

מחזה באנגלית מתארח בפייסבוק: בדיקת הישגים ועמדות של תלמידים לגבי לימוד מחזה באנגלית בסביבת הפייסבוק

פרלה אריה
סמינר הקיבוצים
perlitarie@hotmail.com

ריקי רימור
סמינר הקיבוצים
האוניברסיטה הפתוחה
Rikkiri@openu.ac.il

An English Play Is Hosted by Facebook: Students Achievements and Attitudes towards Studying an English Play Using the Facebook Environment

Rikki Rimor
Kibbutzim College
Open University

Perla Arie
Kibbutzim College

Abstract

The current research examines the achievements and attitudes of thirty Israeli twelfth grade students towards studying an English play in the Facebook environment. The intervention using Facebook took place over a period of two and a half months in a closed group created exclusively for the English literature class. The importance of a closed group in Facebook is identified in the literature concerning communities of knowledge which share a common goal, common knowledge and access to resources and communications for creating collaborative products. The findings of our research reveal positive attitudes towards and satisfaction by the students concerning the learning experience, as well as a significant increase in attitudes after the end of the sessions. Yet the students' attitudes were not found to correlate with their grades in the final test. This finding may indicate the contribution of additional factors to achievement besides positive attitudes and satisfaction, such as pre-disposition towards collaborative learning, quality and immediacy of teacher's feedback as well as the similarity of the learning characteristics and demands between the final test and the Facebook environment.

Keywords: Facebook, social network, collaborative learning, knowledge community.

תקציר

המחקר בודק עמדות והישגים של תלמידי תיכון לגבי למידת מחזה באנגלית בסביבת הפייסבוק. במחקר השתתפו שלושים תלמידי כיתה י"ב שלמדו אנגלית ברמה מוגברת בבית"ס תיכון במרכז הארץ במשך חודשיים וחצי. חשיבותה של יצירת קבוצת למידה סגורה נדונה בספרות על בניית קהילת ידע שיש לה מטרה משותפת, ידע קודם דומה, נגישות למשאבים ולתקשורת ומכוונת לבניית תוצרים משותפים. ממצאי המחקר מצביעים על שביעות רצון של התלמידים מחוויית הלמידה שלהם בפייסבוק, וכן שיפור מובהק בעמדות אחרי סיום הלמידה. עמדות כלפי הלמידה בסביבת הפייסבוק, לא נמצאו קשורות עם הישגים לימודיים במבחן הסופי, מאידך נמצא מיתאם בין העדפת תלמידים ללימוד לבד, ולא בקבוצה, ובין ציונים טובים יותר באנגלית. נראה כי בנוסף

לעניין ולהנאה שגלו ללמידה בסביבת הפייסבוק קיימים גורמים אחרים הקשורים עם הישגים לימודיים, כמו למשל נטיות אישיות קודמות כלפי למידה שיתופית, איכות ומהירות משובי מורה, וכן מידת ההלימה בין אופי הסביבה הלימודית בפייסבוק לבין אפיוני המטלות במבחן.

מילות מפתח: פייסבוק, רשת חברתית, למידה שיתופית, קהילת ידע.

רקע

רשת הפייסבוק היא הרשת החברתית הגלובלית הפופולארית ביותר כיום. בשנים האחרונות נכנסה הפייסבוק למערכת החינוך ובעקבות כך נערכו מחקרים הבודקים ומאפיינים את השימושים שנעשו בה במוסדות חינוך בארץ ובעולם. עד שנת 2009 התמקדו המחקרים בקשר שבין הרגלי השימוש וגורמים אישיותיים וחברתיים. מעטים המחקרים אשר בדקו את הקשר בין שימוש ברשת החברתית והישגים אקדמיים (Hew, 2011). סביר להניח כי אחת הסיבות לכך היא כי קיים קושי לבודד את משתנה השימוש מגורמים אחרים היכולים להשפיע על הישגים. כתוצאה מכך, חלק מן הממצאים הקיימים הצביעו על ממצאים סותרים באשר לאפקטיביות של הפייסבוק כסביבת למידה (Pasek, More, & Hargittai, 2009; Kirschner and Karpinski, 2010). על פי מחקרים אלה, קשה לקבוע התאמתה או אי-התאמתה של הרשת החברתית למטרות לימודיות. חלק גדול מהמחקר הושקע בבדיקת עמדות ושביעות רצון של המשתמשים ופחות בהישגים לימודיים. מחקרים אחרים שבדקו עמדות כלפי למידה בסביבת הפייסבוק הגיעו למסקנה שעל אף שסביבת הפייסבוק לא נתפסת כסביבה מתאימה ללמידה פורמאלית, היא עשויה להוות סביבה יעילה ללמידה קונסטרוקטיבית (Pempek, Yermolayeva & Calvert, 2009; Parslow, Lundqvist & Evans, 2007). חוקרים אלה טוענים כי הפעילות והאינטראקציה החברתית בפייסבוק פתוחה ליוזמת המשתמש ונוחה לשמש ככלי ללמידה.

