

## שיתוף ידע ברשתות חברתיות: מבט מאחורי הקלעים של המכללות להוראה

קריסטה אסטרחן

סמדר בר-טל

האוניברסיטה העברית בירושלים

מכללת לוינסקי לחינוך,  
מכון מופ"ת

[asterhan@huji.ac.il](mailto:asterhan@huji.ac.il)

[smadar\\_b@levinsky.ac.il](mailto:smadar_b@levinsky.ac.il)

## Knowledge Sharing in Social Networks: A Look Behind the Scenes of the College of Education

Smadar Bar-Tal

Christa Asterhan

Levinsky College of Education,  
The Mofet Institute

The Hebrew University of Jerusalem

### Abstract

The increase in the use of social networks such as Facebook and WhatsApp presents many opportunities for sharing information. Previous studies on sharing knowledge in general and a preliminary study on content types and motives for sharing information among high school students in Israel, triggered the need to explore a more mature population of students in teacher training colleges.

The aim of the study was to identify the main "sharers" and the students who benefitted from sharing materials, to uncover and understand the motives and the patterns of sharing information.

It was important to hear the students' voices thus interpretative qualitative research methodology was used. Three focus groups of 29 participants and eight students participated in in-depth interviews.

The findings indicate sharing patterns and variable frequency for a variety of educational needs. They reveal new patterns of sharing study material and studying, taking place in large and small groups, with people sharing more or less, and their initiative and contribution to sharing. When, students choose to share for personal, study, and organizational reasons. The findings may lead to new thinking about teaching and learning pattern types of individual and collective tasks at teacher training college.

This is a pioneering research in the field of teacher training in Israel using interpretative qualitative research methodology. Further researches on the subject are planned.

**Keywords:** Social network, Collaboration, Teacher training.

### תקציר

השימוש הגובר ברשתות החברתיות פייסבוק ווטאסאפ מזמין אפשרויות שיתוף מידע רבות. בהמשך למחקרים קודמים שעסקו בשיתוף ידע בכלל ובמחקר ראשוני על תכנים סוגים ומניעים של שיתוף מידע בקרב תלמידי תיכון בישראל בפרט, עלה צורך לחקור אוכלוסייה בוגרת יותר של סטודנטים במכללות להכשרת מורים.

מטרת המחקר הייתה לזהות את הסטודנטים ה"משתפים" המרכזיים ואת אוכלוסיית הסטודנטים הנהנת מחומרי השיתוף, לחשוף ולהבין את הסוגים והמניעים לדפוסי שיתוף המידע בהם פעילים.

במחקר היה חשוב לשמוע את קולם של הסטודנטים. לכן, נבחרה מתודולוגיית מחקר איכותנית בהם השתתפו שלוש קבוצות מיקוד עם 29 משתתפים ושמונה סטודנטים בראיונות עומק.

ממצאי המחקר מצביעים על דפוסי שיתוף ותדירות משתנה למגוון צרכים לימודיים. הם חושפים דפוסים חדשים של שיתוף בחומרי למידה ובלמידה, הנעשים בקבוצות קטנות, גדולות, משתתפים פעילים יותר ופחות ביוזמתם ובתרומתם לשיתוף. כאשר סטודנטים בוחרים לשתף ממניעים אישיים, לימודיים וארגוניים. ממצאי המחקר עשויים להוביל לחשיבה חדשה על דפוס ההוראה והלמידה, סוגי המטלות האישיות והקבוצתיות במכללה להכשרת מורים.

המחקר הוא ראשוני בתחום הכשרת המורים בישראל במתודולוגיית מחקר איכותנית ומתוכננים מחקרי המשך בנושא.

**מילות מפתח:** רשת חברתית, שיתוף, הכשרת מורים.

## מבוא

בשנים האחרונות התרחב מאוד השימוש ברשתות החברתיות והוא מקיף את כל תחומי החיים בכל רחבי הגלובוס. השימוש בהן הוא קל, המוני, ואפשרויות שיתוף של ציבור רחב וקהלים גדולים. כך הן הפכו לחלק מפרקטיקות יום-יומיות במוסדות החינוך בעולם ובישראל (Hershkovitz & Forkosh-Baruch, 2013; Asterhan & Rosenberg, 2015; Schwarz, Rosenberg & Asterhan, in press). אך, היות ונושא שיתוף לצורכי למידה באמצעות הרשתות החברתיות הוא חדש נעשו מספר קטן של מחקרים אמפיריים בספרות המקצועית על כך.

