

תפיסת הגננות בחברה הבדואית את השימוש ביישומון וטסאפ ככלי
תקשורת בתקופת מגפת הקורונה
בדיע אלקשאעלה¹ ואסמהאן בן סעיד²

**Arab Kindergarten Teachers' Perceptions of the Use of WhatsApp as a
Communication Tool during the COVID-19 Pandemic**

Badee Al-Qashaeleh & Asmahan Ben Saeed

Abstract

The role of kindergarten teachers is central in the life of preschool children, hence it is important to examine the issue of parents' communication with their kindergarten children's teachers. This study investigates the communication patterns between kindergarten teachers and parents during the COVID-19 pandemic, especially in terms of using WhatsApp as a communication tool. More specifically, the study investigates the advantages and disadvantages of using WhatsApp as a means of communication between teachers and parents and how it can be mobilized for more effective communication. Data was collected from 10 semi-structured interviews conducted with Arab kindergarten teachers who work in the Bedouin Arab education sector. The findings demonstrate that during the COVID-19 pandemic, Arab kindergarten teachers who work in Bedouin schools were required to teach remotely due to the lack of technological infrastructure in Bedouin villages. Hence, most of the communication was done via WhatsApp, which helped in maintaining the connection between teachers, students, and parents in a context where people have limited access to technology. Yet, many kindergarten teachers voice their concerns about having to invest a lot of time in and commitment to this form of communication. In addition, many parents who

¹ המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי.

² מנהלת קבוצת גן "ענקיד" באזור ואדי אל-ענעם, "אל-עזמה".

have several children complained about the lack of resources, such as phones and computers, alongside the lack of internet access, all of which are needed for remote learning. For these reasons, many teachers and parents prefer the use of WhatsApp (instead of ZOOM) due to it being the most effective and flexible tool for communication in disadvantaged and remote villages.

תקציר

תפקיד הגננת הוא מרכזי וחשוב בחיי הילד בגיל הרך, ולכן ישנה חשיבות לבדוק את נושא תקשורת ההורים עם הגננת. שאלות המחקר עסקו בתקשורת שבין הגננות ובין ההורים בתקופת הקורונה; בתפיסות של הגננות כלפי יישומון הוואטסאפ ככלי תקשורת עם ההורים; ביתרונות ובחסרונות שיש בשימוש בכלי תקשורת זה, וכיצד ניתן לגייס אותו לתקשורת יעילה עם ההורים.

שיטת המחקר היא איכותנית, ובה נערכו עשרה ראיונות חצי מובנים עם גננות ערביות שעובדות במגזר הערבי-הבדואי בגני חובה וטרום חובה.

בתקופת הקורונה נדרשו הגננות ללמד מרחוק, ואולם עיקר התקשורת עם התלמידים נעשתה באמצעות יישומון וטסאפ בשל בעיות בתשתיות הטכנולוגיות בכפרים הלא מוכרים ובשל חוסר נגישות של הורים רבים לטכנולוגיות דיגיטליות מסיבות כלכליות, תרבותיות או בשל חוסר מודעות.

הממצאים המרכזיים שעלו מהמחקר הם אלה: ליישומון וטסאפ חשיבות רבה בתקשורת עם ההורים בכלל, ובתקופת הקורונה בפרט; הוואטסאפ שימש לצרכים לימודיים, הודעות, הנחיות, סיפורים, פעילויות, שיחות, הקלטות ופגישות. בתקופה זו מצאו הגננות יתרונות לשימוש בוואטסאפ, אך עמדו על החיסרון בכך שהן נדרשו להשקיע זמן ומחויבות מרובים בתקשורת זו. במחקר זה התמקדנו ביישומון וטסאפ כמייצג את ההתקשרות מרחוק. המחקר עסק בשימוש ביישומון וטסאפ בתקופת הקורונה ולא בשגרה.

באשר לתדירות הקשר, העדיפו הגננות קשר מתמשך עם ההורים בתדירות יומית או שבועית לפי הצורך. יחד עם זאת, הן גילו מודעות לצורכי ההורים ולאחריות הרבה המוטלת עליהם בלמידה מרחוק, ולכן גילו גמישות בעבודתן עם ההורים.

נמצאה העדפה לשימוש בוואטסאפ על פני שימוש בזום. לטענת ההורים קשה מאוד לילדים ולהורים לפעול באמצעות הזום. נוסף על כך, בכל בית יש כמה ילדים וטלפון אחד, ולכן העדיפות ללמידה היא לילדי בית הספר ולא לילדי הגן, הואיל והלמידה בגן הילדים חשובה פחות בעיני ההורים. כמו כן טוענים ההורים שלילדי הגן יש מספיק זמן ללמידה. סיבה נוספת

להעדפת השימוש בווטסאפ היא בעיות ברשת האינטרנט וברשת החשמל. גם הגננות סברו שהשימוש בווטסאפ הוא הכלי היעיל והקל ביותר לתקשורת עם ההורים בכפרים הלא מוכרים. ההנחיה הגורפת של משרד החינוך לשימוש בזום אינה מתאימה לעבודה במגזר הבדואי, בעיקר בכפרים הבלתי מוכרים, בשל בעיות רבות בתשתיות ובשל סיבות תרבותיות המונעות, למשל, חשיפה בוויאדאו. לדעתי אין צורך לחייב את הגננות ליצור קשר עם ההורים והילדים באופן זה, ויחד עם זאת יש צורך רב בחשיבה מחודשת בנושא זה.

