

## האינטראקציה בפורום ברשת כמשקפת את תפיסת ההדרכה של מדריכי מוט"ב: חקר מקרה

### מיכל נחשון

הפיקוח על הוראת מוט"ב המזכירות הפדגוגית  
משרד החינוך  
michalna@education.gov.il

### אמירה רום

המחלקה לחינוך ולפסיכולוגיה  
האוניברסיטה הפתוחה  
amiraro@openu.ac.il

## The Interaction in a Web-Based Forum as a Reflection of the Training Concept of "Mutav" Instructors: A Case Study

### Amira Rom

Department of Education and Psychology  
The Open University of Israel

### Michal Nachshon

Coordinating Supervisor of Science for  
all (Mutav), Ministry of Education

### Abstract

"Mutav" is a new subject for high school students not specializing in the sciences. A curriculum framework has been developed, whose implementation to the field necessitated negotiations amongst instructors of the discipline.

To facilitate this, an instructors' forum was opened which enabled direct and open communication amongst the 18 instructors participating in the curricular reform. The a-synchronous discussion enables documentation of all participants' interactions.

The research examines the correlation between the instructors' role perception and the subjects in the instructors' forum.

The online discussion was characterized by checking the quantity and type of announcements, and through a rubric which evaluated quality of online activity. Instructors also answered questions relating to their perceptions of their instruction and roles as instructors.

Findings indicate that subjects discussed in the forum focused on procedures, activities and learning materials, social aspects, professional development and requests for support. The extent to which each of the above was expressed differed, expressing the needs of the instructors at the time. The subjects of online discussion enabled an additional point of view on the instructors' needs, together with their perception of their own roles.

**Keywords:** a-synchronous communication, curricular reform, instructors, Mutav.

### תקציר

מחקר זה הוא חלק ממחקר איכותני רחב יותר, שמטרתו היא לאפיין את תהליכי ההדרכה במקצוע מוט"ב. מדע וטכנולוגיה בחברה (מוט"ב) הוא מקצוע חדש המיועד לתלמידי החטיבה העליונה שאינם מתמחים במדעים. במקצוע זה פותחה מסגרת לתכנית הלימודים ולצורך הפעלתה והתאמתה לשדה נדרשה עבודת תיווך של מדריכים מתחום הדעת.

כסיוע לכך הוקם באתר תלם פורום למדריכים שמטרתו לאפשר תקשורת בלתי אמצעית, ישירה ופתוחה בין המדריכים. השיח הא-סינכרוני ברשת מאפשר

תיעוד בשקיפות מלאה של כל סוגי האינטראקציות בין המשתתפים. 18 מדריכים השתתפו ברפורמה קוריקולרית במוטי"ב, שכללה הטמעת שינוי בשדה בתהליכי הוראה-למידה-הערכה. המחקר בודק את מידת ההלימה בין תפיסת המדריכים את עבודת ההדרכה ואת תפקידם כמדריכים לבין מכלול הנושאים שעלו בפורום המדריכים ברשת. השיח ברשת אופיין באמצעות בדיקה של כמות ההודעות בקבוצת הדיון והגדרת סוגן ובאמצעות כלי להערכתה של איכות הפעילות ברשת. בנוסף לכך השיבו המדריכים על שאלות בדבר תפיסתם את עבודת ההדרכה ואת תפקידם כמדריכים. הממצאים מראים כי נושאי הדיון ברשת מתמקדים בתחומים הבאים: נהלים, פעילויות וחומרי למידה, היבטים חברתיים, פיתוח מקצועי, בקשת תמיכה. מידת הביטוי של כל נושא שונה, ומבטאת את צורכי המדריכים במהלך השנה שנדגמה. נושאי הדיון ברשת מאפשרים זווית ראייה נוספת על צורכי המדריכים לצד תפיסת התפקיד שלהם.

**מילות מפתח:** תקשורת א- סינכרונית, רפורמה קוריקולרית, מדריכים, מוטי"ב.

## מבוא

תכניות הלימודים הן המצע של החינוך ושל ההוראה בבית הספר, ולכן הן משקפות את המתרחש במערכת החינוך, כמו גם מהוות את אחד המנופים העיקריים לחולל בה שינויים (מטיאש, 2002). אלה יכולים להיות שינויים מזעריים בתכניות הלימודים או שינויים מהותיים ברמה של רפורמות קוריקולריות. אייזנר (Eisner, 1992) מצביע על כשלים אפשריים ביישומן של רפורמות קוריקולריות, וביניהם הפער הקיים בין מתכנני הרפורמה לבין המורים המיישמים את השינוי. המורים נותרים "בקצה הקולט" של המדיניות ואינם נוטלים כמעט חלק בעיצובה. הדרכה נכונה של המורים ושילובם בהתלבטויות ובתהליכי קבלת החלטות קוריקולריות עשויים לשפר את ביצועי הלומדים וליצור סביבת עבודה המעמיקה את מחויבות המורים לבית הספר. מחקרים רבים מצביעים על כך שפעולות ההדרכה משפרות את יעילות המורים (Brinson & Steiner, 2007). גם בישראל מכירים בכך, ואופן העבודה במערכת החינוך העל יסודית כאן מאפשר הפעלתם של מדריכים בתחומי הדעת השונים שבתוקף תפקידם הם מסייעים לפיקוח בהטמעת עקרונות תחום הדעת בשדה.