בעקבות הוספת הקבוצה הסגורה בפייסבוק נערכו מחקרי חלוץ בתחום ניהול למידה פורמאלית העוקבים אחרי השימוש בקבוצה הסגורה למטרות אקדמיות (מישר טל, קורץ, ופיטרסה, 2012; רותם ואבני, 2012). הממשק של הקבוצה הסגורה בפייסבוק מאפשר אינטראקציות סינכרוניות וא-סינכרוניות בין המשתתפים למורה ובינם לבין עצמם. כמו כן מתאפשר שיתוף מידע, תמונות, סרטונים, קישורים לאתרים וכד'. כאשר משתמש פותח קבוצה בפייסבוק, כל החברים בה יכולים להעביר מסרים מיידיים לקבוצה, להעלות מסמכים טקסטואליים שיתופיים, תמונות וסרטים, לראות את רשימת החברים הנוכחים בפייסבוק, להוסיף תכנים על קיר הקבוצה ולהגיב עליהם, לשלוח ולקבל הודעות קבוצתיות או אישיות.

במחקר חלוץ שליווה קורס בהיבטים בינלאומיים של טכנולוגיות למידה הוצג הפייסבוק בפני חמישים סטודנטים לתואר שני כמערכת אלטרנטיבית של ניהול למידה (LMS), במשך סמסטר. הסטודנטים הביעו שביעות רצון מהלמידה בפייסבוק ורצון להמשיך עם קבוצות הלמידה שלהם בשאר הקורסים (Meishar-Tal, Kurtz & Pieterse, 2012). תכנית נוספת פותחה בסמינר לוינסקי ללמוד תנ"ך דרך העלאת פרופילים של דמויות תנכיות לפייסבוק¹

במחקר אחר נבדקה יעילות השימוש בקבוצה הסגורה להוראת אנגלית כשפה זרה (Blattner & Fiori, 2009). החוקרות מציינות את הפוטנציאל הפדגוגי של הקבוצה הסגורה בפייסבוק ככלי לקידום חשיבה מסדר גבוה ולהבניית ידע המתאים במיוחד להוראת שפה שנייה. תוך כדי הלימוד בפייסבוק, מגלים הלומדים את הפוטנציאל הטמון בו לצרכיהם החברתיים, האקדמיים והאישיים.

סיכום היתרונות שעולים ממחקרי הפייסבוק מעלה כי "זאת סביבה בלתי נראית בה כל אחד נראה היטב", המאפשרת לכל אחד להשמיע את קולו (Reid, 2009), סביבת למידה שיתופית, דינאמית ואינטנסיבית המשמשת כזרז להשתתפות אקטיבית ופאסיבית, וליצירת זהות אישית וקבוצתית

¹ <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4046660,00.html>
המאמר המקורי הופיע במס"ע-פורטל תוכן בהוראה והכשרת מורים:
<http://portal.macam.ac.il/ArticlePage.aspx?id=3826>

(Pempek, Yermolayeva, & Calvert, 2009). הפייסבוק יכול להיתפס ככלי תרבותי – טכנולוגי, חברתי וקוגניטיבי המספק מרחב ללמידה שיתופית ולבנייה של ידע.

היתרון של הפייסבוק יכול להיות גם חסרון. הדינמיות והאינטנסיביות של הפעילות בקבוצה נתפסת על ידי חלק מהמשתתפים כהכבדה על הפעילות השגרתית שלהם (Lim, 2010). הדגשה מיוחדת ניתנת לתפקיד המורה בסביבת הפייסבוק. לתכנון המטלות והפיכתן חלק אינטגרלי מחובות הקורס, למהירות ולאיות המשוב יש השפעה חשובה על מוטיבציית הלומדים גם בסביבה זאת. נראה כי לפייסבוק פוטנציאל רב יחסית לניהול למידה, אך איכותו תלויה במידה רבה באופן בו המנחה מניע את הלומדים, מתכנן את הדיון, ומגדיר מראש כללים ברורים (Meishar-Tal, Kurtz & Pieterse, 2012).