לאחרונה נערכו מספר מחקרי חלוץ בקרב אוכלוסיית התלמידים והמורים בבתי הספר העל-יסודיים בישראל. אולם, טרם נעשה מחקר עומק על השיתופיות בחומרים ובתהליכי למידה דרך הרשתות החברתיות של הסטודנטים בוגרים הלומדים במכללות להוראה. סטודנטים אלו הם העתודה המקצועית של המורים והמחנכים שיזכו להוביל את למידתם של ילדי ישראל בעשורים הקרובים. הבנת תופעת השיתוף, היקפה ומרכיביה השונים בקרב הסטודנטים בהכשרת מורים עשויה להשליך על שיטות ההוראה, סוגי ואופי המטלות הניתנים לסטודנטים.

## הרקע התיאורטי למחקר

בדוחות הורייזון (Horizon) האחרונים שהתפרסמו הן לתחזיות ב-K12 והן בהשכלה הגבוהה עולה חשיבותם של הסביבות הטכנולוגיות ושילובן כחלק אינטגרלי מתהליך הלמידה, כאשר הרשתות החברתיות הן חלק מהסביבות הטכנולוגיות (Johnson, Adams, Becker, Estrada, & Freeman, 2015); השימוש בהן הוא קל, המוני, רחב ושזור בתוך חייהם הפרטים והלימודיים, של כל הלומדים בכל הגלגלים ואפשרויות שיתוף של ציבור רחב וקהלים גדולים. עצם הטכנולוגיה מעודדת למידה שיתופית. אבל מהי מהות השיתוף בלמידה? דילנבורג (Dillenbourg, 1999) הגדיר שלוש רמות של שיתוף בלמידה שעשויות להתקיים ברמות שונות החל משיתוף קבצים וחומרי למידה של היחיד עם אחרים (sharing), דרך יצירת תוצר משותף (cooperation) ועד לשיתוף בתהליך הלמידה עצמו (collaboration). ללמידה שיתופית יש יתרונות גדולים כאשר היא מאופיינת ע"י חשיבה שיתופית ושיח לימודי עשיר, בה בונים הלומדים הבנה משותפת, בוחנים את גבולותיה וכך בונים חשיבה משותפת, אך היא אינה נפוצה בהעדר תמיכה והנחיה של מורים מומחים (Asterhan & Schwarz, 2007; Dillenbourg, 1999; Hmelo-Silver, Chinn, Chan, & O'Donnell, 2013; Resnick, Asterhan & Clarke, 2015; Rogoff & Toma, 1997; Webb, 2009).

חלק מרכזי בשיתוף בלמידה מבוסס על שיתוף ידע, אינטראקציה בין מקבלים ותורמים. שיתוף מקושר למכלול מרכיבים טובים, כגון אכפתיות, אמון, בחירה, הדדיות, הפצה תקשורת, יושר, פעילות קבוצתית, פתיחות, קשרים חברתיים חיוביים ושוויוניות (Carbaugh, 1988; John, 2012); (Predelli, 2003). השיתוף במידע בסביבה המקוונת מתאפיין ע"י החלפת העלאת קבצים, קוד, תמונות, סרטי וידאו ולעשות אותם נגישים לאחרים (Botsman & Rogers, 2011), כאשר,

המשתתפים חייבים להיות בעלי מוטיבציה לשתף (Shu & Chuang, 2011). ממחקרים בסביבות ארגוניות נמצא כי יש שני המניעים העיקריים לשתוף מידע בהקשרים לא-חינוכיים הם: הציפייה לתגמולים חברתיים בתמורה לנתינה והציפייה ליהנות מתרומותיהם הרבות של השותפים האחרים (Kim, & Lee, 2005; Davenport & Prusak, 1998; Herzberg, 2003; Lichtenstein & Hunter, 2005; Bock, Zmud, ) השימוש המוגבר כיום במכלול הרשתות החברתיות מביא לשתוף רב, הנושא מעניין ובעל חשיבות גדולה, אך מעט ידוע ונחקר אודותיו בתחום הלמידה.