דוגמה לרפורמה קוריקולרית משמעותית המתווכת באמצעות הדרכה ניתן למצוא ברפורמה של מוטי"ב. המקצוע מוטי"ב – מדע וטכנולוגיה בחברה – הוא תחום לימודים חדש הממוקד בהקניית אוריינות מדעית לתלמידי החטיבה העליונה שאינם מתמחים במדעים. במקצוע זה פותחה מסגרת לתכנית הלימודים ולצורך הפעלתה והתאמתה לשדה נדרשה עבודת תיווך של מדריכים מתחום הדעת. בתכנית מוטי"ב תפקידם של המדריכים הוא להוביל את תהליכי השינוי בשדה ההוראה-למידה-הערכה. התכנית החלה לפעול באופן ניסויי בעקבות דו"ח ועדת הררי (מחר 98, 1992) ופרסום מסגרת לתכנית הלימודים (אגף ת"ל, 1998). זאת תכנית רב-תחומית המדגישה הקניית רעיונות מדעיים לקראת למידה משמעותית, פיתוח כשרים ומיומנויות באופן מובנה ומדורג בשילוב דרכי הוראה מגוונות ודרכי הערכה חלופיות (חוזר הפיקוח על מוטי"ב, תשס"ו/2006). לפיכך מותאמת תכנית מוטי"ב להכין את תלמידי ישראל שאינם מתמחים במדעים לאתגרי המאה ה-21 בתחום המדעים (זוהר, 2007). משנת 2000 המדריכים הם הגוף המתווך בהתאמתה של מסגרת התכנית לצרכים בשדה כחלק מהתהליך של הרפורמה הקוריקולרית.

מדריכי מוטי"ב הם מורים מצטיינים, בעלי נכונות לתרום ולהשקיע ולהתמודד עם המטלות הקשורות בהחדרת הרפורמה: ארגון השתלמויות והפעלתן, פיתוח וניסוי חומרי למידה וכלים, קשר רציף עם המורים בשטח, דיווח ותיעוד ועוד. המדריכים הוכשרו במערך השתלמויות ייחודי בנושאים פדגוגיים וארגוניים. כל מדריך אחראי לקבוצה של בתי-ספר במחוז או במגזר מסוים. המדריכים נמצאים בקשר קבוע עם המפקחת המרכזת להוראת המקצוע ומתכנסים אחת לחודש במטרה לתת מענה לצרכים שעולים מהשדה ולקביעת מדיניות המשך.

כסיוע לפעילות זאת הוקם באתר תלם פורום אינטראקטיבי בניהול עצמי, ומטרתו לאפשר תקשורת בלתי אמצעית, ישירה ופתוחה בין המדריכים.

התקשורת הא-סינכרונית ברשת מאפשרת ליצור קהילה לומדת באמצעות טקסט כתוב ללא תלות במרחב ובזמן. השיח הא-סינכרוני מאפשר תיעוד מלא של כל האינטראקציות בין המשתתפים (באומן ואיגר, 2007). הפורומים מספקים לחברי הקהילה הלומדת סביבה לימודית טקסטואלית משותפת ומקדמים תנאים ליצירת קהילה לומדת דינמית אשר מתאפיינת באינטראקציה משמעותית ומכוונת משימה הדורשת תלות הדדית לביצועה (Wilson & Ryder, 2002). בלאו וכספי (2007) מצביעים על נכונות רבה יותר להשתתף בקבוצת דיון שנתפסת כאינטראקטיבית יותר, ואף שולמן (1997) מתייחס לתשתית ידע שניתן להשיגו רק תוך שיתוף פעולה עם עמיתים במסגרת הקהילה המקצועית.

אמנם תפקיד המדריך במערכת החינוך הוא תפקיד מוגדר, אך לצד הנחיות משרד החינוך בנדון יש חשיבות רבה לאופן שבו המדריך תופס את תפקידו. תפיסת התפקיד של המדריכים במוט"ב משתקפת בפורום הסגור של המדריכים. מאחר שהפעילות ברשת היא חופשית ופתוחה לקבוצת המדריכים ועוסקת בעיקר בעניינים הקשורים לתפקיד, ומאחר שכל המדריכים השתתפו בפורום בקביעות, הרי ניתן להסיק מכך שתכני הפורום מבטאים את הצרכים בשטח ואת מהות התפקיד כפי שהוא נתפס בעיני המדריכים.