הקדמה

עבודתנו עוסקת בנושא התקשורת של ההורים עם הגננת בתקופת מגפת הקורונה באמצעות יישומון וטסאפ.

בשנים הראשונות לחייהם הילדים חיים בסביבה חברתית-ביתית, ולאחר מכן המעגל החברתי שלהם מתרחב וכולל גם את הסביבה החינוכית. שתי הסביבות הן צורך חיוני בחיי הילדים. שיתוף הפעולה ביניהן בשלבי חינוך הילד וגידולו חשוב להתפתחותו הרגשית, החברתית והקוגניטיבית של הילד (שופר-אנגלהרד, 2013).

הקשר בין ההורים לגננת חשוב במיוחד בגיל הרך, שבו היכולת הדיבורית של הילדים מוגבלת. באמצעות תקשורת קבועה אפשר להכיר את הילד טוב יותר משאפשר להכירו במהלך יום הלימודים. במגזר הבדואי יש מעורבות בסיסית בלבד של ההורים בנעשה בגן. ההורים ממעטים להגיע לגן, והקשר בין הגננת להורים מוגבל. אחד הפתרונות לכך הוא יישומון הווטסאפ, שבאמצעותו אפשר לשלוח ולקבל הודעות ותמונות, הקלטות, וגם שיחת וידאו בין יחידים או קבוצות. וטסאפ הוא אחד היישומונים הנפוצים ביותר בעולם, ניתן להורדה בחינם ונחשב יציב לכל הגילים (ויקיפדיה).

מחקר זה בחן את השימוש ביישומון הווטסאפ במגזר הבדואי, את התייחסות הגננות לסוג תקשורת זה, ואת מודעות ההורים כלפיו. השימוש בווטסאפ לא היה מובן מאליו בחברה הבדואית, במיוחד בקרב האימהות. המחקר שופך אור על מאפייני השימוש בכלי שלא היה בשימוש בחברה הבדואית, והיא נאלצה להשתמש בו בשל מגפת הקורונה.

בעקבות המחקר אנחנו מקווים להציע לגננות דרכים לתקשורת יעילה באמצעות הווטסאפ, ובכך לשפר את התקשורת בין מערכת החינוך ובין ההורים בחברה הבדואית. המחקר צמח מתוך הכרה בחשיבות התקשורת בין הגננת להורה, ובשל חוסר במחקרים שהתייחסו לווטסאפ ככלי תקשורת עם הורים בחברה הבדואית בתקופת מגפת הקורונה.

סקירת ספרות

קשר הורים-גננת

היכולת ההתפתחותית של הילדים בגיל הרך מדגישה את הצורך בשיתוף הדדי וקבוע בין הגננת להורים. ההורים נפגשים עם צוות הגן כשהם מביאים את ילדיהם לגן ואוספים אותם ממנו, וכך הם נחשפים לתוכניות, ליחס של הגננת, לתקשורת בין הילדים עצמם ובין הילדים לצוות החינוכי (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009). תקשורת הורה-גננת משמעותה קשר ישיר ודו-כיווני בין שני הצדדים לטובת הילד. הקשר מבוסס על שיתוף בתהליך החינוכי ועל העברת מסרים דרך מפגשים פנים אל פנים או דרך שיחות טלפון וערוצי תקשורת חדשים, כמו המחשב או הטלפון הסלולרי (שכטמן ובושריאן, 2015). כמו כן, על ההורים מוטלת האחריות למסור לגננת מידע על הילד שלהם, על מאפייניו הייחודיים ועל צרכיו, וכל פרט חיוני שעשוי להועיל לחיי הילד בגן. על הגננת לעודד את ההורים ביצירת קשר איתה, ומוטלת עליה האחריות לקיים תקשורת משמעותית עם ההורים באופן קבוע לכל אורך שנת הלימודים באמצעות ניצול אמצעי תקשורת שונים המתאימים לאוכלוסיית ההורים (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009). ככל שהילדים צעירים יותר, כך מעורבות ההורים רבה יותר (סיידל, 2016).