במחקר שנערך בארץ בקרב בני נוער נמצא כי השימוש הספונטני של לומדים לצורכי למידה ובית הספר הוא בעיקר לצורכי שיתוף חומרי למידה ולשתי מטרות מרכזיות: בחינת אפשרות להשתמש מהגשת המטלה או ניסיון להסתמך על ניסיונם של אחרים כדי לקצר את העבודה והמאמץ ככל הניתן. עוד נמצא, שרוב התלמידים בתיכון משתמשים ברשתות חברתיות לשתוף משאבי למידה וחשיים כי שיתופים אלו מסייעים להם להגיע להישגים טובים יותר, כאשר השימוש הנפוץ ביותר הינו שיתוף המידע האדמיניסטרטיבי כמו: צילומי לוח, סיכומי שיעור, פתרונות לשיעורי בית ועזרה מקוונת לחברים (Bouton, 2016). בוטון (Bouton, 2016) חלקה לשלוש רמות את פעולות השיתוף ברשתות החברתיות של מידע לצרכים לימודיים (1) שיתוף של חומרי עזר והודעות שמצריך השקעה אישית מועטה אך מקל על הקבוצה כולה (כגון מסרים אדמיניסטרטיביים, צילומי לוח ודפי עבודה); (2) שיתוף משאבי למידה אשר הושקעו בהם השקעה אישית רבה יחסית והכנת דורשת גם מיומנויות (כגון סיכומי שיעור, פתרונות שיעורי בית וסיכומי חומרי קריאה); ו- (3) שיתוף של עצות, תשובות ועזרה באמצעות שיח בין התלמידים בתוך זירת הרשת החברתית עצמה.

בהמשך לדברים, עולים הצורך והחשיבות של התבוננות בפעילויות השיתוף של הסטודנטים המתכשרים להוראה. עולה חשיבות הבנת שיתוף הידע באמצעות רשת חברתית. אך, היות והתחום הוא חדש נעשו מעט מאד מחקרים ופרסומיים בספרות המקצועית על כך בעולם (Hamid, Waycott, 2015; Kurnia, & Chang, 2015; Kimmerle, Moskaliuk, Oeberst, & Cress, 2015). בישראל נעשו מספר מצומצם של מחקרי חלוץ בקרב אוכלוסיית התלמידים והמורים בבתי הספר ועל סטודנטים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה (לוטן, 2012). טרם נעשה מחקר עומק על השיתופיות בחומרים ובתהליכי למידה דרך הרשתות החברתיות של הסטודנטים הלומדים במכללות להוראה.

## שאלות המחקר

1. מי הם ה"משתתפים" המרכזיים ומי הם המשתמשים העיקריים?
2. כיצד מתארגנת קבוצה?
3. כיצד השיתוף בעזרת הרשתות החברתיות תורם או בולם את הלמידה האישית של הסטודנטים, על פי תפיסתם?

## מתודולוגיה

### אוכלוסיית המחקר

סטודנטים ממכללה אחת להוראה במרכז הארץ. במסגרת המחקר קוימו שלוש קבוצות מיקוד. שתי קבוצות פנים אל פנים (N = 8), קבוצת אחת מקוונת (N = 21). ראיונות עומק עם שמונה סטודנטים.

### שיטת המחקר

במחקר זה נעשה שימוש בגישה האיכותנית, שאפשרה חשיפת משמעויות, אפיון תהליכים ומשתתפים ומתן פרשנות למציאות, כפי שהיא נתפסת על ידי הסטודנטים (קסן וקרומר-נבו, 2010) וכן הצעת הסבר לתופעה הנחקרת (שקדי 2010, 2011).

### כלי המחקר וניתוח הנתונים

הכלים האיכותניים כללו (א) מדריך ראיון עם סטודנטים בקבוצות מיקוד פנים אל פנים. (ב) מדריך שאלות לקבוצת מיקוד מקוונת. (ג) מדריך ראיון עם סטודנטים.

### ממצאים

הסטודנטים הלומדים במכללה להכשרת מורים נמצאים בשני תפקידים מרכזיים. סטודנטים הלומדים לקראת תואר או הסבת תואר. הם מתפקידים כסטודנטים במכללה אקדמית ונדרשים מהם כל הדרישות הלימודיות האקדמיות המצופות מסטודנט הלומד במוסד להשכלה גבוה

בישראל. בנוסף, הם נמצאים יום בשבוע במקום ההתנסות בבית הספר או בגן. צופים בשיעורים ומתנסים בהוראה ובניהול כיתה/גן.