סביבת הלמידה

תהליך ההתערבות במחקר זה התקיים בקבוצה סגורה בפייסבוק במסגרת שיעורי ספרות אנגלית. התלמידים למדו בכיתה מחוזה במשך כחודשיים וחצי, עשרים ושש שעות, ונבחנו עליו מבחן פנימי. מדובר בסאטירה חברתית המוגשת כסיפור מדע בדיוני ועוסקת בענייני חברה ומשפחה על רקע המלחמה הקרה של שנות החמישים בארה"ב². לביצוע המטלות השיתופיות חולקו התלמידים באופן אקראי לקבוצות של ארבעה והמטלות בוצעו כשיעורי בית בסביבת הפייסבוק. כל קבוצה העלתה עבור כל משימה מסמך שיתופי אחד. המורה עקבה אחרי שלבי העריכה השונים שהתבצעו על ידי חברי הקבוצה על מסמך משותף. החשיבות של יצירת קבוצת למידה סגורה בפייסבוק נדונה בספרות על בניית קהילת ידע, קהילה שיש לה מטרה משותפת, ידע קודם דומה, ונגישות למשאבים ולתקשורת המכוונת לבניית תוצרים משותפים.

אוכלוסיה

במחקר השתתפו שלושים תלמידי כיתה י"ב הלומדים אנגלית ברמה של חמש יחידות בבית ספר תיכון במרכז הארץ. המחקר התבצע במסגרת שיעורי ספרות אנגלית. סה"כ שנים עשר בנים ושמונה עשר בנות. נמצא כי 64% מהתלמידים גולשים בפייסבוק 6-7 ימים ו-32% גולשים 4-5 ימים בשבוע, 59% גולשים 3-4 שעות ביום, 37% גולשים שעה עד שעתיים ביום, ו-9% גולשים חמש שעות ביום ויותר.

שאלות המחקר

1. מהן עמדות התלמידים כלפי הלמידה בסביבת הפייסבוק והאם חל שינוי בעמדותיהם?
2. האם קיים קשר בין עמדות התלמידים כלפי הלימוד בפייסבוק לבין הישגיהם בסוף תהליך הלמידה?
3. אלו מדדים מטאקוגניטיביים באו לביטוי בעמדות התלמידים כלפי תהליך הלמידה בפייסבוק בתחילת הלימוד ובסופו, ומה ניתן להסיק מהם?

כלים

להלן פירוט הכלים:

1. שאלון לבדיקת עמדות "קדם" ו "בתר" – לפני ובסיום תהליך הלמידה. העמדות נבדקו על סולם ליקרט. השאלון אנונימי, סה"כ שמונה פריטים סגורים ושאלה אחת פתוחה.
2. מבחן ידע – מבחן סופי על המחזה – מבחן נייר ועפרון.
3. סקר מקוון לבדיקת הרגלי גלישה של התלמידים.
4. כלי לניתוח חשיבה מטאקוגניטיבית של לומדים ברשת (ר' ניספח).

² Gore Vidal, "Visit to a Small Planet"

ממצאים

שאלת המחקר הראשונה בדקה עמדות "קדם" ו"בתר" כלפי לימוד ספרות אנגלית בסביבת קבוצה סגורה בפייסבוק. נמצא כי ממוצע העמדות בסוף תהליך הלמידה ($M = 2.861$; $sd = 0.720$) היה גבוה במובהק מממוצע העמדות בתחילת התהליך ($M = 3.247$; $sd = 0.725$)

$$T(df29) = -3.980 ; p < .001$$

כמו כן נמצא שיפור בהתפלגות העמדות בכל אחת מהיגדי העמדה שנבדקו לפני ואחרי הלמידה, כפי שנראה בטבלה להלן.

טבלה 1. התפלגות שכיחות יחסית של עמדות תלמידים בראשית תהליך הלמידה ובסיומו (N=30)*

עמדות בתר			עמדות קדם			
3 מסכים	2 מסכים חלקית	1 לא מסכים	3 מסכים	2 מסכים חלקית	1 לא מסכים	
53.3% 16	33.3% 10	13.3% 4	20% 6	30% 9	50% 15	1. הכנת שיעורי הבית (ש"ב) באמצעות הפייסבוק עשויה לשפר את הישגיי במבחן הסופי.
40% 12	40% 12	20% 6	10% 3	43.3% 13	46.5% 14	2. הכנת ש"ב בפייסבוק תגביר אצלי את המוטיבציה ללמוד את המחזה.
56.7% 17	23.3% 7	20% 6	26.7% 8	40% 12	33.3% 10	3. העבודה השיתופית בפייסבוק מעניינת יותר מאשר הכנת ש"ב באופן אינדיבידואלי.
40% 12	40% 12	26.7% 8	23.3% 7	40% 12	36.7% 11	4. הכנת ש"ב באופן שיתופי בפייסבוק נראית לי יעילה יותר מאשר הכנת ש"ב באופן אינדיבידואלי.
40% 12	40% 12	20% 6	36.7% 11	26.7% 8	36.7% 11	5. העבודה השיתופית בפייסבוק תתרום לי להבנת המחזה יותר מאשר הכנת ש"ב באופן אינדיבידואלי.
66.7% 20	23.3% 7	10% 3	46.7% 14	30% 9	23.3% 7	6. העבודה השיתופית בפייסבוק עשויה לשפר את היכולת שלי לנתח את המחזה.
30% 9	13.3% 4	56.7% 17	23.3% 7	23.3% 7	53.3% 16	7. בדרך כלל אני מעדיף/ה ללמוד בקבוצה יותר מאשר ללמוד לבד.
26.7% 8	40% 12	33.3% 10	33.3% 10	26.7% 8	40% 12	8. אני מעוניין ללמוד שיעורים נוספים בסביבת הפייסבוק.

