

תפיסת מורים אינטרנטיים את מערכות היחסים שלהם עם תלמידיהם

עקיבא ברגר

מחקר זה עוסק בתפיסת מורים את מערכות היחסים שלהם עם תלמידים אשר לימדו בכיתה מקוונת. רואיינו ארבעה מורים לגבי הקשר שלהם עם תלמיד מהכיתה הווירטואלית, וכן בנוגע לקשר שלהם עם תלמיד שלימדו בכיתה 'מסורתית', רגילה. נמצא כי המורים בחרו לדבר על תלמידים בעלי מוטיבציה גבוהה מן הכיתות שהם מלמדים מרחוק, ועל תלמידים בעלי מוטיבציה נמוכה מן הכיתות המסורתיות. עצם העובדה שהתלמידים יצרו קשר באופן מסוים או בתדירות מסוימת הובלטה בתיאור מערכת היחסים אתם. המורים הדגישו סגנון שיח קל ובלתי פורמלי בנוגע לתלמידים שעליהם הם בחרו לדבר במסגרת הווירטואלית, ולא הדגישו עניין זה בנוגע לתלמידים הכיתתיים. בלמידה מרחוק המורים מתארים דאגה ואכפתיות בעניינים לימודיים, ובלמידה פנים אל פנים הם מתארים רגשות אלו כחפי עניינים אישיים של התלמיד. הקשר עם התלמיד בלמידה מרחוק הוא קשר אינטלקטואלי, והקשר עם התלמיד פנים אל פנים נבנה על מצוקה מסוימת של התלמיד. בסוף המאמר אנו דנים בסיבות שעשויות היו להביא את המורים לתפיסות אלו, ובהשלכות אפשריות של הנידון.

רקע

יש דרכים רבות להעריך מערכות יחסים בין מורים ותלמידים. רוב המחקר על מערכות יחסים בין מורים ותלמידים נעשה בהקשר כיתות מסורתיות, בעוד רוב המחקר שהתמקד במערכות היחסים בכיתות מקוונות התמקד באינטראקציות מסוימות כמו האופן החדש שבו הדיון הכיתתי מתנהל. נדרשת, עם זאת, לדעתי הרחבה שתעסוק בתפיסת מערכת היחסים שבין המורה לתלמידים בעיני המורה.

שאלות מחקר

מחקר זה מציב במרכזו את האופן שבו מורים המלמדים בהוראה מרחוק, דרך מחשב, תופסים את מערכות היחסים שלהם עם תלמידיהם, תוך השוואה למערכות היחסים המתהוות במסגרת הכיתתית המסורתית.

עקיבא ברגר הוא בעל תואר שני בטכנולוגיה ולמידה מאוניברסיטת תל אביב. היה יועץ טכנולוגי לבית הספר LVJA האינטרנטי <http://www.virtualjewishacademy.org>, וכיום משמש יועץ ל-The Universal University for Jewish Online Studies.

מתודולוגיה

שדה המחקר ואוכלוסיית המחקר

השדה במחקרנו זה הוא בית ספר אינטרנטי המציע קורסים לבתי ספר יהודיים בארצות הברית. הקורסים משלבים מפגשים סינכרוניים וא-סינכרוניים. המפגשים הסינכרוניים מתבצעים באמצעות Blackboard Collaborate, הם מתקיימים מדי שבועיים ונמשכים כשעה. במהלכם, המורים מעבירים שיעור המבוסס על מצגת; לעתים המורה עורך "טרויויה" או הצבעה עם כלים ייעודיים. בנוסף לכך יש לוח וירטואלי אינטראקטיווי, שעליו יכולים לכתוב גם התלמידים וגם המורה. המפגשים הא-סינכרוניים כוללים דיונים בפורומים ומטלות שיתופיות, צפייה בסרטונים וחומר קריאה, ומחולקים לכעשר יחידות. ההוראה מרוחק מתבצעת כאשר המורים ממוקמים בישראל והתלמידים נמצאים בארצות הברית. רוב התלמידים משתתפים בקורסים אלה במסגרת הלימודים בבית הספר שבו הם לומדים, ואחרים משתתפים בקורסים במסגרת חוץ בית ספרית, בפרט בבית הכנסת או בבית.

הקורסים המדוברים עוסקים בנושאים שונים ביהדות. המורים שהשתתפו במחקר (N=4, 3 נשים וגבר אחד) הם מורים ומחנכים בבתי ספר בארץ (בזרם הממ"ד) בנוסף להיותם מורים בבית הספר האינטרנטי. גודל הכיתות בקורסים נע בין 10 ל-25 תלמידים. הקורסים מוצעים לכמה בתי ספר בו זמנית, כך שבשיעור סינכרוני, המועבר על-ידי מורה בישראל, משתתפים תלמידים מבתי ספר שונים בארצות הברית. מורים שהשתתפו במחקר לימדו כיתות שונות (חלקם לימדו אותו הקורס למספר כיתות). להלן סיכום אודות משתתפי המחקר בטבלה 1.

טבלה 1. משתתפי המחקר

שם (בדוי)	מגדר	גיל	ותק בהוראה מסורתית [שנים]	ותק בהוראה-מרוחק [שנים]	משך הראיון [דקות]
שאול	זכר	50	25	3	53
שרה	נקבה	62	35	4	51
יפה	נקבה	39	15	5	37
חנה	נקבה	62	35	3	61

כלי המחקר

ראיון TRI (Teacher Relationship Interview) הוא ראיון חצי-מובנה שפיתח פרופ' רוברט פיאנטה (Pianta, 1999). הראיון עוסק ביחסי המורה עם תלמיד יחיד, אשר נבחר על-ידי המורה בתחילת הראיון. השאלות עוסקות ברגעים מכווננים בקשר של המורה והתלמיד, ותפקיד המראיין לדחוף לכך שהמורים יתארו אינטראקציות מסוימות ולא רק ידברו על מערכת היחסים באופן כללי.

הראיון בנוי ממספר שאלות:

- בחר 3 מילים המתארות את מערכת היחסים שלך עם התלמיד, וספר סיפור על כל מילה.
- אנה תאר מקרה שבו, לפי דעתך, נוצר קשר מיוחד בינך לבין התלמיד.
- במקרים רבים המורים מתקשים להעריך את יכולתו של תלמיד מסוים ואינם יודעים האם כדאי להתעקש אתו על למידת חומר מסובך. אנה תאר מקרה כזה.
- לכל מורה ישנם ספקות לגבי עבודתו, האם הוא מצליח למלא את צרכיו האישיים והאקדמיים של התלמיד. אילו דברים עשויים להעלות ספקות מסוג זה?
- האם אתה חושב על התלמיד כשאתה נמצא בביתך? תן דוגמה למחשבות מסוג זה.
- מהו הדבר שגורם לך סיפוק בעבודתך עם התלמיד יותר מכול? נמק.