### סיכומים

עידן המידע ושפע המידע מעניק חשיבות רבה לנושא סיכום עיקרי הדברים, הרעיונות מקל ומצמצם את נפח חומר הלימוד כחומר לימודי ראשוני ובהמשך לקראת הגשת עבודה או כהכנה למבחן.

**סיכומי שיעור** בסוגיית סיכומי השיעור נחלקת אוכלוסיית הסטודנטים לשתיים. אילו שנוכחים בשיעור ואילו שאינם נוכחים בשיעור ומסתפקים רק בסיכומים המעוברים דרך הקבוצות ברשת.

**נוכחות בשיעור** הסטודנטים הנוכחים בשיעור בחלקם אינם מסכמים בעצמם את השיעור ומסתמכים רק על המידע והסיכומים שיקבלו ברשת בתום השיעור או בתום הסמסטר לקראת המבחן.

**אי נוכחות בשיעור** הוא דפוס רחב היקף רחב במיוחד בשיעורים בהם לא נדרשת נוכחות חובה כתנאי להשלמת הקורס.

*זה גורם ללמידה להיות יותר מידי נגישה, זה דבר מצחיק אני לא מגיעה לשיעור ויש כבר את הסיכום מול העיניים, אפילו לא צריך ללכת לצלם. (שיבולת)*

**סיכום לקראת מבחן** תהליך דומה לזה של סיכומי שיעור כאשר שיא הפעילות והשיתוף מתרחשים מספר ימים לפני מועד המבחן והולכים ומתעצמים לקראת יום המבחן. אבל בניגוד לסיכומי שיעורים, לעיתים לא הכול זורם "על מי מנוחות" ונדרשת התארגנות קבוצתית למצוא תכנים חסרים כדי להשלים את מלא הפאזל שיקיף את החומר למבחן.

*הייתה לנו מישהי בקבוצה לי שהיא מצאה ואז היא כותבת בנות, אני ה"מצילה" מצאתי סיכומים ... ובאותו היום שלחה לכולם כל הסיכומים ויומיים עד המבחן ישבנו עם הסיכומים. (שעורה)*

במקרה זה הרבה פעמים הפעילות היא בתוך הקבוצות הקטנות אך שומרים על קשר עם הקבוצות העמיתות ו"שמעלים ברשת את "דג הזהב" החומר שהיה חסר וקשה להשגה, שולחים ומשתפים את כולם כלומר חברי הקבוצה האישית ומשתפים גם קבוצות אחרות של סטודנטים הלומדים באותו קורס.

*הנה המבחן של ... היא כתבה על הלוח אני צלמתי ושלחתי לקבוצה ... לא רק לשלנו ישר שלחתי לקבוצה הגדולה. (שושנה)*

**סיכום מאמרים ופרקים מספרים** סטודנטים רבים נוטים להסתפק רק בסיכומים מוכנים שנעשו ע"י אחרים ושתפו אותם. הסטודנטים מוצאים בדפוס שיתוף זה ערוץ פתוח לחיסכון בזמן המוקדש ללמידה. הסטודנטים המשתפים פועלים מתוך רצון למתג את עצמם והנאה בעזרה לזולת. בקבוצה זו נמצאים גם כאלה שלא סומכים על אף אחד או סקרנים הרוצים לקרוא ולהיחשף בעצמם למקורות הספרותיים.

**שיתוף בין חברים מוכרים** דפוס זה שכיה מאד בקרב הקבוצות הקטנות המשתפות באמצעות הוואטסאפ. במקרה הנדון מסכם הספרות הוא ידוע ומוכר, חבריו סומכים עליו. דפוס זה מתפצל לשני דפוסים הראשון כמו זה שהוזכר למעלה רצון הסטודנט המסכם לשתף. הדפוס השני הוא חלוקת החומר בין כל שותפי הקבוצה, כל אחד אחראי על טקסט מוגדר שהוא חלק מתוך כלל הטקסטים בקבוצה. כל אחד משתף את פרי עבודתו וביחד לכל המשתתפים את כל החומרים הדרושים.