* 5 העמדות בסולם ליקרט צומצמו ל-3 עמדות: לא מסכים-מסכים חלקית-מסכים

מבדיקת התפלגות העמדות בשאלון בתר נראה כי כמחצית התלמידים (53%) מסכימים שהכנת שיעורי הבית בסביבת הפייסבוק עשויה לשפר את הישגיהם במבחן הסופי (לעומת 20% בשאלון קדם), העבודה השיתופית בפייסבוק מעניינת יותר מאשר עבודה אינדיבידואלית (27%-קדם לעומת 57%-בתר), יעילה יותר (23%-קדם, לעומת 40%-בתר), ועשויה לשפר את יכולת הניתוח שלהם (47%-קדם, 67%-בתר). כמו כן נמצא כי למעלה ממחציתם עדיין מעדיפים ללמוד לבד גם לאחר הלמידה בסביבת הפייסבוק (פריט 7).

בבדיקת הקשר בין עמדות התלמידים כלפי לימוד ספרות אנגלית בסביבת הפייסבוק לבין הישגיהם במבחן הסופי על המחזה (שאלת מחקר 2), לא נמצא קשר בין עמדות התלמידים להישגיהם במבחן על המחזה בסוף התהליך (Pearson Correlation = .002). על מנת לתקף את ציוני המבחן על המחזה, נערך מתאם פירסון בינם לבין הציונים השנתיים במקצוע לכל תלמיד. נמצא קשר חיובי מובהק: 1-tailed Pearson Correlation 0.716** ($p < .001$) ממוצע הציונים במבחן על המחזה: 79.7 ; ס"ת: 6.880, ממוצע ציוני תעודה (שנתי) באנגלית: 84.2 ; ס"ת: 6.880

בנוסף, נמצא מתאם מובהק בין ציוני העמדות – לפני ואחרי – לציון השנתי באנגלית ב-שלושה מכלל ההיגדים שנבדקו, כמוצג להלן.

טבלה 2. מתאם בין ציון תעודה באנגלית לבין ציון עמדה בשלושה היגדים

בראשית תהליך הלמידה	בסיום תהליך הלמידה	
Pearson Corr. = -.337*	Pearson Corr. = -.367*	היגד 3: העבודה השיתופית בפייסבוק מעניינת יותר מאשר הכנת ש"ב באופן אינדיווידואלי.
Pearson Corr. = -.448**	Pearson Corr. = -.039	היגד 7: בדרך כלל אני מעדיף/ה ללמוד בקבוצה יותר מאשר ללמוד לבד.
Pearson Corr. = -.292	Pearson corr. = -.385*	היגד 8: אני מעוניין ללמוד שיעורים נוספים בסביבת הפייסבוק.

($p < 0.05$)*

($p < 0.01$)**

נמצא מתאם שלילי מובהק ועקבי בין הציון הסופי באנגלית לבין ציון העמדה בהיגד 3: תלמידים הנוטים לחשוב כי העבודה השיתופית בפייסבוק מעניינת יותר מאשר הכנת שיעורי בית באופן אינדיווידואלי, הם תלמידים שציוניהם באנגלית נמוכים יותר. כך גם תלמידים שהעדיפו לפני תחילת הלימוד בפייסבוק ללמוד בקבוצה, יותר מאשר לבד, נמצאו כתלמידים החלשים יותר באנגלית. בסוף הלימוד נמצא קשר שלילי בין רמת העניין ללמוד שיעורים נוספים בפייסבוק לבין רמת הציונים הסופיים. משמעותם של ממצאים אלה תידון בהמשך.