1.2 מהלך המחקר

ראיונות ה-TRI בוצעו מרחוק (באמצעות תוכנת zoom לוועידת חוזי) במהלך החודשים מרץ-אפריל 2015, והתנהלו בשפה האנגלית. לכל ראיון ישנם שני חלקים – חלק אחד מתייחס לתלמיד הנמצא בכיתה שהוא מלמד פנים-אל-פנים (בישראל), והחלק השני מתייחס לתלמיד הנמצא בכיתה שהוא מלמד מרחוק (בארצות הברית). הראיונות ארכו כ-40-60 דקות. הם הוקלטו, בהסכמת המשתתפים, ותומללו במלואם בטרם ניתוחם. לאחר מכן עברו הראיונות ניתוח תוכן איכותני לזיהוי תמות.

הנתונים נותחו במודל מטה-מעלה. בסקירות הראשוניות כל ההיגדים הקשורים ליחסי מורה-תלמיד שהוזכרו תועדו בפני עצמן, ולאחר מכן סווגו לקטגוריות שונות, לדוגמה 'אינטראקציות רגשיות'. מתוך סיווגים אלו הועלו תמות שונות הנוגעות למערכת היחסים בין מורים ותלמידים, ובייחוד להבדלים בנידון זה בלמידה מסורתית ולמידה מרחוק.

1.3 תיאור מערכת היחסים מורה-תלמיד על ידי המורים

מתוך ניתוח הראיונות עלו שש תמות השופכות אור על הקשר בין מורים ותלמידים, ועל ההבדל בקשר זה בין למידה מקוונת ולמידה בכיתה המסורתית:

- מידת המוטיבציה הלימודית של התלמיד הנבחר
- אזכור (או אי-אזכור) התקשורת עם התלמיד

- אזכור (או אי-אזכור) סגנון הכתיבה בתקשורת עם התלמיד
- אכפתיות לתלמיד כלומד או לתלמיד כאדם
- קשר אינטלקטואלי אל מול קשר רגשי
- השפעת המדיום על מערכת היחסים

1.4.1 מהו סוג התלמיד שעליו בחרו המורים לדבר בקונטקסט של מערכת יחסים

כאמור, בתחילת כל חלק מחלקי הראיון נתבקשו המורים לבחור תלמיד אחד, לפי בחירתם, שאליו הם יתייחסו בחלק זה. נמצא הבדל בסוג התלמיד שנבחר על-ידי המשתתפים מתוך הכיתה המסורתית לבין סוג התלמיד שנבחר מתוך הכיתה המקוונת. **מן הכיתה המקוונת בחרו כל המרואיינים בתלמיד בעל מוטיבציה גבוהה מבחינה לימודית.** למשל, המורה יפה (נ: 62) תיארה את מערכת היחסים עם התלמידה המקוונת על ידי הביקורת החיובית וההתלהבות הלימודית שהפגינה אודות השיעורים: **'היא הייתה כותבת לי: אהבתי את השיעור, אהבתי את המרכיב הזה שהיה בו.'**

באותו האופן, המילה הראשונה שבאמצעותה מצאה המורה שרה (נ: 62) לנכון לתאר את התלמיד שבחרה מן הכיתה המקוונת הייתה **'מחבבת'**, והיא סיפרה על ההתקשרות עם התלמידה הזאת:

'חלק מהקורס הוא מילוי שאלון אחרי כל שיעור, והוא תמיד אומר "שיעור מצוין! לא יכול לחכות לשיעור הבא!", ואני אענה "הוא עוד שנייה מגיע". זה פשוט דיאלוג מאוד נחמד על החיוביות הרגילה שלו אודות הקורס.'

יפה (נ: 39) תיארה את התלמידה שהיא בחרה בה מן הכיתה המקוונת כתקשורתית, רצינית וסקרנית מבחינה לימודית: **'היא לוקחת את העבודה מאוד ברצינות והיא גם יוזמת שאלות.'** בתיאור נוסף לתלמידה זו היא מסיימת במילים המעידות על כך שמדובר בקשר ייחודי:

'אם יש משהו שהיא לא מבינה אז היא כותבת לי, היא שואלת מה אפשר לעשות. אם אני מבקשת לכתוב מה בדיוק הספיקו היום היא כותבת לי. אם השיעור מחר יתחיל 10 דקות יותר מאוחר היא כותבת לי. יש כאלה.'

נראה כי הסיומת של המורה - 'יש כאלה' - מצביעה על ייחודיות הקשר הזה עם אותה תלמידה, ביחס לתקשורתיות של שאר התלמידים בכיתה הזו; או, כפי שתיארו Turner, Christensen & Meyer (2009) את הציפיות הכלליות של מורים בנוגע למוטיבציה של תלמידיהם, 'יש כאלה' מצביע על הייחודיות של אותה תלמידה ביחס לתפישה הכללית של חוסר מוטיבציה בקרב תלמידים.

כמו יפה, גם המורה שאול (ז: 50) סיפר בנוגע לתלמיד שהוא תיאר, בין היתר, את הקשר ביניהם במילים **'אינטלקטואלי ובלתי פורמלי'**, ועמד על כך שהיה פן ייחודי בקשר זה: **'הרבה פעמים דיברנו אודות עבודות שהוא הגיש, אז זה היה חילוף רעיונות דרך העבודה'**

שהוא עשה... סגנון הדיבור היה מאוד קל, אני חושב שזה יותר עם התלמיד הזה מאשר עם תלמידים אחרים, השיחה הייתה מאוד נוחה והיה לה קצב כבר בשלב מוקדם של האינטראקציה. לעומת זאת, בתיאור מערכת היחסים במסגרת ההוראה פנים-אל-פנים, שלושה מתוך ארבעת המורים בחרו בתלמידים שהפגינו חוסר מוטיבציה לימודית באופן כללי. כך, למשל, תיארה יפה (נ: 39) את התלמידה שבחרה מן הכיתה המסורתית, כאשר נתבקשה לספר סיפור המתאר את מערכת היחסים שלהן: 'הרבה שעות של שיחות ומפגשים עם מורים לא הביאו לתוצאה רצויה, בעיקר מצד המוטיבציה ושיתוף הפעולה שלה'.