**שיתוף אנונימי** דפוס זה בולט במיוחד בקורסים רבי משתתפים. לכל פריט מהרשימה הביבליוגרפית יש סיכום אחד או יותר המועבר ברשת לקבוצה הגדולה בפייסבוק בה, לעיתים כותב הסיכום אינו מוכר למשתתף שמקבל את הסיכומים.

בכל הדפוסים של שיתוף בסיכומים, הסטודנט שמרגיש ה"בוגר האחראי" בדרך כלל מספק את הסיכומים או/ו מארגן את הלומדים והא היזם לפתיחת הקבוצה.

## מטלות להגשה

**מטלה אישית** מתוקף הגדרתה הפדגוגית היא מטלה שהלומד מתמודד ומכין אותה באופן פרטני עצמאי. כיום בזכות בשיתוף ברשתות, בעצם גם מטלה אישית אינה מתבצעת באופן עצמאי על ידי הלומד.

במטלה אישית אני שואל אנשים כדי להתרשם כמה הם כתבו, אם יש מישהו שאני מעריך את הכתיבה שלו ... אני מבקש לראות מה הוא עושה כי זה עוזר בסוף לגבש את הרעיון, לאו דווקא ברמה של העתקה, פשוט זה עוזר לך גם לקבל את הסדר גודל, גם לקבל את הכיוון. (הרדוף)

שלבי השיתוף ותדירותם משתנים בהתאם לדפוס הלמידה של הסטודנט, היקף המטלה וסוג האתגר בו נתקל הסטודנט בעת ביצועה.

**מטלה שיתופית קבוצתית** ממצאי המחקר מצגים מספר מודלים של הכנת מטלה שיתופית, כולם נתמכים בשיתוף ברשתות החברתיות ומהווים ציר מרכזי בכל אחד מהדגמים.

**מודל שיתופי עם חבר (מנהיג) מוביל קבוע או משתנה** – אחד הסטודנטים לוקח את התפקיד או שחברי הקבוצה מפקידים בידו. הוא אחראי על התכנון, לוח זמנים, קבלת החומרים ושיתופם בין כל העמיתים והוא זה שעורך את כל החומרים יחד ומביא לכדי שלמות את המטלה. חברי הקבוצה רואים בו כמנהיג בעל סמכויות וסומכים על הידע והכישורים המקצועיים שלו. הסטודנט-מנהיג הוא קבוע במספר עבודות לאותה קבוצת לימוד או בתורנות כאשר לכל מטלה יש את ה"מוביל" לאותו פרויקט ייעודי.

מי שבסביבתי אין מצב שהוא יסתה מהסלול זה ... ואני מחזירה ואספת את כולם. (אביבית)

דפוס זה מוביל שני מצבים של הסטודנט ה"רגיל" מצב ראשון הוא משתף חומרים וקרא את כל העבודה הסופית. אך מתוך הראיונות עלה שדפוס זה הוא נמוך ביותר בגלל העדר זמן של הסטודנטים לביצוע דפוס למידה זה. הדפוס המאוד שכוח, סטודנטים משתפים הרבה חומרים אבל בעצם רק סטודנט אחד קורא ועורך את כל העבודה טרם הגשתה, ואילו יתר הסטודנטים מכירים רק את פיסת המידע שהם שתפו את האחרים אך אינם קוראים, מכירים או לומדים את תרומות הידע של עמיתיהם. תהליך שיתופיות זה מציב אותם במעמד של שותפות מזערית בעבודה גדולה.

אני מראש לא עוברת על חלקים של אחרים, רק אם אני לא סומכת עליהם אבל יש את הדומיננטית שעוברת על כל החלקים. (שיבולת)

היוזמה לפתיחת קבוצה להכנת מטלה אחת היא בדרך כלל סטודנט פעיל יוזם ואחד שאוהב לארגן ולתכנן הכול מראש. לעומת זאת הקבוצות הפעולות לאורך זמן בדרך כלל היוזמה נובעת באופן טבעי כתוצאה מהחברות בין הסטודנטים ואותה קבוצה משמשת למגוון רחב של נושאים תכנים וסוגים של שיתופים.

