

## תפיסות פדגוגיות של מרצים על היבטים שונים של ההוראה ברשת

**רפי נחמias**

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב  
nachmias@post.tau.ac.il

**ענת שמלא**

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב  
ashemla@gmail.com

### Faculty Pedagogical Perception of Internet Integration within the Teaching Process

**Anat Shemla**

School of Education, Tel-Aviv University

**Rafi Nachmias**

#### Abstract

This research objective was to characterize the changes that occurred over the years in faculty's pedagogical perception of Internet usage in academic instruction. The main research questions were divided into three levels: (1) The faculty self perception: What were the changes that occurred over the years in faculty motivation level, the Internet integration model and faculty difficulties in website development (technological and pedagogical)?; (2) The faculty perception of the Website: What were the changes that occurred over the years in Website usage for content delivery, faculty participation in discussion groups and Websites as a means of communication?; and (3) Faculty perception of students: What were the changes that occurred over the years in faculty perception of students' motivation level, of the extent of students' web-based learning and of the students' technological difficulties. During the 2001 academic year, we interviewed 17 faculty members from Tel-Aviv University. These chosen faculty members integrated the Internet in their teaching process in an interesting and varied way, using different computer management system components. Four years later, during the 2005 academic year, we interviewed them again. The main results show positive faculty perception in different aspects of Web integration (in the year 2001 and in the year 2005). These findings are correlated with the current state usage of the faculty – their positive attitude led them to an interesting pedagogical usage that realizes the Webs' potential in varied ways.

**Keywords:** faculty pedagogical perception, internet integration model, academic instruction, motivation.

#### תקציר

מחקר זה עוסק בשינויים שחלו לאורך זמן בתפיסות הפדגוגיות של המרצים את אופן שילוב האינטרנט בהוראה. שאלות המחקר המרכזיות נחלקו לשלושה מישורים, והם: (1) במישור המרצה – אילו שינויים חלו במוטיבציה המרצה, בתפיסתו את שילוב האתר בתהליך ההוראה ומידת התמודדותו עם קשיים בפיתוח האתר; (2) במישור האתר – אילו שינויים חלו במידת ואופן השימוש בתכנים באתר, במידת מעורבות המרצה בקבוצות דיון ובמידת השימוש באינטרנט כאפשר תקשורת עם הסטודנטים; ו- (3) במישור הסטודנט – אילו שינויים חלו בתפיסת המרצה את רמת מוטיבציה הסטודנטים, את מידת הלמידה ברשת ואת מידת התמודדות הסטודנטים עם קשיים טכנולוגיים. שדה המחקר היה פרויקט Virtual TAU – למידה אקדמית ברשת, באוניברסיטת תל-אביב. אוכלוסיית המחקר נבחרה מתוך כ-100 מרצים שהיו בפרויקט בשנת הלימודים תשס"א. מבין מרצים אלו נבחרו 17 מרצים אשר עשו שימוש פדגוגי

עשיר ומגוון באתר הקורס, ובלטו מכלל האתרים באותה נקודת זמן. מרצים אלו ראינו ראינות קדם (Pre) בשנת הלימודים 2001, וראינות סיום (Post) לאחר 4 שנות שילוב אינטרנט (2005). המחקר מציג את הניסיון המצטבר של המרצים ואת ממד ההתפתחות בשימוש ויישום מודלים פדגוגיים ברשת. באופן כללי ממצאי המחקר מראים כי תפיסת המרצים את ההיבטים השונים בשילוב האינטרנט בהוראה – ברובה חיובית (בינונית ומעלה – הן בשנת 2001 והן בשנת 2005). ממצא זה תואם את הנעשה בפועל באתרים – גישתם החיובית היא שהובילה אותם לעשות שימוש פדגוגי שונה ומעניין המנצל את יתרונות המדיה במישורים השונים.