לבדיקת שאלת המחקר השלישית, נערך ניתוח תוכן של השאלה הפתוחה בשאלון הקדם ובשאלון הבתר: "מה דעתך על לימוד ספרות אנגלית (מחזה/סיפור קצר) בסביבת הפייסבוק?" הניתוח נעשה על פי מדדי הכלי לניתוח חשיבה מטאקוגניטיבית של לומדים ברשת (Rimor&Kozminsky, 2000), אשר הותאם לצורך מחקר זה לסביבת הפייסבוק (ר' נספח). זוהו שנים עשר מדדים מטאקוגניטיביים אשר שימשו לניתוח התוכן של התשובות הפתוחות. היגדי התלמידים סווגו בהתאם למדדים אלה ושכיחותם היחסית חושבה באחוזים. בניתוח התוכן התייחסנו רק להיגדים שנמצאו מתאימים למדדים המטאקוגניטיביים. סה"כ חמישים ושניים היגדים בשאלון הקדם וחמישים ואחד היגדים בשאלון הבתר. האחוזים חושבו מסך ההיגדים בכל שאלון (יש לציין כי היו מקרים בהם אותו היגד סווג לשני מדדים שונים או יותר, לכן סך כל ההיגדים השייכים לשלושת המימדים גדול יותר מ-51 או מ-52).

טבלה 3. שכיחות המדדים המטאקוגניטיביים (באחוזים)

מזדים מטאקוגניטיביים	בראשית תהליך הלמידה	בסיום תהליך הלמידה
מדדי אישיות		
1. סגנונות קוגניטיביים	0%	2%
2. רגשות:		
• ביטויי חיבה, הסכמה, שביעות רצון, הנאה, עניין	19.2%	15.6%
• ביטויי כעס, התנגדות, התייחסות לצורך בהפרדה בין מרחב הלימודי לחברתי	13%	5.8%
• ביטויים של תחושת קהילה	0%	2%
• ביטויים של הליכה לאיבוד, חשש, תסכול.	0%	2%
3. הישגים ומוטיבציה	12%	19.6%
4. יחסי מורה-תלמיד:		
• התייחסות חיובית	0%	6%
• התייחסות שלילית	3%	2%
5. עבודה קבוצתית:		
• התייחסות חיובית	6%	10%
• התייחסות שלילית	12%	13.7%
סה"כ היגדים במימד האישיות	65% (34)	78% (40)
מדדי משימה		
1. זמינות מקורות מידע	2%	0%
2. בעיות וקשיים	6%	0%
3. אפשרויות הביצוע	2%	6%
סה"כ היגדים במימד המשימה	10% (5)	6% (3)
מדדי אסטרטגיה		
1. השוואה בין למידה בפייסבוק ולמידה בסביבה אחרת	13%	11.7%
2. הסקת מסקנות, הכללה לגבי אפיוני סביבת הפייסבוק:	17.3%	37.2%
• מקדמים תהליכי למידה		
• מעכבים/פוגעים בתהליכי למידה	19.2%	8%
3. בקשת עזרה מלומדים אחרים	0%	2%
4. מתן עזרה לאחרים	0%	2%
סה"כ היגדים במימד האסטרטגיה	49.5 (26)	61% (31)

רמה מטאקוגניטיבית הוגדרה במחקר זה כפונקציה של כמות המדדים המטאקוגניטיביים. עלייה בסה"כ של המדדים מבטאת מודעות רבה יותר של הלומדים לעצמם, למשימה, ולאסטרטגיות בסביבת הפייסבוק. מתוך הנתונים בטבלה 3 נראה עלייה במספר המדדים המטאקוגניטיביים בשאלון הבתר לעומת שאלון הקדם במימד האישיות (78%, 65%), ובמימד האסטרטגיה (49%, 61%), בהתאמה. בסוף הלמידה התלמידים ביטאו הרבה פחות התנגדות ללמידה בסביבת הפייסבוק (13%, 5.8%), כמו"כ עלו יותר ביטויים של הליכה לאיבוד מחד, ותחושת קהילה מאידך, התייחסות רבה יותר להישגים ומוטיבציה (19.6%, 12%), והתייחסות חיובית רבה יותר ליחסים עם המורה (6%, 0%) ולעבודה הקבוצתית (10%, 6%). במימד המשימה בולטת ירידה של היגדים העוסקים בבעיות וקשיים (6%, 0%), ועלייה בהתייחסות לאפשרויות הביצוע, בהשוואה לתחילת הלמידה (2%, 6%). עלייה גדולה ביותר ניכרת במימד להיגדים המתייחסים לסביבת הפייסבוק כמקדמת תהליכי למידה (17% בהתחלה, 37% בסוף).