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבדוק את תפיסת התפקיד אצל מדריכי מוט"ב ואת השתקפותה בפעילות ברשת. מטרה זאת נבדקה באמצעות שתי שאלות מרכזיות:

1. כיצד תופסים המדריכים את תפקידם כמדריכים ואת תחומי השפעתם על הרפורמה הקוריקולרית במוט"ב?
2. כיצד מתבטאת מהות התפקיד בפורום המדריכים ברשת?

## מתודולוגיה

אוכלוסיית המחקר כללה 18 מדריכים (מתוכם: 4 מהמגזר הערבי, 7 מהמגזר הדתי).

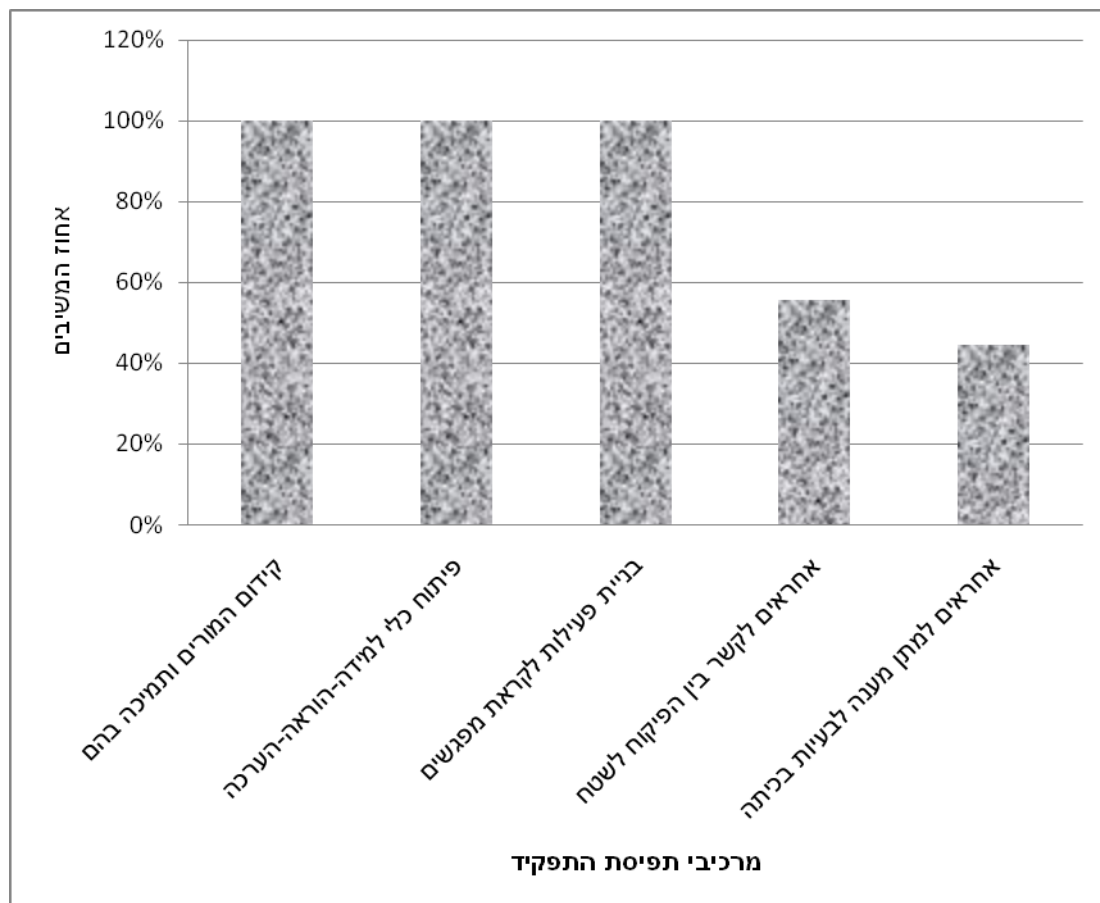
לפי באומן ואיגר (2007), לשם פענוחו של מהות השיח בקהילות למידה יש מקום לכלי מחקר מגוונים, ובמחקרים רבים נעשה ניתוח כמותי של התקשורת בין המשתתפים. פיצ'יאנו (Picciano, 2002) מציע לאפיין את השיח באמצעות בדיקת כמות ההודעות בקבוצת הדיון וסוגן. לשם נבדקה פעילות המדריכים ברשת לאורך שנה"ל תשס"ז בהתייחס לנושאי ההודעות ולכמותן. בכל רבעון באותה שנה נבדקה הפעילות לאורך החודש הראשון (ספטמבר/2006 – דצמבר/2006 – מרץ/2007 – יוני/2007). איכות הפעילות ברשת נבחנה באמצעות כלי מתוקף שפותח על-ידי באומן ואיגר (2007). מאחר שמדובר בפורום בניהול עצמי ואין כאן מנחה ספציפי, במחקר הנוכחי לא הופעל החלק העוסק באיכות ההנחיה. בנוסף לכך הגדירו המדריכים כיצד הם תופסים את תפקידם כמדריכים וכיצד הם רואים את השפעתם על תהליך עיצוב הרפורמה הקוריקולרית במוט"ב.