**מילות מפתח:** תפיסות פדגוגיות של מרצים, מודל שילוב האינטרנט, הוראה אקדמית, מוטיבציה.

## מבוא

שילוב האינטרנט בהוראה אקדמית הינו תהליך המתרחש מספר שנים בארץ ובעולם. כיום, מספר רב של מרצים באוניברסיטאות ברחבי העולם, מממשים את הפוטנציאל הפדגוגי שברשת במהלך הוראתם האקדמית (Allen & Seaman, 2003; Bates, 2000; Bonk, Cummings, Hara, Fischler, & Lee, 1999; Stephenson, 2001). מרצים רבים רואים בכך הזדמנות להתפתחות אישית ומקצועית, ואתגר לשיפור ההוראה. חלק מהמוטיבציה שחשים המרצים נובעת מהכרת התודה של הסטודנטים על המשך ההוראה מעבר לשעות הפורמאליות של הקורס (Wolcott & Betts, 1999), כמו-כן הם חשים כי הסטודנטים מבינים ומעריכים את השימוש במדיה כמגבירה את תהליך הלמידה (Kurtz, Beaudoin & Sagee, 2004). רבים ממרצים אלה מעידים על התנסות חיובית ותפיסות משתנות של תפקידם כמרצים (Bower, 2001; Hillesheim, 1998; Wolcott & Betts, 1999). יחד עם זאת אין במחקרים מעקב לאורך זמן אחר התנסות המרצה ושינוי עמדותיו – ומכאן שהתהליך אותו עוברים המרצים במהלך שנות שילוב האינטרנט בהוראה והשינויים בתפיסתם היבטים שונים בשילוב הינו מושא מחקר זה.

## שיטת המחקר

### אוכלוסיית המחקר

Virtual TAU – למידה אקדמית ברשת, באוניברסיטת תל-אביב (<http://virtual.tau.ac.il>) הוקמה בשנת הלימודים האקדמית 2000/01, כתגובה לקול קורא של ות"ת לקידום שילוב טכנולוגיות מתקדמות בהוראה אקדמית באוניברסיטאות בארץ. מטרת הפרויקט הייתה ליזום ולעורר תהליך הדרגתי בו יותר ויותר אנשי סגל ישתמשו באינטרנט להעשרת תהליך ההוראה. אחד מהעקרונות הבסיסיים של הפרויקט הינו שהמרצים אחראים על פיתוח אתר הקורס והטמעתו בהתאם לצרכיהם ולתפיסתם הפדגוגית (Nachmias, Ram & Mioduser, 2005). מתוך כלל המרצים שפתחו אתרים ב-Virtual TAU במהלך שנת הלימודים 2001 – נבחרו מספר מרצים שעשו שימוש פדגוגי מעניין ושונה באתר הקורס, ועליהם נערך מעקב לאורך זמן (4 שנים) בדבר השינויים שחלו בשילוב וביישום המודלים והפדגוגיות החדשות.

### כלי המחקר

ראינות עומק חצי מובנים בשתי נקודות זמן – pre ו-post.

### סולם מדידה למיפוי אמירות מרצים

אמירות המרצים נגזרו מתוך הראינות ומופו לפי שלושה מישורים להם תשעה היבטים, ונמדדו על פני סולם בן 5 דרגות (1- נמוך מאוד, 5- גבוה מאוד). בטבלה מס' 1 מוצגים השינויים על-פי המישורים.