## הכנת מערך שיעור

הכנת מערך שיעור היא במידה מסוימת הכנת מטלה אבל היא תוכנית שיש לה ביצוע מעשי הוראת שיעור בכתה או בגן. המדריכה הפדגוגית נמצאת בשיח עם הסטודנט כאשר בדרך כלל מערך השיעור עובר תהליך כתיבה ביניהם טרם הגעה לגרסה האחרונה. אך כיום, בעקבות השיתוף נעשים מספר "קיצורי דרך".

יש לנו תיקייה של מערכי שיעור, כל פעם שמישהי מלמדת מערך שיעור היא מעלה את המערך לתיקייה שזה מעולה, כי לא תמיד יש לנו זמן לבנות מערך ומצגת מושקעת אז אנחנו משתמשות בחומרים אחת של השנייה. אבל אין כמו לכתוב לבד את המערך ולהכין לבד את המצגת כי ככה מבינים הרבה יותר טוב... אבל כן הלמידה היא לא מעמיקה ברגע שיש לנו את החומר באופן זמין. (חבצלת)

הסטודנטים חברים בקבוצות גדולות בהן שותפים מורים בפועל ושם הם "מלקטים" מתוך מגוון רב של חומרים שמשותפים מורים בפועל, מערכי שיעור מלאים, חלקיים או אוספים מקבץ ויוצרים מערך שיעור שלהם.

מאפשר לי להיחשף לדעות יצירתיות של מורים אחרים ואף לגבש פעילות "חודית" משלי תוך שאיבת השראה מדבריהם. (נורית)

## דיון

השימוש הגובר ברשתות החברתיות במיוחד וואטסאפ ופייסבוק בקרב סטודנטים הלומדים במכללה להוראה תרם להגברת השיתוף בחומרי הלמידה. רמות השיתוף ותכני השיתוף נמצאו דומים למחקרים קודמים דילנבורג (Dillenbourg, 1999) ובוטון (Bouton, 2016).

השיתוף באמצעות הרשתות הוביל לדפוסי למידה שיתופיים ושוניים ממה שהיה מקובל לאורך השנים. השינוי מקיף את כל שלבי הלמידה האישית, הקבוצתית, ומקורות הלימוד חומרים כתובים, שיעורים הנלמדים במכללה והכנת מערכי שיעור לבתי הספר והגן במסגרת ההתנסות. בחלק מהשיתופיות נמצא שאכן מתרחשת למידה משמעותית וכל זאת ביוזמה אישית של הסטודנטים ללא התערבות סגל ההוראה. ממצא זה מעניין ומציג תובנה חדשה בהתייחס למחקרים בעבר שהצביעו על כך שלמידה שיתופית אינה נפוצה בהעדר תמיכה והנחיה של מורים מומחים (Asterhan & Schwarz, 2007; Dillenbourg, 1999; Hmelo-Silver, Chinn, Chan, & O'Donnell, 2013; Resnick, Asterhan & Clarke, 2015; Rogoff & Toma, 1997; Webb, 2009).

אולם, היקף השיתוף מונע כמעט לחלוטין את ביצוע המטלה בכל שלביה באופן עצמאי. דפוס למידה זו צריך להיות אירוע מכוון בפני הסגל האקדמי במכללה שעליו לשנות את שיטות ההוראה וסוג המטלות הניתנות לסטודנטים.

השיתוף דרך הרשתות החברתיות של חומרי הלמידה מביא לירידה בשיעור הנוכחות בשיעורים במכללה. דפוס זה מצריך חשיבה חדשה בפני קובעי המדיניות האם להמשיך במדיניות של אי נוחות חובה או לחלופין לשנות את אופי סוג ודרך התנהלות השיעור.

**שבירת המבנה ההיררכי** המדריכה הפדגוגית שהייתה בעבר עמוד התווך להתקדמות ובניית המערך היא בעצם אחרונה בשרשרת ומקבלת מערך שיעור מוכן שאינו מייצג את היכולת הטבעית של הסטודנט בהכנת מערך שיעור. יתרה מזו התומכים והמייצעים של הסטודנט לאורך הדרך הם בעצם מורים בפועל המשתפים אתו חומרים ואת הידע המקצועי שלהם בבחינת "זקני השבט".

המלצה למחקר המשך לשמוע את "קולם" של אנשי הסגל כיצד הם מכירים ותופסים את השיתוף של הסטודנטים ברשתות ובהמשך לאפיין כיצד צריכים להיות בנויים השיעורים, הכנה למבחנים, מטלות אישיות ומטלות שיתופיות.