שרה (נ: 62) תיארה את התלמידה מן הכיתה המסורתית כמי שמרוחקת מהחומר, ולכן היה צורך להתחבר אליה באופן אחר: 'מלוני הייתה נראית כבלתי מעורבת, לא ממוקדת, היא הייתה ADD, והתוכן היה אתגר גדול עבורה, וחלק מהתגובה שלה הייתה שהיא פשוט לא שם, לא הצליחה להתחבר, לא שם איתי'.

המורה שאול (ז: 50) תיאר תלמיד שהיה חשוב לו להרשים את המורה ולעשות את המוטל עליו, אך לא 'שגשג' מבחינה לימודית:

'בגלל שהוא היה כל כך בלגניסט ובגלל שהיה לו תמיד רצון להרשים, כאשר למדנו תלמוד היו זמנים שהייתי בספק אם אני מעביר את החומר באופן שהיה מועיל עבורו, אני לא יודע מה הוא הבין מהחומר. אני חושב שהחוויה הכיתתית הייתה חיובית, אני לא בטוח שבשלב זה בחייו הוא היה במקום אינטלקטואלי... השפה הייתה קשה לו, הנתק שלו מחלק מהטקסטים היה יותר ממה שהוא היה יכול להתמודד'.

מאחר שהתלמידים לא התחברו לשיעור ברובד הלימודי, המורים מצאו נתיבי תקשורת אחרים שדרכם ניסו לתקשר, דבר שהביא להרבה השקעה מצד המורה, כפי שנתאר בהמשך.

1.4.2 עצם אזכור התקשורת ועל מה התקשורת מבוססת

'תקשורת' הייתה אחד המרכיבים המייחדים שעלה ביחס לכל התלמידים האינטרנטיים, כלומר, **עצם העובדה שהתלמידים יצרו קשר באופן מסוים או בתדירות מסוימת הובלטה בתיאור מערכת היחסים עם התלמידים בהוראה-מרחוק**. הסיפור הראשון שבו פתחה יפה (נ: 62) את תיאור מערכת היחסים עם התלמידה המקוונת תיאר את עצם ההתקשורת של התלמידה עם המורה סביב עניינים לימודיים:

'מיד כשהיא לא מבינה משהו, או היא תאחר בהגשה או שהיא מאוד אהבה משהו, היא כותבת לי ומסבירה מה המצב, מה קורה בחייה, למה היא אינה יכולה להגיש וכמה היא אהבה את המטלות שהיו עד כה'.

באותו האופן תיארה יפה (נ: 39) את התקשורת של התלמידה שלה: 'היא תמיד מגיבה מאוד מהר לדברים שאני מבקשת או כותבת או שצריך לעשות בקורס'. וכן המורה שרה (נ: 62) תיארה את התלמיד שלה כפעיל ביותר מבחינת ההשתתפות שלו בשיתוף דבריו: 'לפעמים בשיעור

וירטואלי הוא ידבר יותר מידי, הוא ישתלט על השיח ואני צריכה בעדינות להתערב.
לעומת זאת, בתיאור התלמיד פנים אל פנים המורים לא הזכירו את תקשורתיות התלמיד
באופן ייחודי, ולמעשה היו תלמידים שאף התבלטו בחוסר התקשורת שהפגינו כלפי המורה
והשיעור. כך, למשל, תיארה המורה שרה (נ: 62) את הצורך שלה להיות מעורבת יותר עם תלמידה
מהכיתה המסורתית: '[היא] הייתה נראית כבלתי מעורבת, לא ממוקדת... היא פשוט לא שם, לא
הצליח להתחבר, לא שם איתי'.

המורה שאול (ז: 50) תיאר את התקשורת שלו עם התלמיד כתלויה לחלוטין במטלות וחומר
הקורס, ובלעדי המטלות והחומר הנלמד, לא הייתה מערכת תקשורתית כלל:
'כאשר לא הייתה מטלה להגיש לציון, לא הייתה שום תקשורת בינינו, אז יכול להיות שיעברו
שבועיים בלי תקשורת, אולי עבור כמה שיעורים היה שאלון קצר, אז הוא היה מגיש קצת
עבודה, הייתי נותן לו ציון, אבל לא היה אינטראקציה, לא היה לנו על מה לדבר'.

מתוך הבלטת המורים את הימצאות התקשורת בינם לבין התלמידים במסגרת המקוונת, ומעבר
לכך, חוסר התמקדות בנקודה זו בכיתה המסורתית, ואף לעתים הבלטת חוסר תקשורת המסגרת
המסורתית, ננסה להבין יותר על מערכת היחסים של המורים עם התלמידים במסגרת המקוונת
בכלל. וכן נראה מתוך הנושאים שעליהם המורים התקשרו עם תלמידיהם, בעיקר נושאים
אדמיניסטרטיביים או מבוססים על חומר לימודי, שניתן ללמוד על המרכיב המרכזי שמחזיק
את הקשר הלימודי-וירטואלי.

1.4.3 עצם אזכור סגנון התקשורת עם התלמידים שנבחרו

למרות שרוב התקשורת בלמידה מרחוק הייתה סביב למידה, המורים תיארו רגעים יוצאי דופן
בתקשורת המקוונת, אשר חרגו מהמסגרת הלימודית, ותוארו על ידי המורים כרגעים עמוקים
יותר מבחינת מערכת היחסים.

המורים תיארו תקשורת מיוחדת עם תלמידים - הן מבחינת מיקום התקשורת והן באופן
התקשורת. המורה שרה (נ: 62) סיפרה על שינוי מקום התקשורת עם תלמיד, שאליו התקשרה
הביתה בטלפון מחוץ לזמן השיעור, כדי לדון אתו ברעיון שהעלה באחד המטלות. המורה סיפרה
שיהדבר השפיע רבות על מערכת היחסים שלנו, מכיוון שכל שאר מערכת היחסים נבנתה על אותה
שיחת טלפון'.

המורה יפה (נ: 39) והמורה שאול (ז: 50) תיארו את השיח הכתוב שלהם עם התלמיד כשיח
היוצא מגדרי הפורמט הפורמלי-הלימודי. יפה הגדירה את החוויה הזו כ'הכרה' של התלמידה:
'זה מעניין שבתקשורת, בתכתובת ביננו, אני מצליחה גם להכיר אותה, זאת אומרת היא גם
כותבת לי 'מה שלומך? מתי את באה לבקר? היה מאוד נחמד'. אני מרגישה שאני גם מצליחה
לקבל ממנה פרטים שלא שייכים רק ללמידה, דרך ההתכתובת בינינו'.