**טבלה 1. סולמות המדידה של אמירות המרצים בשלושה מישורים**

|        |  |
|--------|--|
| מרצה   | <p>1. רמת המוטיבציה של המרצים – מתייחסת לתפיסתם את ההוראה בשילוב אתר – מה עורר והניע אותם לשלב אינטרנט בהוראה, עד כמה התהליך היה משמעותי בעבורם וכיצד הם חשים באשר להמשך.</p> <p>2. מידת שילוב האינטרנט בהוראה – מתייחסת להחלטת המרצים באשר למקום האתר ברצף ההוראה. מידת השילוב נשענת על המודל של Harasim ועמיתיה (1995) ו-Bonk ועמיתיו (1999).</p> <p>3. העדר קשיי מרצים בפיתוח האתר – מכיל מספר היבטים: 1. קשיי פיתוח הנובעים מן הטכנולוגיה הדיגיטאלית 2. קשיים פדגוגיים הנובעים מפיתוח חומרי למידה חדשים ו-3. קשיים הנובעים מתחזוקת האתר.</p>   |
| אתר    | <p>4. מידת ואופן השימוש בתכנים באתר – מתייחס להחלטה הפדגוגית שנלקחה על-ידי המרצים לגבי כמות המידע באתר, אופן הצגתו ותדירות עדכנו. הסולם מתאר את עמדת המרצים ביחס לחשיבות התכנים באתר, מועד העלתם, עד כמה הם נסמכים על שימוש הלומדים בתכנים אלה ומה רמת דינאמיות עדכון החומרים.</p> <p>5. מידת המעורבות של המרצה בקבוצות דיון – מתייחסת להחלטת המרצים האם לפתוח קבוצות דיון ועד כמה יהיו פעילים בדיונים סינכרוניים וא-סינכרוניים. ההחלטה נובעת משיקולים פדגוגיים (כגון: העברת אחריות הדיון לקבוצת הלומדים) או משיקולים אישיים (כגון: תחושת עומס בהוראה).</p> <p>6. מידת השימוש באינטרנט כאפשר תקשורת – מתייחסת להצהרות המרצים באשר למידת הסתמכותם על הרשת כאמצעי לתקשורת – להפצת חומר, להעברת הודעות, מתן תמיכה ועוד. הבט זה מתייחס גם לתחושת העומס שחשים המרצים באשר לאינטראקציה עם הלומדים.</p> |
| סטודנט | <p>7. רמת המוטיבציה של הסטודנטים – מתייחסת לתפיסת המרצים את רצון הסטודנטים ללמוד בסביבת למידה משולבת אתר אינטרנט. כיצד המרצים מפרשים את התנהגות הסטודנטים במהלך ההוראה ועד כמה נלהבים הסטודנטים לשתף פעולה.</p> <p>8. מידת הלמידה של הסטודנטים ברשת – מתייחסת לתחושת המרצים באשר להשקעת הסטודנטים בתהליך הלמידה שברשת. כלומר, כיצד המרצים מפרשים את התנהגות הסטודנטים בתהליך הלמידה, עבודתם באתר ועד כמה הסטודנטים מנצלים סביבה.</p> <p>9. העדר קשיים טכנולוגיים של הסטודנטים – מתייחס לתפיסת המרצים את קשיי הסטודנטים באשר לעבודתם ברשת. קשיים אלה מחולקים בין שני היבטים: 1. מיומנות הסטודנט בתפעול סביבה ממחושבת בכלל ואינטרנט בפרט 2. בעיות טכנולוגיות של סביבת הלמידה – נפילות מערכת, איטיות, חוסר נגישות למחשב ועוד.</p>   |

**הליך המחקר**

במהלך שנת הלימודים 2001 נערכו ראיונות עומק ל-17 מרצים נבחרים שעשו שימוש מעניין ושונה באינטרנט לצורכי הוראה, ובמהלך שנת הלימודים 2005 נערכו ראיונות עומק חוזרים. בתום התקופה בת 4 השנים נותחו ראיונות ה-pre ו-post באמצעות סולם מדידה למיפוי אמירות מרצים (ראה נספח להצעה).

**ממצאים ודיון****השינויים שחלו בתפיסות המרצים את עצמם****תפיסת המרצה את מידת המוטיבציה האישית שלו (N=17, M=-0.6)**

מחקרים קודמים מראים כי סגל ההוראה הינו קבוצה חשובה בהצלחת תהליך ההטמעה ( Wolcott & Betts, 1999), כאשר המניעים הממריצים אותה הינם מניעים פנימיים (הזדמנות להתפתחות אישית ומקצועית, אתגר לשיפור ההוראה באמצעות שימוש בשיטות הוראה חדשות וטכנולוגיות מתקדמות, סיפוק אישי והוקרת עמיתים) ומניעים חיצוניים (תגמול כספי, הפחתה בעומס העבודה