## תוצאות

### כיצד תופסים המדריכים את עבודת ההדרכה ואת תפקידם כמדריכים?

שאלה זאת התייחסה למרכיבי התפקיד ולמקום המדריכים בעיצוב הרפורמה הקוריקולרית.

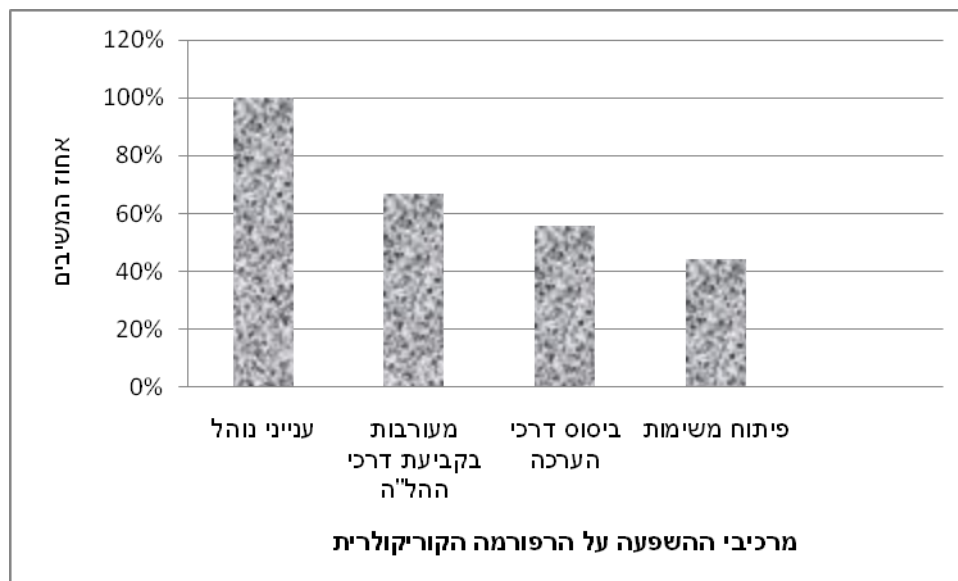
בתרשים 1 מוצגת התפלגות תשובות המדריכים לגבי התחומים שלדעתם מהווים את עיקר התפקיד.



תרשים 1. התפלגות תשובות המדריכים לגבי תפיסת התפקיד

מהתשובות עולה שכל המדריכים רואים עצמם מחויבים לקידום המורים ולתמיכה בהם ברמה הפדגוגית והתכנית; לפיתוח כלי הוראה-למידה-הערכה הממוקדים ברעיונות המדעיים ובמיומנויות ולבניית פעילויות לקראת מפגשים עם המורים בסדנאות. רק כ-55% מהמדריכים רואים עצמם כאחראים לקשר בין הפיקוח לבין השדה (קשר עם המנהלים וכדו'). רק כ-44% מהמדריכים רואים כחלק מתפקידם לעזור למורים בבעיות ספציפיות בכיתה, וייתכן שתחום זה אינו מטופל דיו.