הגישות החינוכיות מעודדות קשר חיובי בין הגננת להורים לטובת הילד. הקשר המאוזן וההרמוני בין הורה לגננת הוא תהליך מתמשך בכל שנות הלימודים של הילד בגן, ויש לטפח אותו ולהזינו בעקביות כדי שימשיך להתקיים (נוי, 2014). תקשורת מיטבית עם ההורים עוזרת לגננת לבנות לעצמה חזון אישי על אופי הקשר הרצוי עם ההורה (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009). הקשר הבריא בין הגננת להורים חיוני כדי לפעול באופן אפקטיבי ויעיל במסגרת החינוכית וכדי לקדם את יכולות המסגרת החינוכית (גרינבאום ופריד, 2011). נוסף על כך, הקשר החיובי נותן להורים להרגיש אחריות רבה לילדיהם בגן (ארז, 2005). הודות לקשר מיטבי ההורים מודעים ליעדים של הגן ומכילים אותם (גרינבאום ופריד, 2011). ארז (2005) טענה כי בכל גן קיים דפוס שונה של קשר ולכל גננת יש דרכים משלה ליצירת קשר עם הורי הילדים בגן שלה. קיימים מספר דרכים להצלחה בבניית קשר חיובי ולקידום שותפות בין הורים לגננת:

1. רצוי שהגננת תכיר את מאפייני משפחות הילדים ואת צורכיהם כבר בתחילת השנה באמצעות פגישות ושיחות עם ההורים. ההיכרות המעמיקה איתם תשפר את אופי הקשר (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009).

2. גננות רבות מצליחות ליצור תשתית לקשר טוב וחיובי עם ההורים כי הן מקדישות זמן וחשיבה להידוק הקשר עם ההורה (ארז, 2005). הקמת סדנאות להורים ולגננות מצביעה על חשיבות המעורבות וההשתתפות בגן ועל חיזוק הקשר עם ההורים (ארז, 2011).
 3. גישה מכבדת ולא שיפוטית מצד הגננת תגרום להורים להרגיש שטובת הילד עומדת לנגד צוות הגן (שופר-אנגלהרד, 2013). רוטשטיין (2014) ציין כי יחס האמון בין הגננת להורה הם הבסיס לשותפות חיובית.
 4. תקשורת משמעותית מתחזקת כשהגננות מקבלות מההורים משוב חיובי על עבודתן עם הילדים, והודות לכך הן מצליחות להתקדם יותר בעבודתן באופן מקצועי (אייזנברג ואופלטקה, 2008).
 5. המפתח לקשר חיובי בין הגננת להורה הוא עמדה חיובית של הגננת כלפי ההורה באמצעות הקשבה להורה ושילובו בעשייה החינוכית בגן בהדדיות ובקביעות, עידודו ביצירת קשר ושיתוף במידע על מצבו של הילד בבית (Addi-Racah & Ainhoren, 2009).
 6. שיחות ההורים עם ילדיהם בנושאים הקשורים למערכת החינוכית מעודדות תקשורת מיטבית בין הגננת להורה (סיידל, 2016).
 7. הרגשת ההורה שהוא רצוי בגן ושהוא בעל משאבים הנדרשים בגן, יוצרת מעורבות חיובית רבה יותר. המעורבות של ההורים עם המסגרת החינוכית צריכה להתחיל בשלבים מוקדמים, לפני כניסת הילד לגן חובה, הואיל והקשר המוקדם משפר את הדיאלוג בין ההורה ובין הצוות החינוכי (גרינבאום ופריד, 2011).
 8. הכרה מצד ההורה בחשיבות המעורבות במסגרת החינוכית תסייע לגננת להתגייס למעורבות עם ההורים.
 9. בשנים האחרונות עלתה הנטייה לשתף את ההורים במערכת החינוך בשל העלייה ביוזמות החינוכיות השונות, במיוחד בגנים. יוזמות אלה עודדו שיתופי פעולה בין הגננת להורים (דור, 2019).
- לפי Bauch & Goldring (2000) קיימים מודלים שונים לתיאור הקשר בין המחנך להורה. א) טיפוס המעורבות הגבוהה של הורים: במודל זה ההורים יכולים להוות איום על המקצועיות של המחנכים ולהחליש אותם. ב) הטיפוס הבריורקרטי: זהו מודל מסורתי המאופיין במעורבות מועטה של ההורים. תפקיד ההורים פסיבי, והמחנכים משמרים את המקום האוטונומי שלהם בכיתה. ג) טיפוס השותפות: מודל זה שואף למעורבות הורים מיטבית, ולכן מעורבות המחנכים וההורים בו גבוהה. ד) טיפוס מומחיות מורים: במודל זה

המחנכים נתפסים כמומחים היודעים מה טוב לתלמידיהם, ולכן ישנה מעורבות נמוכה של הורים ומעורבות גבוהה של מורים.

משרד החינוך מעודד תקשורת הורה-גננת בשני מישורים: ראשית, במישור הפרטני עם כל הורה לילד בנפרד, ושנית, במישור הקבוצתי עם כלל הורי הילדים בגן (מסאלחה ואחרים, 2012).