דיון ומסקנות

מחקר זה משלב מתודולוגיה כמותנית ואיכותנית לבדיקת הישגים ועמדות של תלמידי תיכון כלפי למידה בסביבת הפייסבוק. מחקרים קודמים עסקו עד כה יותר בבדיקת עמדות ותפיסות ונערכו

בעיקר בקרב סטודנטים בהשכלה הגבוהה. הממצאים של המחקר הנכחי חושפים עמדות חיוביות כלפי סביבת הפייסבוק מחד, אמביוולנטיות כלפי למידה שיתופית מאידך, והיעדר מיתאם בין עמדות והישגים. על פי מחקרים שבדקו את הקשר בין שימוש בפייסבוק והישגים, נראה כי קשה לקבוע התאמתה או אי-התאמתה של הרשת החברתית למטרות לימודיות, וכי יש לאתר פרמטרים אחרים העשויים לספק תמונה רחבה יותר אודות הפוטנציאל של הפייסבוק לקידום תהליכי למידה (Hew, 2011). במחקר הנכחי הוספנו בדיקת פרמטרים מטאקוגניטיביים ומצאנו עלייה במודעות התלמידים לעצמם ולסביבת הלמידה בפייסבוק.

הממצאים במחקר זה מצביעים על עמדות חיוביות ושביעות רצון התלמידים מחוויית הלמידה שלהם בפייסבוק, וכן על שיפור מובהק בעמדות. חלק גדול יחסית של התלמידים הסכימו עם כך שהעבודה השיתופית בפייסבוק מעניינת, יעילה, ותורמת יותר מאשר הכנת שיעורי הבית באופן אינדיבידואלי, שהכנת שיעורי הבית באמצעות הפייסבוק עשויה לשפר את הישגיהם במבחן, להגביר את המוטיבציה ללמוד את המחזה, וכן הסכימו שהעבודה השיתופית בפייסבוק תורמת להבנת המחזה ומשפרת את היכולת לנתח אותו. עמדות אלה השתפרו במובהק עם סיום הלימוד.

אולם עמדות חיוביות כלפי הלמידה בסביבת הפייסבוק לא נמצאו קשורות עם הישגים לימודיים במבחן הסופי. היעדר המתאם בין הישגים ועמדות יכול גם להצביע על כך שבנוסף לעניין ולהנאה שנלוו ללמידה בסביבת הפייסבוק קיימים גורמים אחרים הקשורים עם הישגים לימודיים, כמו למשל נטיות אישיות קודמות כלפי למידה שיתופית, איכות ומהירות משובי מורה ועוד.

בבדיקת מיתאמים בין עמדות כלפי למידה שיתופית וציוני תעודה באנגלית (טבלה 2) נמצא כי תלמידים הנוטים לחשוב כי העבודה השיתופית בפייסבוק מעניינת יותר מאשר הכנת שיעורי בית באופן אינדיבידואלי, הם התלמידים שציוניהם באנגלית נמוכים יותר. כך גם תלמידים שהעדיפו ללמוד בקבוצה יותר מאשר לבד לפני תחילת הלימוד בפייסבוק נמצאו כתלמידים החלשים יותר באנגלית. בסוף הלימוד נמצא קשר שלילי גם בין רמת העניין ללמוד שעורים נוספים בפייסבוק לבין רמת הציונים. כמו"כ נמצא כי למעלה ממחצית התלמידים עדיין מעדיפים ללמוד לבד גם לאחר הלמידה בסביבת הפייסבוק.

מן האמור לעיל ניתן להסיק כי הלמידה בסביבת הפייסבוק פחות מתאימה לתלמידים בעלי הישגים גבוהים. נראה כי לתלמידים אלו יכולת למידה אינדיבידואלית גבוהה יותר והישגיהם אינם תלויים בסביבה תומכת כפייסבוק. ממצאים דומים ניתן לראות גם במחקר קודם העוסק בבניית ידע שיתופי בסביבה מקוונת של הגוגל-דוקס. נמצא כי תלמידים בעלי אוריינטציה אינדיבידואלית משיגים ציונים גבוהים יותר בבניית הידע האישי שלהם בהשוואה לתלמידים בעלי נטייה לשיתופיות (רימור ורוזן, 2009).

ניתוח תוכן של תשובות התלמידים מאפשר רפרטואר עשיר של תגובות ותפיסות אישיות אוטנטיות יותר מאשר בחירת היגדים בשאלוני עמדות סגורים. הממצאים מצביעים על עמדות אמביוולנטיות כלפי חוויית הלמידה שאינן באות לביטוי בשאלון עמדות סגור.

"אני בהחלט תומכת בלימודי ספרות אנגלית בפייסבוק אם כי ישנם תלמידים שמעדיפים ללמוד לבד מאשר בקבוצה, אך אפשר גם באופן אינדיבידואלי לעבוד בפייסבוק על המחזה לאו דוקא בקבוצות".
"לדעתי לימודים דרך הפייסבוק הם לא יעילים הם נותנים תחושה של חוסר רצינות ואף מעיקים טיפה"
"אך [הלמידה בפייסבוק] יכולה גם להיות מסיחת דעת בגלל הפייסבוק."
"מצד אחד, כשאני נכנס לפייסבוק אני אתפתה לעדכונים ולחדשות של חברים שלא קשורים לאנגלית, וכך אני אאבד את הריכוז."