המורה שאול הוסיף כי השיח הבלתי פורמלי היה מרכיב ייחודי לתלמיד שעליו הוא בחר לדבר,

כי תכונה מיוחדת אצל התלמיד שבחר הייתה חוסר הפורמליות בשיח אתו: 'סגנון הדיבור היה מאוד קל, אני חושב שזה יותר עם התלמיד הזה מאשר עם תלמידים אחרים. השיחה הייתה מאוד נוחה והיה לה קצב כבר בשלב מוקדם של האינטראקציה'.

המורה שרה (נ: 62) דיברה על סגנון הכתיבה של התלמיד במסגרת הלימודית. מה שייחד את התכתובת עם אותו התלמיד הוא האימפולסיוויות שבכתיבה שלו, שיש כביכול שיח מידי עם התלמיד, למרות שהדבר נמצא על המסך:

'הכתיבה שלו כל כך מיידית ואימפולסיווית, זה ממש מחייה אותו, מכיוון שכמעט תמיד יש סימני קריאה וחמישה סימני שאלה, כך שהוא מאוד נוכח... כשאני קוראת את העבודה שלו אני מחייכת ואומרת 'אוי, מתן', או שאכין מטלה ואחשוב 'הוא יאהב את זה' או הוא ישנא את זה'... הוא פשוט כל כך חי'.

עצם העובדה שסגנון ההתבטאות הוזכר באופן מיוחד אצל התלמיד במסגרת המקוונת ולא הוזכר כלל במסגרת המסורתית מעיד באופן כללי על אופי הקשר בין המורה לתלמידים במסגרת המקוונת.

1.4.4 הפגנת אכפתיות סביב למידה או סביב האדם

המורה יפה (נ: 62) בחרה במילה 'אכפתיות' כאחת משלוש המילים אשר אפיינו את מערכת היחסים שלה עם התלמידה המקוונת. היא תיארה את האכפתיות שלה כלפי התלמידה בנוגע ללמידה ולאהבת החומר: 'היא יודעת שאכפת לי... ושהמטרה שלי היא שהיא תאהב את השיעור ושתלמד משהו'. המורה יפה השתמשה במילה 'אכפת' גם אצל התלמידה שתיארה בכיתה המסורתית, אך שם היא הייתה חלק מסיפור על המילים 'קשר רגשי': 'בגלל הכבוד ההדדי שלנו באמת היה אכפת לנו אחת מהשנייה, היינו מאוד קרובות, היא יכלה לבוא אלי כשהייתה צריכה עזרה'. כאן יפה משתמשת במילה 'אכפת' באופן הדדי ולא חד צדדי, וכן המילה 'אכפת' לא מדברת על השיעור או הלמידה אלא על האדם השני.

וכן המורה שרה (נ: 62) ראתה בשיחת הטלפון שלה ביטוי לאכפתיות שלה לגבי הלמידה של התלמיד שאליו היא התקשרה: 'שיחת הטלפון גם הראתה אכפתיות, הוא לא האמין שהמורה שלו התקשרה אליו'. שרה תיארה את שיחת הטלפון לביתו של התלמיד כרגע מכונן בקשר שעל בסיסו נבנה הקשר הלאה. שרה גם סיפרה על רגע מכונן בקשר עם התלמידה שלימדה בכיתה המסורתית, וגם הוא היה מחוץ לכיתה. כאשר שרה סיפרה על המפגש החוץ כיתתי עם תלמידה זו, השיחה הייתה סביב משפחה וחוויותיה האישיות ותיארה את הסיפור עם התייחסות לרגשות שלה כלפי התלמידה ולא כלפי הרעיונות שהיו לה בכיתה:

'לקחתי את התלמידות לבית שלי, ובכוונה הלכתי אִתָּה... ברור שחיבבתי אותה, אהבתי להיות אִתָּה סתם... ובמשך השיחה הזו זה נהיה מאוד אישי אודות חייה והשינויים שהיא עוברת, ודברים שקורים במשפחה, וזו הייתה שיחה ממש נפלאה'.

ביטויי האכפתיות של המורים באים לידי ביטוי בהקשרים שונים בשתי תצורות הלמידה השונות, בלמידה מרחוק המורים מתארים דאגה ואכפתיות בעניינים לימודיים, ובלמידה פנים אל פנים הם מתארים רגשות אלו כמופנים לעניינים האישיים של התלמיד.

1.4.5 אופן יצירת ה'קשר' עם התלמיד

הבדל שכבר הזכרנו בין למידה מרחוק ולמידה בכיתה היה סוג התלמיד שעליו דיברו המורים. באופן כללי המורים דיברו על תלמידים בעלי מוטיבציה גבוהה בלמידה מרחוק, ובעיקר על תלמידים בעלי מוטיבציה נמוכה בלמידה פנים אל פנים. מעבר לכך נראה שישנו הבדל לא רק בסוג התלמיד שנבחר אלא גם בסוג הקשר עם אותו התלמיד המתואר על ידי המורים. המורה יפה (נ: 62) סיפרה על שיעור סינכרוני בלמידה מרחוק שבו התחברה לתלמידה שהיא תיארה בראיון. השיעור עצמו היה כישלון, אך אותה תלמידה הייתה מעולה בשיעור, והמורה מספרת על הרצונות שלה לגבי אותה תלמידה:

'היא הייתה כל כך נלהבת והתשובות שלה היו כל כך מצוינות, הרגשתי שהיא פשוט קלטה... זה לא היה שיעור טוב, ועדיין היא קלעה בול... וממש התחברנו, הרגשתי קשר, למרות שכל השאר היה כל כך רע, העובדה שהיא הייתה שם הייתה 'הצלת חיים'. ידעתי שלתלמידה הזאת הקורס הזה 'מתאים לה'... היא תקבל מידע מצוין מזה, והיא תלמד דברים מדהימים מהקורס הזה'.

וכן המורה יפה סיפרה שקריאת השיח בפורום של התלמידה המקוונת נתנה לה הבנה עמוקה ואמוציונלית של התלמידה:

'אני מקבלת הכי הרבה סיפוק... כאשר אני קוראת את השיחות שלה בפורום... מכיוון שהן יותר רגשיות, אבל לא על בסיס 'סתם רגש', אלא רגשות על בסיס מה שקראה. הם ממש נותנים לי מפתח לנשמה שלה, לתשוקה שלה. התשוקה שלה באה לידי ביטוי בשיחות שלה וברפלקסיה שלה, אני כל כך אוהבת את שאלות הרפלקסיה שלה. אני אוהבת אותן בגלל שאז דניאל שמה את עצמה במקומם של אנשים, ואיך היא הייתה מתנהגת באותה מציאות, אני יכולה לראות איך דניאל- והאישיות שלה ממש יוצאת החוצה'.