קשר הורים-גננת - התפתחות היסטורית

עד שנות ה-20 נוהלו בתי הספר במדינת ישראל על פי המודל הבריורקטי (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009). באותם ימים שלטה במערכת החינוך הישראלית גישה של "דלת נעולה" כלפי ההורים, והונהגה מדיניות של "כור היתוך" שהתבטאה בהתנערות מהבדלים תרבותיים (פרידמן, 2010). מאז התרחשו שינויים רבים: חלה הכרה בהבדלים בתרבות של האחר, חל מעבר לגישה של ביזור סמכויות ונוצרה פתיחות כלפי הורים.

מתחילת שנות ה-20 חל תהליך איטי של ביזור ושל העברת אוטונומיה לבתי הספר, ובעקבות זאת עלו דרישות מצד הורים להשפיע על ניהול בית הספר. למרות זאת, מעורבות ההורים נשארה תלויה בתנאים שבית הספר הציב ותהליך הביזור לא נחקק בחוק. עם השנים התגברה השותפות של ההורים בנעשה במערכת החינוך, ויש הגורסים כי מעורבות-יתר זו פגעה במעמד המורה ובאיכות ההוראה. נפתחו דרכי תקשורת חדשות בין הורים לגננת באופן הדרגתי (בוניאל-נסיים, 2014), ועם הזמן נפתחה האפשרות להתקשר לטלפון הביתי של המחנכים ולאחר מכן לטלפון הנייד שלהם. השלב הבא היה רשתות חברתיות, כמו פייסבוק ווטסאפ, ששינו את טיב היחסים בקשר גננת-הורה, לעיצבו את דפוסי השיח ביניהם ועודדו את מעורבות ההורים בנעשה בגן (קורץ, 2014). בשנים האחרונות ישנה ציפייה כי ההורים יעודדו באופן קבוע, אם דרך בית הספר ואם דרך רשתות חברתיות. עם פרוץ משבר הקורונה הפכה התקשורת בין ההורים לגננת לתקשורת מרחוק דרך חדרי הזום ואתרי משרד החינוך, וההורים נדרשו לשיתוף פעולה עם הגננת לטובת התפתחות ילדיהם (פרח, 2020).

לקשר בין המשפחה למערכת החינוך יש חשיבות רבה לטובת הילד. הקשר החיובי בין הגננת להורה תורם להתקדמות הילד במסגרת החינוכית, לעיצוב עמדותיו ותפיסתו העצמית וליכולת שלו להשקיע במשימות הלימודיות (ארוז, 2011). גם קורץ (2014) ציין את תרומתה החיובית של התקשורת להעלאת הדימוי העצמי של הילד. כאשר הגננת וההורים מתואמים ומשתפים פעולה בחינוך הילד, הם תורמים להתפתחותו. נוסף על כך, הקשר הטוב עם ההורה מספק לגננת מידע חשוב על מחשבותיו של הילד ועל רגשותיו ומאפשר היכרות כללית של אישיותו.

לקשר בין ההורה למערכת החינוך בגיל הרך תרומה חיובית להתפתחות הילד בכל התחומים (שופר-אנגלהרד, 2013). ממחקרם של פרידמן ופישר (2009) עלה שמערכות חינוך שאין בהן שיתוף פעולה עם ההורים, אינן מתקדמות ומניבות תועלת מצומצמת. לעומת זאת, גננות שעירבו את ההורים בעקביות בעבודתן החינוכית, זכו להשפיע באופן יעיל על הילדים. התקשורת תורמת במניעת בעיות התנהגות ובטיפול בהן.

מחקרים רבים מלמדים על כך ששיתוף הפעולה בין ההורה לגננת תורם לשיפור העמדות החיוביות כלפי המוסד החינוכי (אייזנברג ואופלטקה, 2008; דור, 2019). שיתוף הפעולה מעלה את המוטיבציה של ההורים ושל הגננות לחפש דרכי לימוד מתאימות יותר לצרכים הלימודיים. שיתוף הפעולה החיובי תורם לאמון רב בין הגננת להורים ומחזק את התקשורת ביניהם.

תקשורת יעילה בין הגננת להורים תורמת תרומה משמעותית לפתרון בעיות המשפיעות על שיפור איכות החינוך, ומעניקה לילד תחושת הצלחה ושייכות (פרידמן, 2010). נוסף על כך, התקשורת החיובית יוצרת התאמה בין הסביבה הביתית לכל הפעילויות בגן, וכתוצאה מכך הילד מתמודד עם דרישות הגן ומשפר את מוכנותו לבית הספר (שופר-אנגלהרד, 2013).

