמות ההיגדים הרפלקטיביים תעלה עם הזמן ולקראת סוף השנה תהיה עליה משמעותית, אך הממצאים אינם תומכים בכך (תרשים 1). ההסבר האפשרי לכך הוא, שרפלקציה היא תהליך מורכב המחייב טקסטים ארוכים יותר. ואכן בשאלון המשוב, התשובות לשאלות העוסקות ביחס למקצוע, ובתפיסה העצמית של הסטאז'ר, נענו בהרחבה מרובה.

**האם שילוב הטוויטר בסדנה אכן מייצר תחליף ראוי למפגשי פנים-אל-פנים?** לשתי המטרות המקצועיות של הסדנה, נותן הטוויטר מענה מספק ומייצר שיח תומך ומשתף. נמצא אף ערך מוסף לתמיכה המקצועית הרציפה, על פני מפגשים פרונטלים אחת לשבועיים. עם זאת, על פי שאלון המשוב, לא נוצרה האווירה החברתית הנבנית במפגשי פנים-אל-פנים, ולכך הטוויטר לא נתן מענה. **סיכום:** סביבת הטוויטר מאפשרת קשר רציף בין המנחה לסטאז'רים ובכך נותנת כלי רב עצמה לתמיכה אישית ומקצועית בשנת ההתמחות בה מתמודד הסטאז'ר עם סביבת עבודה חדשה ולעיתים קשה ומתנכרת. ניתוח השיח מראה התפתחות של קהילת ידע מקצועית הצומחת וצוברת ניסיון. היכולת לשקף לעמית תובנה מקצועית, או לתמוך בעצה טובה ומיידית, מייצגת את יכולות הטוויטר ככלי המגשר על פערי המקום והזמן. עם זאת, עולה הספק האם הטוויטר הוא הכלי המתאים ביותר לתקשורת אישית תומכת ומעצימה, או שיש לשקול למטרה זו, שימוש במדיה חברתית אחרת.

## מקורות

זילברשטורם, ש' (2013 א), המדיניות של אגף ההתמחות והכניסה להוראה, בתוך: שמעוני, ש' ואבידר-אונגר, א' (עורכות) **על הרצף: הכשרה, התמחות ופיתוח מקצועי של מורים – מדיניות, תאוריה ומעשה**, הוצאת משרד החינוך ומכון מופת, ישראל. עמ' 95-100.

זילברשטורם, ש' (2013 ב), שלב הכניסה למקצוע ההוראה בראי התאוריה והמחקר, בתוך: שמעוני, ש' ואבידר-אונגר, א' (עורכות) **על הרצף: הכשרה, התמחות ופיתוח מקצועי של מורים – מדיניות, תאוריה ומעשה**, הוצאת משרד החינוך ומכון מופת, ישראל. עמ' 101-131.

Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207.

Bishop, M. (2012). *Virtual Teacher Talk: Blogging With and By Pre-Service Teachers*. A Dissertation submitted to the Education Faculty of Lindenwood University. Accessed September 10, 2012 at: <http://gradworks.umi.com/3426991.pdf>

Gold, Y. (1996). Beginning teacher support: Attrition, mentoring, and induction. In J. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 548-594). New York: Simon & Schuster Macmillan.

Griffiths, V., Thompson, S., & Hryniewicz, L. (2010). Developing a research profile: mentoring and support for teacher educators, *Professional Development in Education*, 36(1-2), 245-262.

Johnson, S. M., & Birkeland, S. E. (2003). Pursuing a "sense of success": New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581-617.

Kardos, S. M., & Johnson, S.M. (2010). New teachers' experiences of mentoring: the good, the bad, and the inequity. *Journal of Educational Change*, 11(1), 23-44

Kauffman, D., Johnson, S. M., Kardos, S. M., Liu, E., & Peske, H. G. (2002). "Lost at sea": New teachers' experiences with curriculum and assessment. *Teachers College Record*, 104(2), 273-300.

Luo, T., & Franklin, T. (2012). "You got to be follow-worthy or I will unfollow you!" Students' Voices on Twitter integration into classroom settings. In P. Resta (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2012* (pp. 3685-3688). Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/40173>.

Luo, T., & Gao, F. (2012). Designing microblogging-based class activities. In P. Resta (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2012* (pp. 2939-2944). Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/40037>.

- O'Hare, S., Quartermaine, L., & Cooke, A. (2011) Issues involved in supporting Preservice teachers' learning in an online environment. In *Developing Student Skills for the next Decade: Proceedings of the 20th Teaching and Learning Forum*, 1-2 February 2011. Perth: Edith Cowan University. <http://otl.curtin.edu.au/tlf/tlf2011/refereed/ohare.html>[http://otl.curtin.edu.au/professional\\_development/conferences/tlf/tlf2011/refereed/ohare.pdf](http://otl.curtin.edu.au/professional_development/conferences/tlf/tlf2011/refereed/ohare.pdf)
- Peled, Y., & Pieterse E. "Is there anybody out there": Twitter as a support environment for first year teachers' online induction workshop. In Leping Liu , David C. Gibson , Cleborne D. Maddux (Editors) *Research Highlights in Technology and Teacher Education 2013*, SITE, AACE.
- Rust, F. O. (1994). The first year of teaching: It's not what they expected. *Teaching and Teacher Education*, 10(2), 205-217.
- Tsai, I-C., Laffey, J. M., & Hanuscin, D. (2010). Effectiveness of an online community of practice for learning to teach elementary science. *Journal Of Educational Computing Research*, 43(2), 225-258
- Utsumi, L., & Kizu, J. (2006). Mentoring alternative certification teachers: Perceptions from the field. *National Association for Alternative Certification Online Journal* 1(1), 48-67.
- Wang, J., Odell, S., & Clift, R. (Eds.). (2010). *Past, present, and future research on teacher induction: An anthology for researchers, policy makers, and practitioners*. Rowman & Littlefield Education; Maryland USA,