**מהם תחומי ההשפעה המרכזיים של המדריכים בתהליכי עיצובה של הרפורמה הקוריקולרית במוט"ב כפי שהם נתפסים בעיניהם?**



**תרשים 2. התפלגות תשובות המדריכים לגבי השפעתם על תהליך עיצובה של הרפורמה הקוריקולרית**

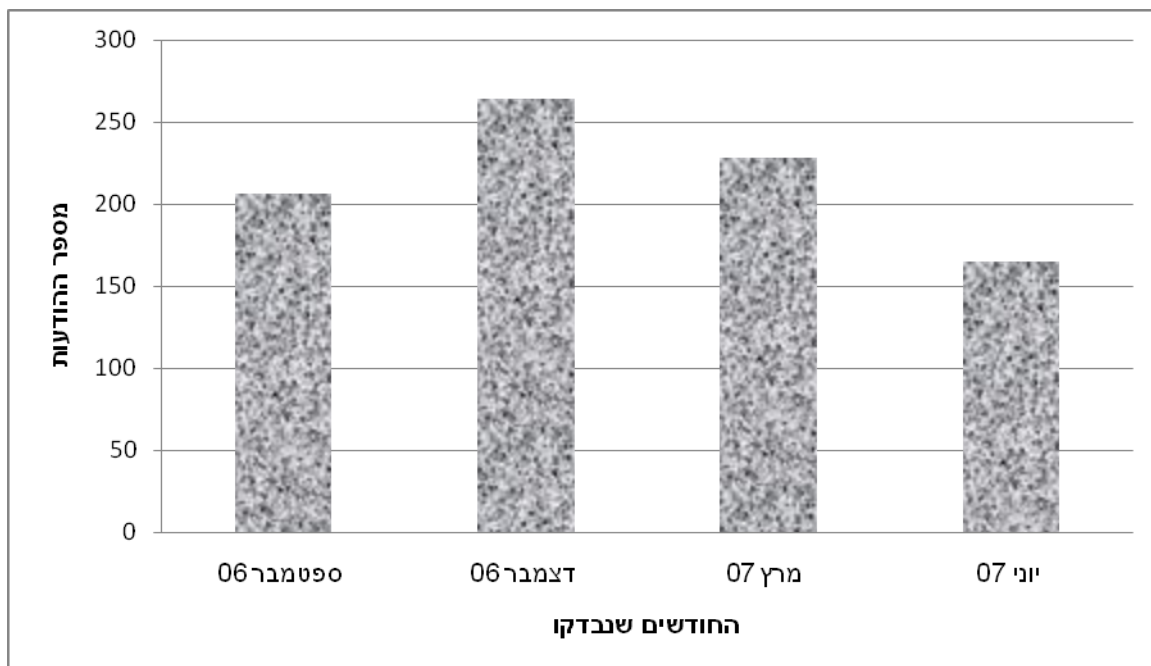
תרשים 2 מציג את המרכיבים העיקריים שהמדריכים רואים עצמם כמשפיעים בהם במסגרת הרפורמה הקוריקולרית של מוט"ב. כל המשיבים רואים את השפעתם במרכיבים הנהליים (דיונים, מפגשי מדריכים, קשר עם השטח, שיחות עם המפמ"ר וכד'). כאשר מדובר במרכיבים הפדגוגיים, רק כשני שלישים מהמשיבים רואים עצמם כמעורבים בקביעת דרכי ההוראה-למידה-הערכה (הלייה) – הפעלת השתלמויות, פיילוטים בדרכי הערכה, הסקת מסקנות, החלטה על שינויים; רק כמחצית מעורבים בביסוס דרכי הערכה ופחות ממחצית רואים עצמם כמשפיעים בפיתוח המשימות.

### מהי מהות תפקיד המדריכים כפי שעולה בפורום?

מניתוח איכות הפעילות ברשת (על פי באומן ואיגר, 2007) עולה כי איכות הפורום גבוהה מאוד. לכל המדריכים רמת מודעות גבוהה לצרכים ולתהליכים, הם אלה המעלים את הנושאים השונים ומפתחים אותם. הפורום הוא פורום ייעודי פתוח. הדיון כללי ופתוח והמדריכים מעלים את הנושאים השונים בהתאם לצרכיהם.

להלן מאפייני התקשורת בפורום כפי שנמצאו בעקבות הניתוח:

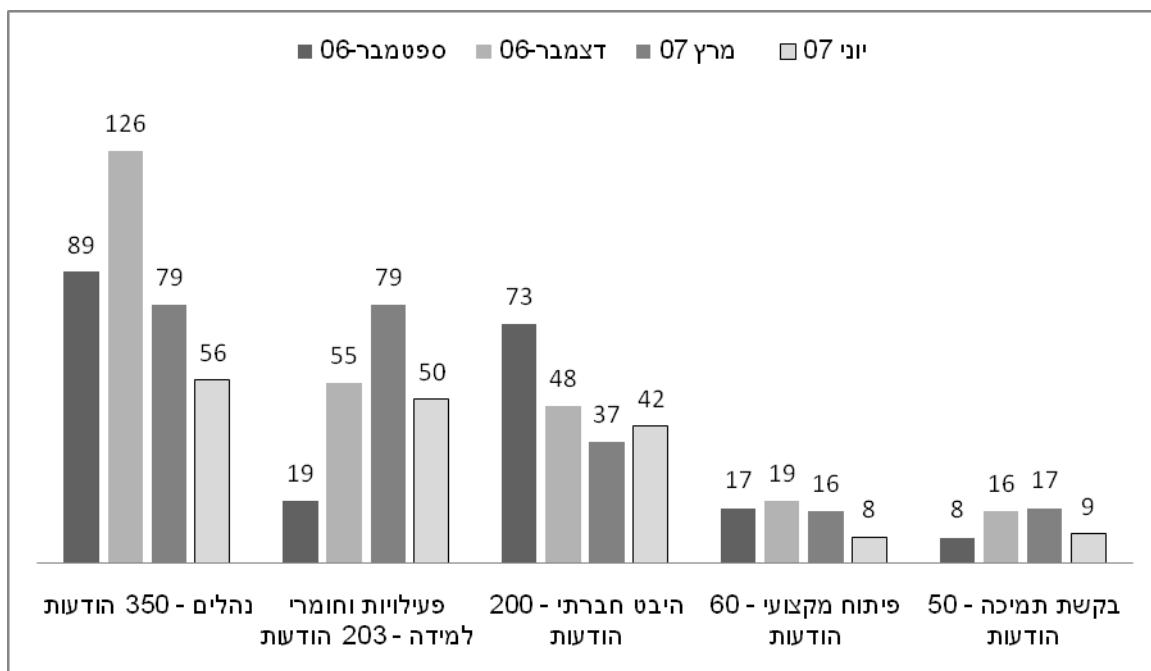
- המשתתפים עושים שימוש בחומר לימודי רלבנטי ומפנים למקורות מידע נוספים;
- רוב ההודעות בדיון ענייניות ועוסקות בתכני חומר הלימוד ובהתכוונות לתוצר שיתופי מסכם כגון: סיכום, מסקנות, השלכות להמשך, בנייה של תוצר לימודי ועוד;
- לרוב ההודעות יש מעל 3 תגובות, מרבית התגובות מקדמות את הדיון וענייניות;
- הודעות חדשות מציעות כיוונים נוספים לדיון ברמת תוכן ו/או תהליך או מסכמות את הדיון;
- במרבית ההודעות ניתן להצביע על מיומנות קוגניטיבית אחת לפחות בהקשר לתכני הדיון, כמו חשיבה ביקורתית, הצגת רעיון חדש, קישור למקורות, מתן דוגמאות, דרכים לפתרון בעיה ועוד.
- בהודעות של רוב המשתתפים בדיון יש התייחסות רגשית וחברתית, לדוגמה: שיתוף בחוויה אישית, עידוד, תמיכה, סיוע, פרגון, ברכות ועוד.
- כל המשתתפים בדיון הציגו התייחסות רפלקטיבית ביחס לתכנים או לתהליך בקבוצת הדיון: חשיבה ביחס למה שנעשה או נאמר בדיון, רפלקציה על העשייה תוך כדי עשייה או רפלקציה על יישום עתידי.