שותפות הורים בגן - אתגרים וקשיים

תהליך השותפות בין הגננות להורים במסגרת החינוכית נתקל בקשיים עד ימינו, ואלו הם:

1. לדעת אנשי החינוך מעורבות ההורים המיותרת עלולה לגרום למתחים ולקונפליקטים בין מערכת החינוך להורה, וזו אחת הסיבות לירידה באיכות החינוך (קורץ, 2014; דור, 2019).
2. היעדר הכשרה מתאימה לגננות לשם קידום השותפות או היעדר רגשות אמון ועמדות חיוביות של ההורים ביחס לקידום שותפות.
3. כל ניסיון מצד המחנך לשקף את קשיי הילד עלול להיתקל בהתנגדות מצד ההורים ולהוות איום, כי ההורים רוצים ילד מושלם וטוב (ארז, 2011).
4. מחנכים סבורים כי מעורבות אקטיבית של ההורים פוגעת בתפקידם המקצועי ובתחושת הרווחה שלהם.
5. מחנכים אינם תומכים במעורבות ההורים במערכת החינוכית כאשר יש להורים עמדת כוח בניהול הגן, אך הם תומכים בתפיסת ההורים כשותפים בניהול (Addi-Raccah & Ainhoren, 2009).
6. הטלפונים החכמים שינו את אופן התקשורת בין הגננת להורים הן בשיח האישי והן בשיח הקבוצתי (קורץ, 2014).

7. המיידיות של ההודעות גורמת לכך שלעיתים מורים עונים לתכתובת בקבוצה ללא תכנון וללא מחשבה מראש (קורץ, 2014).

מאפיינים כלליים של החברה הערבית הבדואית

בנגב גרים כ-250,000 בדואים. חלקם הגדול גר ביישובים מוכרים ומקצתם ביישובים לא מוכרים - "פזורות" (וייסבלאי, 2017). ביישובים הלא מוכרים האזרחים סובלים מקשיים תקציביים ומהיעדר תחבורה ושירותי מים. החברה הבדואית בנגב היא חלק מהחברה הערבית בישראל, אבל היא שונה בהיבטים חברתיים. זו היא חברה שבטית שבה מספר גדול של ילדים ואחוז אבטלה גבוה (פרח, 2020). לחברה הבדואית מנהגים וערכים ברורים. עקב השינויים שעברה החברה הבדואית חל שיפור בתפיסת בית הספר, שבתחילה לא התקבל בקלות. בתי הספר הראשונים נבנו בתוך שבטים, ועדיין בתי ספר רבים פועלים כך. המורים בבית הספר כולם בני אותו שבט, ואם יש מחסור במורים, משבצים מורים אחרים מהצפון. בית הספר נחשב רכוש של משפחה מסוימת, במיוחד אם המנהל הוא בן אותה משפחה (אלקשאעלה ואלסאנע, 2008).

בשנים האחרונות עברה החברה הבדואית שינוי מהיר בכל תחומי החיים, והדבר העמיד אותה בקשי מעבר מחיים מסורתיים לחיים מודרניים, במיוחד ביישובים המוכרים. עם זאת, הצליחה החברה הבדואית לשלב בין מורשת לאורח חיים מודרני. היא שמרה על הערכים ועל הנורמות שלה ולא טשטשה את זהותה. המשפחה הבדואית בנגב חיה בצניעות ובתנאי חיים קשים. לרוב, המשפחה הבדואית מורכבת מאבא, אימא, סבא וסבתא, ובמקרים רבים מאישה שנייה, שלישית ורביעית.

תנאי החינוך הקשים בחברה הבדואית הביאו לכך שרמת ההשכלה נמוכה. רמת החינוך ביישובים הבדואים הבלתי מוכרים נמוכה מזו שביישובים המוכרים (אלקשאעלה ואלסאנע, 2009). אחת הבעיות הקשות ביישובים הלא מוכרים היא מחסור במבני חינוך, במיוחד בגנים, ותופעה זו החריפה עם העלייה במספר התלמידים לאורך השנים. בשנת הלימודים 2017-2018 עלה מספר התלמידים לכ-96,000, ומתוכם כ-18,000 הלומדים בגנים. מנתוני משרד החינוך עולה שכ-4,718 מהילדים בגיל הגן לא למדו בגנים (וייסבלאי, 2018). נוסף על כך, אחוז הנשירה מבתי הספר התיכוניים במגזר הבדואי הוא הגדול במדינה (פרח, 2020). אף על פי כן, מנתוני משרד החינוך עולה שיש שיפור בהישגים הלימודיים במגזר הבדואי, אף שבהשוואה למגזרים אחרים הם עדיין נמוכים. נושא ההסעות מקשה ביותר, כי מספר התלמידים עולה משנה לשנה, ועלות התקציב המוטלת על הרשות המקומית גדלה. נוסף על כך, דרכי הגישה למוסדות החינוך אינן מתוחזקות כראוי, והמרחק הממוצע להסעת התלמידים הוא 12.5 ק"מ מגן חובה עד כיתה ד. לפי הוראות משרד החינוך ילדים בגילי 3-

4 אינם משתתפים בהסעות מטעמי בטיחות, ולכן הם לא נוסעים למסגרת החינוכית (וייסבלאי, 2017).