וזמן גדול לפרסום אקדמי (Clay, 1999; Parker, 2003; Rockwell, Scheuer, Fritz & Marx, 1999). גם בראיונות מחקר זה עלו המניעים הפנימיים: "אני מאוד נהנה לעסוק בהכנת המצגות, זה מעלה את הרמה האישית שלי: החלפתי תמונות, עדכנתי את המצגות... זה מאד עוזר" (17, 2001); "רק שנכנסתי לכיתה בפעם הראשונה וראיתי אדם בן 60 ומעלה, שיוצא עם ה-Lap-Top וגמר את המצגת שלו, ידעתי שאין ספק שאני חייב להיות אותו דבר, להתקדם ולא ללכת אחורה" (16, 2005). יחד עם זאת, במהלך השנים ניכרת מגמת ירידה ברמת המוטיבציה של המרצים. אומנם המוטיבציה גבוהה מלכתחילה אך ניתן להבין מתוך הראיונות כי ישנה תחושה של מיצוי: "אין לי שום רעיון... המוח שלי התייבש לחלוטין כי הוא איבד את העניין... אני לא מוצאת שום דבר שאני יכולה להוסיף, לתרום, לחדש על מה שעשיתי עד עכשיו... סליחה שאני אומרת, אותי זה משעמם" (1, 2005); "אני לא יודעת כמה אשתמש בזה שנה הבאה, כי בשנה הזו היתה התלהבות ראשונית, אבל אין לי עידוד משום מקום, אנחנו מדברים על חוסר עניין מוחלט, זה לא מעניין אף אחד והתלמידים בוכים על זה כל הזמן... זה קצת מרפה את הידיים" (5, 2001). ניתן להסביר ממצאים אלו בתהליך בו הופך האתר לכלי עזר להוראה ואינו מהווה חידוש טכנולוגי המאתגר את המרצה ברמה הפדגוגית. תחושת האתגר שחשו בתחילת הדרך מפנה את מקומה לתחושת מיצוי והתעייפות. יתרה מכך, חוסר תגמול המרצים (תגמול פנימי וחיצוני) ואי הכרה בעבודתם (מצד ההנהלה והסטודנטים), מחזקת את תחושת התסכול ורפיון הידיים. אותם מניעים שציינה הספרות הופכים לרועץ לאורך זמן עבור חלק מהמרצים.

#### **תפיסת המרצה את אופן שילוב האתר בתהליך ההוראה (N=17, M=0.2)**

ממצא מעט מפתיע, מתייחס למידת שילוב האינטרנט בהוראה, המעיד על שינוי קלוש שחל במהלך השנים. בעוד שהספרות מדווחת על התנסות חיובית של המרצים, על שילוב המגביר את גמישות הלמידה (Bower, 2001; Bunker & Vardi, 2001; Hillesheim, 1998; Wolcott & Betts, 1999), ועל כך שהסגל מכיר בערכה של הוראה מרחוק באקדמיה (Betts, 1998; Kurtz et al., 2004), הרי שממצאי מחקר זה מצביעים על יציבות. רוב המרצים (70%), לא שינו את מודל השילוב במהלך השנים. את התופעה ניתן להסביר בשתי דרכים: האחת, קשורה לתחושת ה"נוחות" שחשים המרצים באופן השילוב הנוכחי, הנותן מענה לצרכי ההוראה על-פי תפיסתם הפדגוגית: "אני לא עושה דברים חדשים שלא עשיתי לפני כן, כי אני חושבת שאני בהתחלה עשיתי כל כך הרבה ניסויים וניסיונות וזהו, שאני פחות או יותר לקחתי משם... אני כרגע מרגישה מאוד נוח עם צורת העבודה הזאת" (15, 2005). השנייה, מעידה על הצורך של המרצים במפגשי פנים-אל-פנים כחלק מאישיותם ושיטת ההוראה המתאימה להם: "אני לא מאמין ב-E-Learning, אלא רק בצורה של השלמה. האינטונציה שלי בדיבור ועוד 1001 דברים שאני עושה תוך כדי הרצאה יש לזה משמעות עצומה. אני לא יכול לוותר עליה. אפילו שאני אוהב את הסייבר... זה לא תחליף" (6, 2001); "לדעתי אין תחליף לקשר האישי בין המורה לתלמיד, מפני שהמורה מסתכל לתלמיד "ללבן בעיניים"... אין לזה תחליף" (14, 2001). אולם, ראוי לציין כי חלק מהמרצים הדגיש בראיונות את תפיסתם בדבר עתיד ההוראה המקוונת באקדמיה: "אני מקווה שיהיו עוד קורסים כאלה (להוראה מרחוק – ע.ש.), זאת אומרת אני מאוכזב, חשבתי שאני אהיה דוגמה ואחרי יהיו עוד כאלה שיראו את הערך בעניין, וירצו... אם היית שואלת אותי מה הייתי רוצה, הייתי שמח אם היו עשרות קורסים כאלה, זאת אומרת בכל תחומי התוכן" (9, 2005); "אני חושבת שיש מקום גם לקורסים שהם רק למידה מרחוק... למרות שאני מודעת לכל הבעייתיות שבדבר. כן צריכים להמשיך ולנסות לשפר את הקורסים שנותנים רק מרחוק כי יש גם מקום עבור הדברים הללו" (13, 2005).