**תרשים 3. התפלגות סך כל הודעות המדריכים בפורום לאורך שנת הלימודים**

תרשים 3 מציג את התהליך לאורך השנה בתחומי הפעילות ברשת. סך כל ההודעות בחודשים שנבדקו הגיע ל- 863. מתוך התפלגות ההודעות על פי החודשים עולה כי המספר הכולל של ההודעות גבוה יותר בתקופות של אמצע שנת הלימודים – תקופות שבהן פעילות המדריכים גוברת. מספר ההודעות פוחת עם התקרב סיום שנת הלימודים.

כל ההודעות מוינו לפי נושאים. התפלגות ההודעות לפי נושאים לאורך השנה מוצגת בתרשים 4.



**תרשים 4. התפלגות סך כל ההודעות לאורך שנת הלימודים על פי הנושאים**

תרשים 4 מציג את מספר ההודעות בפורום לאורך השנה בכל אחד מהנושאים. מתוך הממצאים עולה כי נושאי ההודעות עוסקים בחמישה תחומים: נהלים, בקשת תמיכה, פיתוח מקצועי, פעילויות וחומרי למידה ואינטראקציה חברתית. רוב הפעילויות הן בענייני נהלים, המשקפים אינטראקציה בין המדריכים לפיקוח: שאלות, בקשות להבהרות, בקשות ודרישות למימוש וליישום. בתחילה, עם ההיכרות עם המערכת, מתעורר הצורך הרב בנהלים, ואחר כך הוא פוחת. במקום השני נמצאות שתי פעילויות שמשקפות בעיקר אינטראקציה בין המדריכים לבין עצמם. האחת – החלפת פעילויות וחומרי למידה ביניהם: בתחילת השנה עיסוק מועט יותר, בהמשך עלייה, ובסוף ירידה מתונה – הצורך בפיתוח פעילויות וחומרי למידה מתגבר במהלך השנה ובסופה מתמעט. השנייה – האינטראקציה החברתית. בתחילת השנה הפעילות רבה יותר, בהמשך רמת הפעילות אחידה – הצורך באינטראקציה עם קבוצת השווים חזק יותר בתחילת השנה. במקומות השלישי והרביעי, בערכים פחותים פי שלושה, ממוקמות בקשות התמיכה והפיתוח המקצועי. יתכן שניתן להסביר זאת בעובדה שנושאים אלו מטופלים ולכן פחות נדרשים. הפיתוח המקצועי חיוני לאורך השנה, אך הצורך בו פוחת עם הזמן. וכך גם בקשות התמיכה – בתחילת השנה עדיין לא זוהו הבקשות, באמצע השנה הן מתבהרות ובסופה ניתן כבר להן מענה ולכן אין בהן צורך.

### דיון ומסקנות

ההשתתפות בפורומים מספקת לחברי הקהילה הלומדת סביבה לימודית טקסטואלית משותפת ומקדמת תנאים ליצירת קהילה לומדת דינמית הפועלת מתוך אינטראקציה משמעותית (Wilson & Ryder, 2002). פעילות המדריכים ברשת מצביעה על היווצרותה של קהילה אינטראקטיבית. מניתוח הפעילות עולה כי המדריכים זקוקים יותר לאינטראקציה במשך השנה ופחות בתחילתה ובסופה. הקשר בין הפיקוח לשטח נמצא ברשת במקום הראשון ("נהלים"), אך ביטוי בתפיסת התפקיד – משני. בתחום הפעילויות וחומרי הלמידה הפעילות האינטנסיבית מתבצעת לאורך כל השנה. בתחום החברתי המגמה שונה: בתחילת השנה רמה גבוהה יותר, השקעה גבוהה ביצירת האינטראקציה בתוך הקבוצה.