המורה שרה (נ: 62) תיארה את הרגע שבו התחברה לתלמיד במסגרת המקוונת, כאשר התלמיד הגיב באופן מאוד בולט לחומר הנלמד: 'הוא נשאל 'מה אתה חושב' והתגובה שלו הייתה "אני לא מאמין! אתה צוחק? המדרש הרגע אמר את זה!" משהו כזה, אתה באמת מרגיש כאילו שאתה בשיחה אתו'.

המורה יפה (נ: 39) סיפרה שהרגע המכונן בינה לבין התלמידה המקוונת היה כאשר אותה תלמידה ביקשה ממנה עזרה בלימודים, והם קבעו זמן מיוחד להיפגש בסקייפ על מנת שתוכל לסייע לה בלימודים.

במסגרת המקוונת נראה שהמורים נטו לראות את נקודת ההתחברות עם התלמיד דרך קשר

אינטלקטואלי. לעומת זאת, עם התלמיד במסגרת המסורתית נראה שהמורים מצאו את נקודת הקשר בדרכים אחרים.

יפה הייתה המורה היחידה שדיברה על תלמידה משגשגת מבחינה אקדמית גם בלמידה מרחוק וגם בלמידה פנים אל פנים. עם זאת, ההתחברות שלה עם אותה תלמידה הייתה סביב שאלות מהותיות על זהותה האישית כנערה דתייה מתבגרת ולא סביב דיונים אינטלקטואליים בלבד: 'היה ניתן לראות את הגלגלים שלה זזים: "מה הבעיה בכך, מה הבעיה לומר שההלכה אינה רלוונטית וכעת הזמן לשנותה?"... ודיברנו על דרך הפסיקה, והשיקולים העכשוויים שפוסקים דנים בהם, והראיתי לה שזה לא "דבר חדש" לחשוב כמוה, והיא מאוד שמחה בכנות הזאת וזה שם אותה במקום יותר טוב'.

למרות ששתי התלמידות שעליהן דיברה יפה היו תלמידות מצוינות מבחינה לימודית, היא ראתה את מקומה במקום שונה בחיי כל תלמידה. בלמידה פנים אל פנים היא תיארה את מערכת היחסים כ'מנטורי' עבור התלמידה. לעומת זאת אמרה שהיא לא רואה את עצמה ככזאת בלמידה מקוונת: 'באמת נהייתי מנטור עבור שרה... אני לא מנטור לדניאל, אני חושבת שאולי הייתי אילו היה לי פנים אל פנים מתמשך, זה הרבה יותר ספונטני... וגם עצם העובדה שהם רואים אותי כל הזמן... רואים אותי בתפילה... וגם יש משהו בפנים אל פנים, יש שם פשוט משהו, זה פשוט מה שזה'.

המורה מתארת שלושה מרכיבים שונים בתקשורת שיש בפנים אל פנים המובילים לקשר ברמה של 'מנטורי', שהיא מרגישה שחסרים בלמידה מקוונת:

- קשר מתמשך וספונטני, אשר לא מחובר בהכרח ללמידה.
- דוגמה אישית שמקרינה המורה שהתלמידים רואים אותה.
- עצם המפגש, הקרבה שיש לשני אנשים הנמצאים יחד.

המורה שרה סיכמה את הקשר שלה עם התלמידה פנים אל פנים בכך שמתוך התקשורת המאתגרת וההתנגשות ביניהם נוצרה מערכת יחסים מהותית ביניהם:

'אני מרגישה שהיא הייתה אתגר עבורי. לא אהבתי אותה בהתחלה, בגלל שהיא לא השתתפה ואתגרה. בסוף אהבתי אותה מאוד... קיבלתי אותה כמו שהיא, גם עכשיו, היא לימדה אותי הרבה'.

והמורה יפה סיכמה את מערכת היחסים שלה עם התלמידה פנים אל פנים כנובעת מתוך קושי ודאגה סביב תלמידה מסוימת:

'אני חושבת שהרבה בגלל שאנחנו בני אדם, וכשאתה נקשר למישהו, ואתה חווה אתו את הקשיים שלו ואת הדברים שהוא עובר, ואת התסכולים שלו ואת הזמנים השמחים שלו, אז אני חושבת שאתה הולך עם זה הביתה, מתוך דאגה ומחשבה מה אני יכולה לעשות מחר. אז היו הרבה פעמים שחזרתי ואמרתי "מה אני יכולה לעשות, מה עשיתי לא בסדר".'

ניכר שהסיפורים על אופן יצירת הקשר עם התלמידים שונה בין שתי תצורות הלמידה, כאשר על פי רוב הקשר עם התלמיד בלמידה מרחוק הוא קשר אינטלקטואלי, והקשר עם התלמיד פנים אל פנים נבנה על מצוקה מסוימת של אותו תלמיד.

1.4.6 השפעת המדיום על מערכת היחסים

המורה יפה (נ: 39) דיברה על ההשפעה שיש למסגרת הלימודית הממוחשבת על החוויה הלימודית בכלל, וכיצד הוא משפיע על מערכת היחסים עם התלמיד בפרט:
[ה]קושי [עם התלמידה הכיתתית התבטא ב]שני דברים:

גם קושי של תלמיד – זה בדיוק הדבר הנקי הזה שיש באון ליין ואין בכיתה. באון ליין אתה נטו עם התלמידים, ואם אתה עושה מאמץ ויש לך גם יכולת אתה גם מכיר דברים אחרים שבהם, אבל כשעומד מולך ילד בכיתה, יש משהו נורא אינטנסיווי וקשה בכעס ובתסכול של התלמידים. אני חושבת שיש בזה משהו קשה, מתיש.

באון ליין העבודה היא הרבה יותר נקייה, רוב העבודה זה בכתיבת הקורסים, שזה הרבה יותר עבודה והרבה לחץ אבל זה משהו שלי, [וכן העבודה היא] בבדיקת עבודות ותקשורת עם התלמידים ומקסימום לומר לכיתה להיות בשקט. אין את הנושא החינוכי- הוא לא קיים באון ליין ברמה האישית או הנפשית. כלומר אתה לא רואה תמונה גדולה של ילד, אתה לא יושב אתו ארבע שעות. אם אתה מאוד משקיע או רוצה באון ליין אתה יכול להגיע לזה. כשאתה מורה בכיתה זה לא "נקי", זה לא נטו, זה עסקה חינוכית כוללת.