#### **תפיסת המרצה את מידת קשיי פיתוח האתר (N=17, M=0.3)**

הממצאים בדבר קשיי מרצים בפיתוח האתר מעודדים. במהלך השנים רכשו המרצים את מיומנות השימוש במעטפת. כמו-כן, המאמץ והזמן הנדרש לתחזוקת האתר ולפיתוח חומרי למידה קטן. ממצאים אלו מחזקים את ממצאי המחקר בדבר ניסיון המרצים, ומובילים למסקנה דומה בה הניסיון בעשייה מוביל לביטחון עצמי וסיפוק, לירידה במידת הקשיים, להשקעת זמן קטנה והולכת בפיתוח חוזר של האתר (Usability). יחד עם זאת, יש לציין כי חלק מהמרצים עדין מרגישים כי מבחינה פדגוגית הם מתחדשים ומחדשים משנה לשנה: "כל שנה יש דברים חדשים שלא התנסיתי בהם קודם, של הפעלות אחרות... שמתבקשות מאופי התלמידים ומאופי המתחדש של התחום" (12, 2005).

### השינויים שחלו בתפיסות המרצים את אופן השימוש באתר תפיסת המרצה את מידת ואופן השימוש בתכנים באתר (N=17, M=0.5)

הממצאים בדבר אופן השימוש בתכנים מחזקים את הממצאים בדבר מימוש הפוטנציאל הפדגוגי שברשת לצורך העברת תכנים. גם כאן, דיווחו המרצים על מידת שימוש רבה, כאשר מגמה זו עולה עם השנים. מכאן, שעל-פי תפיסתם הפדגוגית של המרצים, היבט העברת התכנים הינו מרכיב חשוב בהוראה המקוונת: "הייתי שמח להגיע למצב אידיאלי אם הייתי יכול להעביר את כל חומר ההרצאות לרשת ולהיפגש עם הכיתה כדי לדון בו ולא להעביר אותו" (3, 2001); "הייתי רוצה להפסיק להעביר הרצאות פרונטאליות... כדי לבנות את זה עם ניצול המשאבים של הרשת: עם הרבה חומר ויזואלי... אפשר אולי להקליט חלק מזה שישמעו את הרצאה בבית... לקבל את ההרצאות וחומר הקריאה לבית, ולבוא ולהיפגש איתי לדון... זה ישנה את כל מערך ההוראה" (3, 2005). זהו צורך פדגוגי עמוק בו חשים המרצים, ועל כן יש לספק להם ממשק נוח ודוגמאות לשילוב תכנים המנצלים את יתרונות המדיה פרט לנגישות (העלאת חומרים עדכניים, שימוש באמצעי ייצוג מידע מגוונים, הפניה לחומרי העשרה והעמקה ועוד).

### תפיסת המרצה את מידת מעורבותו בקבוצות דיון (N=17, M=0)

לעומת מגמת עליה זו, בשימוש ברשת לצורך העברת תכנים, הרי מגמת מעורבות המרצה בקבוצות דיון נשארת ללא שינוי. גם כאן, התפיסות הפדגוגיות של המרצים מחזקות את הממצאים בדבר מימוש הפוטנציאל הפדגוגי שברשת לצורכי אינטראקציה והפעלות. ניתן לראות כי כ- 40% מן המרצים לא עשו שימוש בקבוצות דיון. לעומתם, נמצאים מרצים שפיתחו הפעלות ופתחו קבוצות דיון המעודדות למידה שיתופית. מרצים אלו קיבלו החלטה על מידת מעורבותם בדיונים. לעיתים החלטה זו נבעה מתפיסות פדגוגיות כמו העברת אחריות הדיון למשתתפים או התערבות רק כאשר יש צורך לימודי: "אני מתערבת מתי שאני חושבת שצריך להתערב... אני מאמינה בסגנון הנחייה לא מתערב, אני חושבת שהוא מכריח בסופו של דבר את הסטודנט להיות פעיל מאשר שיש סגנון הנחייה מתערב" (1, 2005); "אני התערבתי במקום שנראה שהיה לי צורך. קודם כל במקום שראיתי שמשתלטת לה שם איזו שהיא שגיאה... ובמקרים שראיתי שהדיון לא מתקדם וצריך לתת איזה רמז או משהו... וכשראיתי שיש דעה נכונה וצריך לאשר אותה, אז הייתי מאשר כדי שידעו" (9, 2005). לעיתים ההחלטה נבעה משיקולים אישיים כמו תחושת עומס בהוראה או תחושת חוסר נוחות בשימוש במדיה: "מה שקורה בכל פורום כל הזמן, בנוסף לשיעורים, זה מעבר לכוחותיי, אני לא רוצה לפתח ציפייה... אני כבר לא יכול לעמוד אחד מול רבים ולנהל "פינג פונג" (12, 2005); פה ושם היו שאלות - למה אנחנו לא עושים יותר פעולות סינכרוניות? וזאת סוגיה באמת מעניינת. אני חושב שהיא מאוד קשורה ליכולת שלי לתפעל ולהפעיל מערכות סינכרוניות. הווה אומר, למצוא זמן שכולם יכולים... ולהאמין שזה בסוף טוב" (12, 2001).