כאשר השיבו המדריכים על שאלות הנוגעות למהות תפקידם, הם ענו מתוך ניתוח רציונלי של הסיטואציה. נראה כי בפורום התמקדו המדריכים במרכיבים שהם הרגישו בהם בטוחים פחות. כמורים ותיקים, לא היו להם התלבטויות במרכיבים כמו קידום המורים ומתן מענה לבעיות בכיתה, לכן הם כמעט לא דנו בכך, למרות שתפסו זאת כחלק מתפקידם. כלומר – הם ייחדו את הפורום לנושאים שבהם הם חשו שהם זקוקים לתמיכה.

מתוך כך עולה המסקנה, כי הפעילות בפורום היא זאת משקפת את צרכיהם האמיתיים של המדריכים במסגרת תפקידם. כדי למלא את תפקידיהם, חשוב היה למדריכים להבהיר נהלים, להחליף ביניהם מידע על פעילויות וחומרי למידה ולקבל משוב מעמיתיהם על הכלים שפיתחו והפעילו. היה להם חשוב ביותר לקבל תמיכה חברתית אלה מאלה, יותר מאשר לקבל תמיכה מהפיקוח. לאינטראקציה החברתית היה משקל רב יותר אפילו מהדרישה לפיתוח מקצועי. האינטראקציה הפדגוגית (פעילויות וחומרי למידה) יחד עם האינטראקציה החברתית היוו כמעט 50% מכלל ההודעות.

כאשר המדריכים השיבו לגבי תפיסת התפקיד שלהם בהיבטיו השונים, הם לא כללו את האינטראקציה ביניהם בין מרכיבי התפקיד, אך בפורום מקבלת האינטראקציה הזאת חשיבות יתר. נראה שהפתח להחלפת דעות ולתמיכה חברתית מהווה מרכיב חשוב בעבודת המדריכים, בעיקר מאחר שהם מפוזרים ברחבי הארץ ולעתים חשים די בודדים בעבודתם. כדאי להסיק מכך גם לגבי מדריכים בתחומי דעת אחרים ולמסד פתיחת פורומים כאלה לקבוצות שונות של מדריכים לשם השבחת עבודתו של המדריך.

לפי ווילסון וריידר (Wilson & Ryder, 2002), נדרשים התנאים הבאים ליצירת קהילה לומדת דינמית: מחויבות לקבוצה וליצירת ידע שיתופי, אוטונומיות של כל משתתף, רמות גבוהות של דיאלוג, אינטראקטיביות ושיתופיות, בעיות, דילמות וצרכים המשותפים לכולם. כל המרכיבים הללו מוצאים את ביטויים באיכות הדיון בפורום המדריכים. ואכן, אופייה של ההדרכה במוטיב

עולה גם מאיכות הדיון בפורום. העבודה ברשת הוסיפה ממד אינטראקטיבי לעבודתם של המדריכים ואפשרה להם להביע יכולות וכשרים הנדרשים לניתוח, הכללה והסקת מסקנות תוך דיון רפלקטיבי, יצירתי ומכוון לקראת פתרון בעיות בהשפעה על מדיניות אופיו הייחודי של המקצוע.

בהשוואת תפיסת התפקיד של המדריכים עם תפיסת השפעתם על הרפורמה הקוריקולרית, עולה כי גם אם כל המדריכים תופסים עצמם כאחראים לצד הפדגוגי, שני שלישים מהם רואים עצמם כבעלי השפעה משמעותית בתחומים הפדגוגיים ייתכן שתסכולם של חלק מהמדריכים לגבי מידת השפעתם האפשרית על המרכיבים הפדגוגיים בתהליך עיצובה של הרפורמה הקוריקולרית והפער בין תפיסת התפקיד לבין מימושו בפועל הם בין הגורמים לצורך הרב בתמיכה חברתית ומקצועית של קבוצת השווים, כמו גם לצורך בהבהרת הנהלים בפורום הלא רשמי ברשת. מכאן גם המיעוט בנושאי הפיתוח המקצועי ובקשות התמיכה מהפיקוח. את המרכיבים האלה הם מקבלים בפועל מחוץ לרשת, או שאינם רואים צורך בכך. בשלב הנוכחי הם זקוקים לתמיכה מקבוצת השווים, והפעילות ברשת מספקת להם זאת.

מתוך הנאמר עולה, כי המדריכים במוטי"ב יצרו דפוס עבודה ייחודי שנוצר מתוך תחושת השייכות, המעורבות והאחריות של המדריכים בגיבוש אופיו החדש של המקצוע ומתוך היותם שותפים מלאים לגיבוש המדיניות של המקצוע, זאת בהתאם למשנתו של שולמן (1997), בדבר יצירת תשתית ידע שניתן להשיגו רק תוך שיתוף פעולה עם עמיתים במסגרת הקהילה המקצועית.