מחד, עולים יותר ביטויים של תחושת קהילה והתייחסות חיובית ליחסי מורה – תלמיד:

"זה גורם לך לדבר על המחזה עם חבריך, חושב עם חבר שיוזע יותר על נושא מסוים, הוא מסביר לך וכך אתה יכול להיעזר בחבריך לקבוצה"
"אם לא מבינים משהו והמורה או חבר לכיתה יכולים להשיב לך תשובה"
 ומאידך, גם יותר ביטויים של חשש:

”מעניין ונותן מוטיבציה ללמוד את המחזה טוב יותר, אך גם פוגע בפרטיות בכך שכולם רואים איך הכתיבה שלך ורמת הידע על המחזה

ניתוח תוכן של היגדי התלמידים חשף אמביוולנטיות כלפי למידה שיתופית והוסיף תוצאות רגישות ועשירות מעבר לבדיקה כמותנית של העמדות.

חשוב לציין כי המבחן הסופי שקבלו התלמידים היה מבחן ניר ועפרון אישי בכיתה, ללא חומר פתוח, ובכך נמצא שונה מהותית מן הפעילות הוירטואלית, השיתופית, והרב מודאלית שהיו מורגלים לה במהלך הלמידה. חוסר הלימה זה שבין מאפייני סביבת הלמידה וסביבת הבחינה יכול גם כן להסביר את היעדר הקשר שבין עמדות להישגים. פעילויות שונות ומגוונות שתורגלו בסביבת הרשת לא נדרשו בבחינה: אינטראקציות סינכרוניות וא-סינכרוניות בין המשתתפים למורה ובינם לבין עצמם, שיתוף מידע, תמונות, סרטונים, קישורים לאתרים וכד'. תלמידים שהעדיפו לסמן LIKE כחלק מפעילותם בקבוצה לא קבלו אפשרות כזאת במהלך המבחן על המחזה. מחקרים נוספים בתחומים שונים, שיש בהם הלימה בין טיב הפעילות בפייסבוק והערכתה, והבודקים קשר בין נטיות אישיות קודמות כלפי למידה שיתופית ובין משתנים קוגניטיביים, מומלצים בהמשך.

מקורות

- מישר-טל, ח', קורץ, ג' ופיטרסה, א' (2012). קבוצת לימוד בפייסבוק – האם יכולה לשמש כתחליף למערכת ניהול למידה? **ספר כנס צייר למחקרי טכנולוגיות למידה 2012**. י. אלקלעי, א'. כספי, ס'. עדן, נ'. גרי, י'. יאיר, י'. קלמן (עורכים), רעננה: האוניברסיטה הפתוחה, 175-182.
- רותם, א' ואבני ע' (2012). פייסבוק בחינוך – יישומים, כלים ואפליקציות חינוכיות. (ינואר 2012), (גרסה אלקטרונית). אוצר מתוך האתר "מתקוונים לאתיקה"
<http://ianethics.com/wp-content/uploads/2012/01/facebook-in-education-toolsAI.pdf>
- Blattner, G. & Fiori, M. (2009). Facebook in the language classroom: Promises and possibilities. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 6(1), 17-28. http://www.itdl.org/Journal/Jan_09/Jan_09.pdf#page=21
- Hew, K.F. (2011). Students' and teachers' use of facebook. *Computers in Human Behavior*, 27(2), 662-676. <http://odevler.unalcakiroglu.net/wp-content/uploads/2011/10/face.pdf>
- Kirschner, P.A. & Karpinski, A.C. (2010). Facebook and academic performance, *Computers in Human Behavior*, 26, 1237-1245. Retrieved September 2012 from <http://www.ittelkom.ac.id/staf/kms/bacaan/facebook%20and%20academic%20performance.pdf>
- Lim, T. (2010). The use of Facebook for online discussions among distance learners. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 11(4). ISSN 1302-6488.
- Meishar Tal, H., Kurtz, G., & Pieterse, E. (2012). Facebook groups as LMS: A case study. *IRRODL. The International Review of Research in Open and Distance Education*. 13 (4). 1-16.
- Parslow, P., Lundqvist, K. Ø., Williams, S., Ashton, R. & Evans, M. (2008). Facebook & BlackBoard: Comparative view of learning environments. In: SSE SystemsEngineering Conference 2008, 25-26 Sep 2008, The University of Reading. Retrieved from: <http://centaur.reading.ac.uk/1105/>
- Pasek, J., More, E. & Hargittai, E. (2009). Facebook and academic performance: Reconciling a media sensation with data. *First Monday*, 14(5), 1237-1245.
- Pempek, T.A., Yermolayeva, Y.A., & Calvert, S. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238.
- Reid, J. (2011). "We don't Twitter, we Facebook": An alternative pedagogical space that enables critical practices in relation to writing. *English Teaching: Practice and Critique*, 10(1), 58-80. <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/files/2011v10n1art4.pdf>
- Rimor, R., & Rosen, R. (2010). Collaborative knowledge construction in online learning environment: Why to promote and how to investigate. In: *Cases on Technological Adaptability and Transnational Learning: Issues and Challenges*. IGI-Global, USA.