מדבריה של המורה יפה נראה כי המסגרת הממוחשבת עבור המורה מסייעת ללמידה בכך שהיא מרחיקה את התלמיד באופן רגשי מן המורה. המורה יפה מדברת על חוסר המעורבות הרגשית בהקשר של פנאי נפשי ושכלי להתמקד בהצלחה האקדמית של התלמיד. כמו-כן הוסיפה המורה יפה עוד פן לתיאור היתרונות של הלמידה הממוחשבת:

אם יש לי תלמיד שלא עושה את העבודה שלו אז אני חושבת שזה יותר קל באון ליין, אתה לא צריך לחפש אותו בהפסקה, יש תקשורת מאוד ברורה, לא עשית א ב ג ד, הדרישות מאוד מסודרות.

זה נובע משני דברים, גם סוג התלמידים שמגיעים, וגם הדרישות שהן מאוד ברורות. זה מצריך שהמורה יהיה יותר גמיש כי לא כל תלמיד יכול לעשות א ב ג ד עד יום חמישי. אז יותר קל לשלוט בזה, לעקוב אחרי התלמידים.

כאן המורה מדברת על שני רבדים שונים: האחד סוג התלמיד, השני ההקשר הלימודי. מדבריה כאן נראה שיש יתרון למסגרת הממוחשבת בעצם ההתנהלות של השיעור עצמו בגלל הדרישות והצרכים השונים של התלמידים. מאידך המורה מדברת על כך שהכיתה המקוונת נוטה למשוך אליה סוג מסוים של תלמיד אשר יכול לעמוד בדרישות המוגדרות של השיעור המקוון.

רוב המורים לא עמדו על הבדל זה בין שני תצורות הלמידה באופן מובהק. עם זאת, דבריה

של המורה האחרונה יכולים להוות הסבר לחוויה הרגשית ואינטלקטואלית שחוו המורים עם תלמידיהם בשני המסגרות השונות. כך, לדוגמה, המורה שאול גילה שהאינטרנט אינו בהכרח מקום לפיתוח מערכת יחסים כמו בכיתה, וזאת לאחר שניסה ליצור קשר עם תלמיד בנוגע לקשיים אישיים של אותו התלמיד:

'שמעתי בשלב מסוים שהיה לו מאוד קשה חברתית אז כתבתי לו, והתגובה שקיבלתי הייתה "מה אתה כותב לי, אתה לא המורה שלי", משהו כזה. אז אני לא חושב שהוא ניגש לשיעור עם המחשבה שאנחנו אמורים להתחבר ברמה בין אישית, הוא היה בשוק שכתבתי לו שלושה חודשים אחר כך לשאול לשלומי. לעומת זאת, תלמידים שהיו לי בכיתה ח' שאני שומע על בריאותם, אנחנו יכולים לדבר שבע שנים אחר כך'.

המורה שאול סיכם את ההבדל בין מערכת היחסים שלו עם התלמיד האינטרנטי לבין מערכת היחסים עם התלמיד בכיתה כך: 'הייתי אומר שאני חושב על יצחק (כיתה) האדם ועל יוני (מקוון) התלמיד'.

כמו הניסיונות של המורה שאול לפתח קשר חוץ כיתתי עם התלמיד הווירטואלי, המורה יפה אמרה שלמרות שהיא רוצה שיחות סקיפ עם התלמידות שלה מחוץ למסגרת הלימודים, היא לא יכולה להיות זו שתזוים אותם: 'אני לא רוצה לכפות את עצמי עליהן, משום שזה מטריד. אתה יודע, אני מאוד לחוצה באינטרנט: "היי בנות, אנחנו יכולות לדבר, אני רוצה לדבר אתכן על בלה בלה בלה שלי", ואילו בפנים אל פנים הייתי לעתים קרובות, לעתים קרובות מומינה תלמידות למשרד'.

כאשר המורה שאול נשאל אם הוא חושב על התלמידים כאשר הוא בבית, עבור התלמיד האינטרנטי ענה: 'כשאני קורא את העבודות שלו. אך כאשר הוא נשאל את אותה השאלה לגבי התלמיד הכיתתי, ענה:

'בטח, כן... פעמים שאינטראקציות אחרות עם תלמידים אחרים שלא היו מכבדים כמוהו הובילו אותי לחשוב עליו. או אם הייתי רואה תלמיד אחר שמתמודד להוציא דברים מהארון שלו ודברים כאלה, הייתי מדמה בראש שלי, אז דברים כאלה. והרבה על העניינים הבריאותיים שלו, וקצת על המצב המשפחתי שלו שהיה מאוד טוב, איך שההורים שלו היו כל כך תומכים לאורך הדרך, וכמה זה מדהים להיות חלק ממשפחה שיודעת שלא הולך להיות פשוטי'.

הדברים שעליהם חשב המורה שאול לגבי התלמיד הכיתתי לא היו לימודיים, אלא היו חלק מ'התמונה הגדולה' של ילד, כפי שתיארה המורה יפה.

המורה יפה הצביעה על כך שבמידה מקוונת המורה רואה את התלמיד במשקפיים אקדמיות ולא במשקפיים בינאישיות, דבר המקל על הלמידה מצדו של המורה. אך קשר זה נעשה על חשבון הקשר הבינאישי. בהיעדרו הקשר הלימודי מתעצם. גם מסיפוריהם של המורים על החוויה של הנתק שהם חווים במסגרת הבינאישית אפשר להסיק שישנה השפעה שלילית של המדיום האינטרנטי על איכות הקשר עם התלמידים.

ניכר מתוך דברי המורים שהם רואים את עיקר ההתמקדות של המערכת הלימודית המקוונת בצרכים הלימודיים של התלמיד, והצרכים הרגשיים נהיים פריפריאליים.

דיון

מטרת מחקר זה הייתה להבין את תפיסות המורים לגבי מערכות היחסים בינם ובין תלמידיהם בהוראה מרחוק, וזאת תוך השוואה למסגרות הוראה מסורתיות (פנים אל פנים). לצורך זה השתמשנו בשני אמצעים מחקריים. האמצעי הראשון הוא מודל CLASS-S אשר העריך את איכות האינטראקציות בכיתה, והשני ראיון TRI שמטרתו במחקרנו הייתה להשוות בין תפיסת המורה את מערכת היחסים שלו עם תלמיד מהכיתה הווירטואלית לעומת מערכת היחסים עם תלמידים מהכיתה הפרונטלית. כעת נדון בממצאים שהפקנו מהכלים הללו לפי שאלות המחקר.