### תפיסת המרצה את מידת השימוש באינטרנט כאפשר תקשורת (N=17, M=0.4)

הממצאים בדבר מידת השימוש באינטרנט כאפשר תקשורת מעידים על תפיסת המרצים את הרשת כאמצעי להפצת תכנים, להעברת הודעות, מתן תמיכה ועוד. כמו-כן מתייחסים הממצאים לתחושת העומס שחשים המרצים באשר לאינטראקציה עם הלומדים. ממצאי המחקר מראים כי כל המרצים תופסים את הרשת כאפשר תקשורת, ומגמה זו נשארה יציבה או עלתה עם השנים. מכאן שתפיסתם הפדגוגית של המרצים את האינטרנט כאמצעי תקשורת המשפר את האינטראקציה עם הסטודנטים מביא אותם למימוש פוטנציאל זה. כדוגמה לכך אפשר להביא את אמירות המרצים מן הראיונות: "מה שניסיתי לעשות זה להפיץ את החומר ב- e-mail לכל הסטודנטים וגם לשים באתר" (2, 2001); "זה רק מייעל לי את המגע עם הסטודנטים" (14, 2001); "אמרתי לתלמידים שלי בתרגילים שאם הם מרגישים במהלך השנה שיש איזה שהוא קושי, שיש איזה נושא שהם רוצים להעלות, מבחינתי נהדר. שישלחו לי Mail" (5, 2005).

### השינויים שחלו בתפיסות המרצים את תהליך הלמידה של הסטודנטים

#### תפיסת המרצה את רמת מוטיבציית הסטודנטים (N=17, M=0.7)

ממצאי המחקר לגבי שינויים בתפיסות שחלו לאורך זמן מראים מגמה חיובית במספר היבטים. הבולטים שבהם הם השינויים שחלו בתפיסות המרצים את הסטודנטים – מוטיבציה שעולה עם השנים והעדר קשיים טכנולוגיים בשימוש. ניתן להסביר זאת על-ידי מיומנות שימוש גבוהה שנרכשה לאורך זמן הן מצד המרצים והן מצד הסטודנטים, כמו גם תשתיות טובות יותר ומעטפת

יציבה. לפיכך, ניתן להסיק שבהעדר קשיים טכנולוגיים – לומדים הסטודנטים להפיק את המיטב מהאתר ולהתמקד בתהליכי הלמידה שברשת, דבר שמוביל למוטיבציה שגדלה עם השנים.

#### **תפיסת המרצה את מידת הלמידה ברשת של הסטודנט (N=17, M=0.1)**

בספרות המחקרית נמצא כי המרצים חשים שהסטודנטים מבינים ומעריכים את השימוש ברשת כמגבירה את תהליך הלמידה (Kenzie, Mins, Bennett & Waugh, 2000; Kurtz et al., 2004; Woods, 2004). ניתן למצוא לכך חיזוק גם בממצאי ראיונות המרצים שבמחקר: "הסטודנטים ציינו במשוב שקיבלתי מהם שזה היה אחד הדברים שהם הכי נהנו – התקשורת" (13, 2001); "הרבה סטודנטים משתמשים בזה, הם מתחילים לראות בזה מובן מאליו. הם מאד אוהבים את זה" (15, 2001). המגמה שנראתה במהלך השנים מראה על יציבות או שיפור בתפיסות המרצים את מידת הלמידה של הסטודנטים ברשת. ממצאים אלו מאוששים את המסקנה הקודמת, שהסטודנטים לומדים לממש את הפוטנציאל שבלמידה ברשת: "שמתי הרבה חומר, חומר חזותי, ולקראת המבחן פשוט ראית שהתלמידים נכנסו והם ראו. ואני יכולה להגיד שבהתאם המבחן היה הרבה יותר טוב משנים קודמות" (7, 2005).