מעורבות הורים בחינוך במגזר הערבי-הבדואי

למעורבות ההורים במסגרת החינוכית יש השפעה רבה על ילדיהם בגיל הרך. שופר-אנגלהרד, (2013) ציין כי במערכת החינוך בישראל יש ילדים מדפוסים שונים של משפחות, מתרבויות ומדתות שונות, וכי לתרבות שאליה שייכת המסגרת החינוכית יש השפעה גדולה על היקף התקשורת בין הגננת להורים ועל איכותה (Addi-Racah & Ainhoren, 2009). ההורים במגזר הערבי רואים חשיבות רבה בחינוך ילדיהם, אך מעורבותם בחינוך מועטה. אומנם בשנים האחרונות חל שינוי משמעותי בהתייחסות החברה הערבית לנושא מעורבות ההורים בחינוך הילדים בגיל הרך, אך עדיין קיימים הבדלים לעומת המגזר היהודי.

בניגוד למגזר היהודי, מעורבות ההורים בחברה הערבית תלויה במידה שמערכת החינוך מאפשרת מעורבות כזו או מזמינה את ההורים לפעילות בגן (רינאווי, 2003). הורים לילדים בגיל הרך במגזר הערבי מעורבים במערכת החינוך יותר מהורים לילדים בגיל בית הספר. ראוי לציין שמספר האחים במשפחה משפיע באופן ברור על מידת המעורבות, ומספר רב של אחים גורם להפחתת מידת התקשורת של ההורים עם המסגרת החינוכית. למרות ההתפתחות הרבה בדרגת המעורבות של ההורים בגן, היא עדיין רחוקה מהמצופה והשפעתה אינה מורגשת עדיין בתהליך החינוכי (סיידל, 2016).

למידה מרחוק

למידה מרחוק החלה בשנות ה-60 של המאה הקודמת, ונודעה כלמידה בהתכתבות. סוג זה של למידה שימש באוניברסיטאות באנגליה ובאוסטרליה. האוניברסיטה הפתוחה הבריטית הוכיחה את עצמה כבעלת התפיסה הבוגרת והיישומית ביותר של למידה מרחוק הודות לשיטת הלימוד הנהוגה והחומרים הלימודיים שבשימוש, המותאמים לתנאים החברתיים והכלכליים של הסטודנטים, שכן העלות הכלכלית של למידה מרחוק נמוכה יותר מעלות מהשכלה באוניברסיטאות מסורתיות (עליאן, 1999).

המונח "למידה מרחוק" התגבש על ידי תיאוריות ופרקטיקות מעשיות העוסקות בלמידה מסוג זה. יש הגדרות רבות למונח זה. לעיתים הוא מכונה חינוך פתוח ולעתים מתואר בצורה של למידה בהתכתבות. עוד כינויים ללמידה מרחוק הם: לימודי בית, לימודים עצמאיים ולימודים מחו"ל. למידה מרחוק היא למידה המבוססת על פילוסופיה שמדגישה את זכותם של יחידים לגשת להזדמנויות החינוכיות הקיימות. כלומר, מדובר בחינוך פתוח לכל הקבוצות, שאינו מוגבל בזמן או במרחב ולא ברמה או בסוג מסוים. האגודה האמריקאית

ללמידה מרחוק הגדירה מונח זה כהוראה או כהדרכה באמצעות כלי שידור אלקטרוני, אשר עשוי לכלול: לוויינים, קלטות וידאו, קלטות אודיו, מחשבים ואחרים.

יתרונות הלמידה מרחוק:

- השפעה ואפקטיביות: יעילה יותר ממערכת החינוך המסורתית כאשר נעשה שימוש מיטבי בטכניקות שלה.
- פותחת את הדלת בפני כולם: לקבל את ההזדמנות שבחינוך.
- אינה מוגבלת במקום ובזמן: תהליך הלמידה יכול להתקיים בכל מקום ובכל זמן, תוך כדי שימוש באמצעים חינוכיים מודרניים (קלטות, חומרים אורקוליים, דואר אלקטרוני, אינטרנט וכדומה).
- עצמאות בלמידה: הלמידה מרחוק מחזקת את הלמידה העצמאית.
- עלות נמוכה: עלות הלמידה מרחוק נמוכה בהשוואה לחינוך המסורתי, המתאפיין בעלות הגבוהה.
- חופש בחירה: הלמידה מרחוק מציעה מגוון חלופות ללומד.
- מגוון השיטות: בלמידה מרחוק הלומד משתמש בשיטות שונות ומפעיל חושים שונים כדי להפיק תועלת מהחומרים הלימודיים: קלטות, סרטים, דואר אלקטרוני, אינטרנט, טלוויזיה חינוכית וכדומה.