1.5 תפיסת המורה את מערכת היחסים שלו עם התלמיד

השאלה הראשונה שעליה מחקר זה מנסה לענות היא - מהו האופן שבו המורים תופסים את מערכת היחסים שלהם עם התלמידים. בחנו את קשרי המורים-תלמידים בהוראה מרחוק, כפי שהם נתפסים בעיני המורים, על בסיס ראיון עם ארבעת המורים שהשתתפו במחקר. הראיונות התקיימו על פי פרוטוקול TRI (Pianta, 1999). במסגרת הראיונות התבקש כל אחד מן המשתתפים לבחור בתלמיד אחד מכל כיתה שהוא מלמד בה ולהתייחס רק אליו במשך הראיון. לכל ראיון היו שני חלקים: חלק אחד מתייחס לתלמיד מן הכיתה המסורתית, והחלק השני מתייחס לתלמיד מן הכיתה המקוונת. מנייתוח הראיונות עלו שלושה הבדלים מעניינים בהתייחסות המורים לתלמידים מן הכיתות השונות.

סוג התלמיד

ראשית, ראינו כי כל התלמידים שנבחרו מן הכיתות המקוונות היו בעלי מוטיבציה גבוהה מבחינה אקדמית ומבחינת התקשורת שלהם עם המורה (ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאיהם של Richardson & Swan, 2003, אשר הצביעו על מתאם – קורלציה - בין תפיסות המורה את הנוכחות החברתית של התלמיד לבין תפיסותיו את שביעות הרצון והרמה הלימודית של התלמיד). לעומתם, שלושה מתוך ארבעת התלמידים שנבחרו מן הכיתות המסורתיות היו תלמידים מאותגרים-אקדמית, אשר רוב התקשורת שלהם עם המורה הייתה סביב הקשיים שבהם הם נתקלים. ייתכן שהבדל זה משקף את טיב הקשר של המורה עם התלמידים בתצורות הלמידה השונות. כאשר מורה משקיע מאמצים על-מנת לפתח קשר עם תלמיד במרחב הפיזי, התלמיד משאיר עליו רושם חזק, וייתכן שהקשר שיווצר ביניהם ישפיע על המורה בצורה מיוחדת. ניתן לדמות זאת ל'אפקט איקאה', לפיו כאשר צרכנים השקיעו בבניית מוצר מסוים בעצמם - ערכו עולה בעיניהם (Norton, Mochon & Ariely, 2011). לעומת זאת, בהיעדר הנוכחות הפיזית בכיתה המרוחקת, רוב התקשורת בפועל היא סביב החומר הנלמד; על כן, התחום הלימודי הוא הנתיב היחיד של המורה ליצירת

הקשר עם התלמיד. אם נתיב זה ייסגר, הדבר עלול להוביל לריחוק רגשי בין המורה לתלמיד. מעבר לכך, ייתכן שתלמיד שאין לו מוטיבציה לימודית וצריך שמורים ישקיעו בו כדי שילמד לא יוכל לפתח קשר טוב עם מורה מקוון, שכן רוב התקשורת בין המורה והתלמיד הוא סביב החומר הנלמד ולא נובע ממאורעות 'ספונטניים' מן הסוג שתיארו המורים. המורה יפה (נ: 39) רמזה לכך כאשר תיארה את התלמידים שהיא רואה בהם מתאימים ללמידה מתוקשבת: 'אני חושבת שזה באמת עובד עם תלמידים חזקים יותר, תלמידים שיכולים לקחת אחריות'.

קונפליקט

מעבר ל'השקעה' עצמה שיש למורים בתלמידים מתקשים, ההתקשות בפני עצמה היא מרכיב משמעותי בבניית מערכת היחסים. כאשר המורים התייחסו לתלמידים חסרי המוטיבציה הלימודית הם תיארו קונפליקט בינם לבין התלמיד בנידון; המורה שרה (נ: 62) אף הודתה שבתחילת הדרך היא לא אהבה את התלמידה שבחרה: 'אני מרגישה שהיא הייתה אתגר עבורי. לא אהבתי אותה בהתחלה, בגלל שהיא לא השתתפה ואתגרה. בסוף אהבתי אותה מאוד'.

הטיפול בבעיות במסגרת הווירטואלית לא היה אמוציונלי באותה הרמה, ולמעשה המורים דיווחו שלא היו הרבה בעיות התנהגות בכלל. המורים כן דיברו על בעיות של עמידה במטלות, אך הטיפול בבעיות אלו לא לונה בביטויים אמוציונליים לגבי התלמיד. כך, למשל, יפה (נ: 39) דיברה על בעיות במסגרת הווירטואלית:

'אין הרבה בעיות התנהגות. אם יש לי תלמיד שלא עושה את העבודה שלו אז אני חושבת שזה יותר קל באון ליין, אתה לא צריך לחפש אותו בהפסקה, יש סוג של תקשורת מאוד ברור, לא עשית א ב ג ד, הדרישות מאוד מסודרות'.

ולעומת זאת, היא תיארה בדיוק את ההפך אצל התלמידה הכיתתית: 'לפני מבחן גדול אני זוכרת שהייתי מתקשרת לקבוע זמן מתי נשב ללמוד, מתי את יכולה להיפגש אתי. הרבה לחץ שלי סביב חוסר התפקוד שלה'.

במודל של לוינגר (Berscheid, 1999) מערכת יחסים נבנית מחמישה מרכיבים: היכרות, הצטברות, המשכיות, הידרדרות וסיומת. כאשר תלמיד לא רוצה לקחת חלק בשיעור מקוון, ההידרדרות והקונפליקט לא באים לידי ביטוי באותו האופן כמו בכיתה מסורתית. בכיתה המקוונת הקונפליקט בה לידי ביטוי באי מסירת מטלות ושיעורי בית, והטיפול נעשה בתזכורות ואימיילים בנושא. לעומת זאת, תלמיד בכיתה מסורתית שלא רוצה להיות חלק מהלמידה מפגין זאת באופנים שיותר נראים לעין, והללו מתורגמים על ידי המורה באופן יותר אישי.

קונפליקט כשלעצמו עשוי להיות בריא למערכות יחסים (Heitler, 1997; Batschaw, 2011), ונראה כי המסגרת המקוונת לא מאפשרת יצירת הקשר לקונפליקט באותו האופן שהמסגרת המסורתית מאפשרת.