#### **תפיסת המרצה את מידת הקשיים טכנולוגיים איתם מתמודדים הסטודנטים (N=17, M=1.3)**

השינויים הבולטים שחלו בתפיסות המרצים קשורים לסטודנטים – מוטיבציה שעולה עם השנים והעדר קשיים טכנולוגיים בשימוש. ניתן להסביר זאת על-ידי מיומנות שימוש גבוהה שנרכשה לאורך זמן הן מצד המרצים והן מצד הסטודנטים, כמו גם תשתיות טובות יותר ומעטפת יציבה.

לסיכום, באופן כללי ניתן לראות כי השינויים שחלו לאורך שנים בתפיסות הפדגוגיות של המרצים את תהליך ההוראה ברשת, מרביתם בעלי מגמה חיובית או יציבה. דבר זה מעיד על הטמעה הולכת וגדלה עם השנים, תוך המשך מימוש הפוטנציאל הפדגוגי שברשת. חוסר שינוי או שינוי לטובה שחל לאורך זמן מחזק את הדעה הרווחת בספרות ששילוב האינטרנט בהוראה אקדמית נותן מענה לצרכי המרצה והסטודנטים, ומספק סביבה המשביחה את תהליכי ההוראה והלמידה.

### **מקורות**

- Allen, I. E. & Seaman, J. (2003). Sizing the opportunity: The quality and extent of online education in the United States, 2002 and 2003. The Solan Consortium.  
[http://www.aln.org/resources/sizing\\_opportunity.pdf](http://www.aln.org/resources/sizing_opportunity.pdf)
- Bates, A. W. (2000). Managing technological change. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bonk, C. J., Cummings, J. A., Hara, N., Fischler, R. B. & Lee, S. M. (1999). A ten level web integration continuum for higher education: New resources, partners, courses and markets. A paper presented at Ed Media. <http://php.indiana.edu/~cjbonk/paper/edmdia99.html>
- Bower, B. L. (2001). Distance education: Facing the faculty challenge. Online Journal of Distance Learning Administration, 4 (2). <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/summer42/bower42.html>
- Bunker, A., & Vardi, I. (2001). Why use the online environment with face to face students? Insights from early adaptors. ERIC Document No. 467926.
- Clay, M. (1999). Faculty attitudes toward distance education at the State University of West Georgia. University of West Georgia Distance Learning Report, December.  
<http://www.westga.edu/~distance/attitudes.html>
- Hillesheim, G. (1998). Distance learning: Barriers and strategies for student and faculty. The Internet and Higher Education, 1 (1), 31-44.
- Kenzie, B. K., Mins, N., Bennett, E. K. & Waugh, M. (2000). Needs, concerns and practices of online instructors. Online Journal of Distance Learning Administration 3(4). Available:  
<http://www.westga.edu/~distance/ojdl/fall33/mckenzie33.html>
- Kurtz, G., Beaudoin, M., & Sagee, R. (2004). From campus to web: The changing roles of faculty from classroom to online teaching. The Journal of Educators Online, 1 (1).

- Nachmias, R., Ram, J. & Mioduser, D. (2005). Virtual TAU: The study of a campus-wide implementation of blended learning in Tel-Aviv University. In C. J. Bonk, & C. R. Graham (Eds.). Handbook of Blended Learning Environment (pp. 374-386). Jossey-Bass, Indianapolis: Crosspoint Drive.
- Parker, A. (2003). Motivation and incentives for distance faculty. Online Journal of Distance Learning Administration 6(3).  
<http://www.westga.edu/%7Edistance/ojdl/fall63/parker63.htm>
- Rockwell, S.K., Scheuer, J., Fritz, S.J., & Marx, D.B. (1999). Incentives and obstacles influencing higher education faculty and administrators to teach via distance. Online Journal of Distance Learning Administration 2(4). <http://www.westga.edu/~distance/rockwell24.html>
- Stephenson, J. (Ed.) (2001). Teaching and learning online: Pedagogies for new technologies. London: Kogan Page.
- Wolcott, L. L., & Betts, K. S. (1999). What's in it for me? Incentives for faculty participation in distance education. Journal of Distance Education. [http://cade.athabascau.ca/vol14.2/wolcott\\_et\\_al.html](http://cade.athabascau.ca/vol14.2/wolcott_et_al.html)