חסרונות הלמידה מרחוק

- נדרשת רמה גבוהה של מוטיבציה ומשמעת עצמית.
- הרגשת הבידוד והריחוק מהעולם החברתי פוגעת בהצלחה.
- הרגשת תסכול עקב היעדר קרבה אנושית והרגשת חוסר שייכות.
- אחוז הנשירה של תלמידים במוסדות שבהם מתקיימת למידה מרחוק גדול מאחוז הנשירה במוסדות שבהם הלמידה מסורתית.
- חוסר אינטראקציה בין המורה לתלמיד מונע מהמורה להיות מודע לנקודות החזקות והחלשות של תלמידיו.

למידה מרחוק בגני הילדים

הלמידה מרחוק מתאפיינת בשימוש בטכנולוגיות המאפשרות החלפת מפגשים חיים במפגשים דרך המחשב, ובעיקר באמצעות שיחות וידאו מרובות משתתפים. בתקופות חירום מתחזק הצורך בנוכחות הגננת כדמות משמעותית עבור הילדים ועבור הוריהם, ולכן

יש הכרח לשימוש בכלים טכנולוגיים ליצירת קשר איכותי עם כל ילדי הגן (וייסבלאי, 2020).

מחקרה של וייסבלאי (2020) התמקד בנושא הלמידה מרחוק בגנים. במחקרה עלה כי יצירת הקשר של הגננות עם התלמידים נעשה באמצעים טכנולוגיים שהיו משותפים לכל הגננות, אך דרכי הפעולה, התדירות וסוג הכלים השתנה מאוד בין גננת לגננת. כמעט כל הגננות השתמשו במערכת "זום" לקיום שיחות ועידה מרובות משתתפים, השתמשו בווטסאפ לשליחת הודעות ולביצוע שיחות וידאו אישיות והשתמשו בטלפון לשיחות מרובות. הגננות השתמשו גם בכלים אחרים, כגון דף פייסבוק פרטי, אתרי אינטרנט למשחקים משותפים, סרטונים עם הקלטת המורה ביוטיוב, אתרים ייעודיים של משרד החינוך ליצירת משחקים ופעולות, הפניה לצפייה במערכת השידורים הלאומית של האגף לחינוך קדם יסודי ועוד.

מחקרה של וייסבלאי (2020) מצא תגובות שונות של הורים לגבי למידה מרחוק. חלק מההורים תוארו על ידי הגננות כמשתתפים פעילים וחלקם לא השתתפו באופן פעיל. הורים ששיתפו פעולה עם הלימודים הגיבו בדרך כלל באופן חיובי ותמכו במאמצי הגננות, ולעומת זאת הורים שלא השתתפו בשיעורים באופן פעיל לא הגיבו רבות על מה שקורה. מספר לא מבוטל של גננות תיארו כי הן כמעט לא קיבלו תגובות מהורים, ורמת השיתוף והמעורבות הנמוכה לא התקבלה היטב על ידי הגננות הואיל ומעורבות ההורים הכרחית ללמידה מהבית בתקופה זו.

תקשורת אלקטרונית בין ההורים לצוות הגן

תקשורת אלקטרונית בין הורים לצוות החינוכי היא שיתוף בחוויות והעברת מידע באמצעות רשת חברתית, כמו יישומונים בטלפון או במחשב. הזמן הנדרש לתקשורת האלקטרונית קצר בהרבה מתקשורת פנים אל פנים (Koivusilta et al., 2007). בשנים האחרונות, ובמיוחד בתקופה שבה נאסר על ההורים להגיע לגן בגלל וירוס הקורונה, התקיימה מרבית התקשורת בערוצים אלקטרוניים, ובעיקר באמצעות יישומים בטלפון.

השימוש בתקשורת זו שינה את אופן התקשורת בין הגננת להורים, משיח אישי או קבוצתי לתקשורת כתובה (קורץ, 2014), ושינה את אופי ההתנהגות בין הגננת להורים (נוי, 2014). נוסף על כך, התקשורת האלקטרונית העמיקה את מעורבות ההורים על ידי הגברת תחושת השותפות ביניהם, שיפרה את התקשורת בין הגננת להורים, הובילה ליחסי אמון בין ההורים לצוות הגן והעמיקה את מעורבות ההורים בנעשה בגן. הטכנולוגיה פתרה את בעיית המעורבות של ההורים בנעשה בגן, משום שהיא אפשרה תקשורת שאינה פנים אל פנים ובכך היא פיצתה על בעיית הזמן. כמו כן, הגבול בין המרחב הביתי למרחב הכיתתי, בסיוע ערוצי התקשורת החדשים, אפשר להורים להיות בקשר עם המורים ולעדכן אותם בעניינים

הנוגעים לילדיהם. בעקבות השימוש באמצעים הטכנולוגיים החדשים, הקשר בין המורים להורים הורחב ממחברת קשר לקשר יומיומי שאינו תלוי בזמן או במקום (קורץ, 2014).