סוג הקשר

בפרק הממצאים עמדנו על כך שהמורים דיברו על קשר אינטלקטואלי עם התלמידים במסגרת המקוונת, ולעומת זאת במסגרת הכיתתית הם דיברו על קשר שסבב סביב מצוקה מסוימת של התלמיד, בין אם הייתה זו מצוקה אקדמית, אישית או 'תאולוגית'. ממצא זה מתכתב עם ממצא נוסף שהראה שכאשר מורים דיברו על 'אכפתיות' במסגרת המקוונת, כוונתם הייתה לאכפתיות בנוגע ללמידה, וכאשר דיברו על 'אכפתיות' בכיתה המסורתית, הכוונה הייתה לאכפתיות במובן הפשוט: 'באמת היה אכפת לנו אחת מהשנייה' (יפה. נ: 62), כלומר אכפתיות מהאדם עצמו.

ניתן להסביר את ההבדל בסוג הקשר בכמה אופנים, האחד דרך סוג התלמיד שנוטה ללמוד במסגרת המקוונת, והשני דרך אופן ההתקשרות במסגרת המקוונת. המורים תיארו את הדרישות ואופן הלמידה בלמידה מקוונת כ'עובד[ת] עם תלמידים חזקים יותר, תלמידים שיכולים לקחת אחריות' (יפה. נ: 39). אם אכן התלמידים שמגיעים למסגרת הזאת הם תלמידים חזקים מבחינה אקדמית מלכתחילה, סביר שהקשר שלהם עם המורים לא ינבע ממצוקה אקדמית אלא מתוך שגשוג אקדמי.

דרך נוספת להסביר את ההבדל בין סוגי הקשר הוא במגבלות המובנות בלמידה מרחוק. ייתכן שקשר מבוסס מצוקה דורש את ה'ספונטניות' שהמורים תיארו כחסר במסגרת המקוונת. כאשר כל הקשר נעשה דרך מערכת למידה אינטרנטית, הוא מתורגם לשפת דרישות ומטלות, ועל כן המורים מדברים על מציאת 'מפתח לנשמה' (יפה. נ: 62) בקריאת העבודה הכתובה של התלמידים, אך כל הקשר יהיה מתווך במסגרת הלימודית.

לא מפתיע, אם כן, שהמורים עמדו על כך שסגנון השיחה שלהם עם התלמידים המקוונים שהם בחרו לדבר עליהם היה 'סגנון הדיבור היה מאוד קל... והיה לה קצב' (שאול, ז: 50) באופן ייחודי וכעניין שתרם לבניית הקשר (Bonk & Graham, 2012). עניין זה לא עלה כלל עם התלמידים בכיתה המסורתית. עצם העובדה שסגנון הדיבור עלה כתיאור לתקשורת בין המורה והתלמיד כנראה נובע מהייחודיות של הרגעים הללו, כלומר במסגרת שהיא במהותה לימודית, ישנם רגעים שבהם השיח מאוד 'קלי'.

המורה שאול (ז: 50) סיכם את ההבדל בקשר שלו עם תלמידו במשפט: 'הייתי אומר שאני חושב על יצחק (כיתה) האדם ועל יוני (המקוון) התלמיד', אם אכן הרוב המוחלט של התקשורת היא לימודית בשיח המקוון, סוג הקשר שיווצר עם התלמיד ייסוב ברובו המוחלט סביב למידה. דרך שלישית להסביר הבדל זה: טיב המדיום של 'הלמידה באינטרנט'. שני האופנים שבהם הסברנו הבדל זה עד כה, נכונים לכאורה גם לגבי למידה מרחוק במכתבים או בטלפון, ואינם ייחודיים ללמידה באינטרנט באופן ספציפי. עם זאת, ייתכן שיש ציפייה שהלמידה במערכת ממוחשבת, או לפחות בפורמט המסוים של הקורסים במודל כפי שהוצעו במסגרת הנחקרת, לא תיתן מקום לאינטראקציות בינאישיות. המורה שאול (ז: 50) בעצם העיד על כך כאשר דיבר על אי התחברות עם התלמיד:

'אני חושב שפשוט באופן שהקורס בנוי המערכת יחסים היא מאוד 'עסקת חליפין', כלומר אני כאן להגיש מידע, הוא שם לקבל מידע, וסיימנו את העסקה. אתה יודע, אני לא מתגעגע לנהג המונית כשאני יוצא מהמונית'.

אם אכן הבעיה הייתה בבניית הקורס כ'עסקת חליפין', ייתכן שדווקא ניתן לפתח קשר מורה-תלמיד במסגרת המקוונת בדומה לזו שיש בכיתה; פשוט צריך למצוא דרכים לעצב את הקורס באופן שונה.

חשיבות המחקר ומגבלותיו

גם בלמידה מרחוק וגם בלמידה בכיתה רגילה מתפתחת מערכת יחסים בין המורה לבין התלמיד, אך אלו עשויות להיות שונות זו מזו באופן מהותי, כפי שעולה ממחקר זה. לממצאים העולים מן המחקר ישנן השלכות על יחסי מורים-תלמידים ועל התפתחותם המקצועית של המורים בהוראה מרחוק – סוגיות המשליכות גם על טיב הלמידה. בעידן שבו נתיבי למידה רבים נפתחים במרחב המקוון, לעתים תכופות על חשבון המרחב הפיזי (למשל, התגברות הלמידה באמצעות MOOCs), ישנה חשיבות גדולה להמשך המחקר של תחומים אלו, ובכוונתנו לעשות זאת.

מגבלותיו העיקריות של מחקר זה נובעות מכך שהמדגם שעליו הוא מבוסס מצומצם ביותר. בנוסף, ייתכן כי משתנים כגון אופי הכיתות והבדלים תרבותיים בין התלמידים במדינות השונות משפיעים גם הם בדרכים שונות על מערכות היחסים הנוצרות בין המורים לתלמידים. לפיכך, אנו מעוניינים להמשיך ולבצע מחקר נרחב יותר שיכלול אוכלוסייה מגוונת.

מקורות

- Batshaw, M. (2011). *Before I say 'I do': The essential guide to a successful marriage*. Nashville, TN 37219: Turner Publishing Company.
- Berscheid, E. (1999). The greening of relationship science. *American Psychologist*, 54(4), 260.
- Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2012). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. John Wiley & Sons.
- Christensen, R., & Williams, M. (2014, March). Relationships Between Teacher Personality Type and Technology Integration Indicators. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 1, 2745-2753.
- Norton, M. I., Mochon, D., & Ariely, D. (2011). The 'IKEA effect': When labor leads to love. *Harvard Business School Marketing Unit Working Paper*, 11-19.

- Pianta, R. C. (1999). *The Teacher Relationship Interview*. Unpublished manuscript, Curry School of Education, University of Virginia, Charlottesville
- Richardson, J. C. & Swan, K. (2003). Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7 (1), 68-88.