Rimor, R., & Kozminsky, E. (2000). Learners' reflections in technological learning environments: Why to promote and how to evaluate. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of society for information technology and teacher education international conference 2000* (1), Chesapeake, VA: AACE. 1634 -1639

נספח: הכלי לניתוח חשיבה מטאקוגניטיבית של לומדים בפייסבוק ³ ©

תאור	קוד	א. מדדי אישיות
התייחסות להעדפות אישיות ביחס לדרכי עבודה בסביבת הפייסבוק	PS	1. סגנונות-קוגניטיביים
ביטויים של רגשות ביחס לתהליך הלמידה בקבוצת הלימוד בפייסבוק	PA	2. רגשות
ביטויי חיבה, הסכמה, שביעות רצון, הנאה, עניין	Pa1	
ביטויי כעס, תוקפנות, התנגדות, התייחסות לצורך בהפרדה בין המרחב הלימודי לחברתי	Pa2	
ביטויים של תחושת קהילה	Pa3	
ביטויים של הליכה לאיבוד, חשש, ייאוש, פחד, תסכול, לחץ	Pa4	
התייחסות להישג אישי, לתחושה של התקדמות במשימה (או לאי-התקדמות) והנעה	PP	3. הישגים ומוטיבציה
התייחסות לזמינות המורה, תפקיד המורה, עזרה וקבלת תשובות מהמורה	PR+	4. יחסי מורה – תלמיד
התייחסות לבעיות של פרטיות ביחסי מורה תלמיד או יחסים לא הולמים בין מורה תלמיד	PR-	
התייחסות חיובית של הפרט לגבי עבודתו בקבוצה, שיתופיות ועזרה הדדית, קשר בין-אישי	PG+	5. התייחסות לעבודה הקבוצתית
התייחסות שלילית של הפרט לגבי עבודתו בקבוצה, צורך בפרטיות ביחסים בין התלמידים לבין עצמם	PG-	
		ב. מדדי משימה
בקרה על זמינות מקורות המידע ביחס למטלות השונות	TZ	1. זמינות מקורות מידע אינטרנטיים
תאור של קשיים ובעיות במהלך ביצוע המשימה	TP	2. בעיות וקשיים
בקרה על המשאבים הדרושים לביצוע המשימה כמו: זמן, מקום, תקשורת, נגישות	TF	3. אפשריות הביצוע
תובנות של הפרט לגבי התוכן המשימות הספציפיות, רעיונות חדשים, ידע קודם	TC	4. תכנים
		ג. מדדי אסטרטגיה
השוואה ללמידה בכיתה /פא"פ / משימות מודפסות	SG	1. השוואת בין שיטות ההוראה
הבעת דעה אישית, עמדה, מסקנה או הכללה לגבי תכונות ואפיוני הפייסבוק המקדמים או משפרים תהליכי למידה (ריבוי נקודות מבט)	SG +	2. הסקת מסקנות, הכללה
הבעת דעה אישית, עמדה, מסקנה או הכללה לגבי תכונות ואפיוני הפייסבוק המעכבים או פוגעים בתהליכי למידה (הסחות דעת, אופי לא רציני)	SG -	
בקשת עזרה מאדם אחר לגבי התפקוד בפייסבוק	SH1	3. בקשת עזרה
מתן עזרה לאדם אחר בעקבות פנייה	SH2	4. נתינת עזרה

³ הכלי מבוסס תיאורטית על שלושת המימדים המטאקוגניטיביים של פלאבל (1979, 1987, Flavel).
 © הזכויות לפיתוח הכלי שמורות למחברים: ד"ר ריקי רימור וד"ר אלי קוזמינסקי, במימון המרכז לתקשורת חדשנית ע"ש הוברט בורדה, אוניברסיטת בן-גוריון (2002).
 הכלי עבר התאמה לסביבת הפייסבוק עבור מחקר זה.