## תודות

מחקר זה נערך בתמיכת מכון מופ"ת ובתמיכת האגף להכשרת עובדי הוראה במשרד החינוך.

## מקורות

- לוטן, צ' (תשע"ב). דפוסי למידה של סטודנטים-מורים באתר רשת חברתית-מקצועית. **7 פנים**, 54, 248-280 קסן, ל' וקרומר-נבו, מ' (2010). מבוא לניתוח נתונים איכותניים. בתוך: ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 1-16) באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון.
- שקדי, אי (2010). תיאוריה המעוגנת בנרטיבים: הבניית תיאוריה במחקר איכותני. בתוך: ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 436-461). באר שבע, ישראל: אוניברסיטת בן גוריון.
- שקדי, אי (2011). המשמעות מאחורי המילים. מתודולוגיה במחקר איכותני-הלכה למעשה. תל אביב: רמות.
- Asterhan, C. S. C. & Schwarz, B. B. (2007). The effects of monological and dialogical argumentation on concept learning in evolutionary theory. *Journal of Educational Psychology*, 99, 626-639.
- Asterhan, C. S., & Rosenberg, H. (2015). The promise, reality and dilemmas of secondary school teacher-student interactions in Facebook: The teacher perspective. *Computers & Education*, 85, 134-148.
- Bock, G. W., Zmud, R. W., Kim, Y. G., & Lee, J. N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS quarterly*, 87-111.
- Botsman, R., & Rogers, R. (2011). *What's mine is yours: how collaborative consumption is changing the way we live*. London: Collins.

- Bouton, E., (2016). Sharing Learning Materials via Social Network Sites - Among High School Students in Israel (Unpublished master thesis. Hebrew University).
- Carbaugh, D. A. (1988). *Talking American: Cultural discourses on Donahue*.
- Schwarz, B. B., & Caduri, G. (in press). Novelities in the use of social networks by leading teachers in their classes. *Computers and Education*.
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? In: P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. Elsevier Science Publishers.
- Hamid, S., Waycott, J., Kurnia, S., & Chang, S. (2015). Understanding students' perceptions of the benefits of online social networking use for teaching and learning. *The Internet and Higher Education*, 26, 1-9.
- Herzberg, F. (2003). One more time: How do you motivate employees? *Harvard business review*, 81(1), 87-96.
- Hmelo-Silver, C. E., Chinn, C. A., Chan, C. K. K. & O'Donnell, A. (2013). *The International Handbook of Collaborative Learning*. London, UK: Routledge.
- Hershkovitz, A., & Forkosh-Baruch, A. (2013). Student-teacher relationship in the Facebook era: the student perspective. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life-Long Learning*, 23, 33-52.
- John, N. A. (2012). Sharing and Web 2.0: The emergence of a keyword. *New media & society*/.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., and Hall, C. (2016). NMC Horizon Report: 2016 Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium. Retrieved February 15 2016, from <http://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2016-higher-education-edition>.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., & Freeman, A. (2015). NMC Horizon Report: 2015 K-12 Edition. Austin, Texas. *The New Media Consortium*. Retrieved February 15 2016, from <http://www.avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/NMCHorizonReport.aspx>
- Kimmerle, J., Moskaliuk, J., Oeberst, A., & Cress, U. (2015). Learning and collective knowledge construction with social media: a process-oriented perspective. *Educational psychologist*, 50(2), 120-137.
- Lichtenstein, S. & Hunter, A. (2005). Receiver influences on knowledge sharing. Retrieved July 31, 2015 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.135.8016&rep=rep1&type=pdf>.
- Predelli, S. (2003). Scare quotes and their relation to other semantic issues. *Linguistics and philosophy*, 26(1), 1-28.
- Resnick, L. B., Asterhan, C. S. C., & Clarke, S. N. (Eds.) (2015). *Socializing Intelligence through academic talk and dialogue*. Washington, DC: AERA.
- Rogoff, B. & Toma, C. (1997). Shared thinking: Community and institutional variations. *Discourse Processes*, 23, 471-497.
- Shu, W., & Chuang, Y. H. (2011). Why people share knowledge in virtual communities. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(5), 671-690.
- Webb, N. M. (2009). The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 1-28.