חשוב לציין כי המחקר עוסק במדריכי מוטי"ב בלבד, ומדובר בקבוצה בת 18 מדריכים. מומלץ להרחיב את המחקר ולבדוק את תפיסת התפקיד בתחומי דעת נוספים, אך יש לזכור כי לא כל קבוצות המדריכים מפעילות פורום מסוג זה. עצם קיום הפורום הנוכחי והפעילות האינטנסיבית בו מצביעים על הרצינות וההעמקה שבהן ממלאים מדריכי מוטי"ב את תפקידם ועל החשיבות שהם מקנים לרפורמה הקוריקולרית של מוטי"ב.

המדריכים במוטי"ב אכן מהווים את השלב המקשר שבין תכנון הרפורמה הקוריקולרית לבין יישומה בשדה. באופן זה נמנעים מחלק מהכשלים שמציין איזנר (Eisner, 1992) ביישומן של רפורמות קוריקולריות. כל זאת בהלימה לדברי ברינסטון ושטיינר בדבר מקום ההדרכה וחשיבותה במערך החינוכי (Brinson & Steiner, 2007). רק באמצעות הבנת חשיבותה של ההדרכה ומקומה המשמעותי כמקשרת בין המתכננים לבין המבצעים בפועל יינתן למדריכים המקום הראוי להם במערכת החינוך.

## מקורות

האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים (2004). **קווים מנחים לכתובת תכנית לימודים (סילבוס) למקצוע או לנושא לימודי**. ירושלים: משרד החינוך והספורט, המזכירות הפדגוגית.

באומן, נ' ואיגר, ע' (2007). הערכת איכות הדיון בקבוצות דיון לימודיות. בתוך: י' עשת, א' כספי וי' יאיר (עורכים), **האדם הלומד בעידן הטכנולוגי, כנס צ'ייס למחקרי טכנולוגיות למידה 2007** (עמ' 34-46). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

[http://telem-pub.openu.ac.il/users/chais/2007/morning\\_2/M2\\_7.pdf](http://telem-pub.openu.ac.il/users/chais/2007/morning_2/M2_7.pdf)

בלאו, א' וכספי, א' (2007). הקשר בין תפיסת שלושה מרכיבים של נוכחות חברתית והשתתפות בקבוצות דיון לימודיות. בתוך: י' עשת, א' כספי וי' יאיר (עורכים): **האדם הלומד בעידן הטכנולוגי, כנס צ'ייס למחקרי טכנולוגיות למידה 2007** (עמ' 59-66). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

[http://telem-pub.openu.ac.il/users/chais/2007/morning\\_2/M2\\_6.pdf](http://telem-pub.openu.ac.il/users/chais/2007/morning_2/M2_6.pdf)

זוהר, ע' (2007). דבר יו"ר המזכירות הפדגוגית, בתוך: **חוזר הפיקוח על מדע וטכנולוגיה בחברה – מוטי"ב** תשס"ז. ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, אגף המפמ"רים.

**חוזר הפיקוח על מדע וטכנולוגיה בחברה – מוטי"ב** (2006), ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, אגף המפמ"רים.

מחר 98 (1992). המלצה א/ 8 – מדע וטכנולוגיה לכול בחטיבה העליונה, עמ' 36, **דו"ח הוועדה העליונה לחינוך מדעי וטכנולוגי** (תשנ"ב). ירושלים: משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית.



מטיאש, יי (2002). תכנון לימודים בישראל בשנות ה-2000. האם החינוך הממלכתי מגיע לקיצו? בתוך: מ' אילן, א' לוי, מ' זילברשטיין ור' רז (עורכים), *הלכה למעשה בתכנון לימודים*. 17, עמ' 149-183.

שולמן, ל' ס' (1997). *קהילות לומדים וקהילות מורים*. ירושלים: מכון מנדל.

Eisner, W. E. (1992). Educational reform and the ecology of schooling. *Teachers College Record*, 93(4). 610-627

Brinson, D., & Steiner, L. (2007). *Building collective efficacy: How Leaders Inspire Teachers to Achieve*. Center for Comprehensive School Reform and Improvement.

[http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/3a/48/0e.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/3a/48/0e.pdf)

Picciano, A.G. (2002). Beyond student perceptions: Issues of interaction, presence and performance in on-line course. *JALN*, 6 (1). [http://www.aln.org/publications/jaln/v6n1/pdf/v6n1\\_picciano.pdf](http://www.aln.org/publications/jaln/v6n1/pdf/v6n1_picciano.pdf)

Wilson B., & Ryder M. (2002). Dynamic learning communities: An alternative to designed instructional systems. <http://carbon.cudenver.edu/~mryder/dlc.html>

אתר מדריכי מוט"ב (פורום סגור): <http://telem.openu.ac.il/mutav/>