למרות זאת, יש גם קשיים בשימוש בתקשורת האלקטרונית החדשה (Wasserman & Zwebner, 2017). החיסרון הגדול ביותר של תקשורת זו הוא שבשימוש בה המורה נדרש להשקיע זמן רב, גם בשעות הפנאי שלו (קורץ, 2014). הוא גם עלול לאבד שליטה לנוכח מספר גדול של הודעות ותגובות. שבירת הגבולות בין הכיתה לבית הספר עלולה אף לגרום לתלמידים להתייחס באופן פחות מכבד ויותר חברותי עם המורה. יתרה מזאת, העובדה שמרבית התקשורת היא כתובה ללא הבעות פנים ושפת גוף, מובילה לעיתים לכך שהמסרים אינם מובנים. תקשורת אלקטרונית עלולה אף להוביל לחוסר אחריות של הילדים, כאשר ההורים פונים למורים באופן קבוע כדי לברר את דרישותיהם (Wasserman & Zwebner, 2017). עוד חיסרון בתקשורת זו הוא המיידיות של ההודעות, כאשר מורים לעיתים עונים בחיפזון לתכתובת ללא תכנון וללא מחשבה מראש (קורץ, 2014).

הוּוּטסאפ ככלי תקשורת בין ההורים לגננת

הסביבה שבה מתקיימת רוב התקשורת האלקטרונית בין הורים ואנשי חינוך היא יישומון הוּוּטסאפ, שהפך לרשת הפופולארית ביותר בעולם (מלכה ואחרים, 2015). היישומון וטסאפ, המתאים בעיקר לטלפונים חכמים (שכטמן ובושריאן, 2015), הוא דוגמה לרשת חברתית המאפשרת תקשורת קלה ומיידית, וכן שיתוף וידאו, אודיו וטקסטים במסרים מידיים (מלכה ואחרים, 2015) ומאפשר שליחת קבצים בחינם באופן קבוצתי או פרטי (Joinson, 2008).

היישומון וטסאפ משרת את המורים לשם העברת מידע להורים, כמו הודעות, עדכונים ושיתוף בחיי בית הספר. השימוש בו נפוץ מאוד בגני הילדים הואיל והוא מאפשר הצצה למה שהילדים עוברים בגן (קורץ, 2014). ההורים רואים בוּוּטסאפ כלי תקשורת שמעניק תחושה של קהילתיות בגן (שכטמן ובושריאן, 2015). רוב המחנכים בישראל עושים שימוש ביישומון זה ליצירת קשר עם ההורים. הם מנהלים קבוצת וטסאפ לתקשורת עם ההורים שמטרתה לעדכן את הורי הילדים ולחזק את הקשר עימם (דולב-כהן ולפידות-לפלר, 2017).

ממחקרם של בהוניק ודשן (Bouhnik & Deshen, 2014) עלה כי להקמת קבוצת ווטסאפ בקרב גננות יש ארבע מטרות:

1. טיפוח הרגשת השייכות בקרב הילדים וטיפוח אווירה חיובית בגן.
2. יצירת דיאלוג חיובי.

3. יצירת קשר מתמשך עם ההורים.

4. שיתוף הורים בתוכניות הלימודים ובפעילויות הגן.

הלמידה מרחוק במגזר הבדואי בתקופת מגפת קורונה

הלמידה מרחוק התחילה כהליך של למידה עצמאית באנגליה מאז המאה ה-19 בהתכתבות דרך הדואר (וייסבלאי, 2020). הלמידה בהתכתבות הצליחה מאוד, ובשנות ה-60 של המאה ה-20 היא התפשטה לרוב ארצות העולם. בשנות ה-30 הפך הרדיו למכשיר הפופולרי ביותר ללמידה מרחוק, אבל הלמידה באמצעותו הצליחה פחות מבשיטת ההתכתבות. למרות זאת, בשנות ה-60 השתמשה ישראל ברדיו למתן שיעורי האזנה לתלמידים. לאחר מכן באה לעולם הטלוויזיה שאפשרה למידה מרחוק, והוקמו בכל העולם תוכניות לימוד בטלוויזיה. בישראל הוקמה הטלוויזיה החינוכית שהציעה תוכניות מותאמות למערכת החינוך בכל השלבים, אך הצלחתה הייתה מוגבלת מאוד. לאחר מכן הגיעו הקורסים המקוונים שהיו רובם צילום של המורה כשהוא מדבר ליד הלוח ולפעמים שולבו בהם קטעים מסרטי וידאו, מצגות ועזרים אחרים ללמידה. בסוף שנות ה-90 התחילו להתפתח הרשתות החברתיות, ומכאן התפתחה הלמידה מרחוק דרך שיעורים מקוונים (מלמד, 2017). כיום הלמידה מרחוק מתקיימת באמצעות כלי תקשורת דיגיטלי בליווי המורה, וזאת כדי לשמור על הרצף הלימודי לתלמידים (וייסבלאי, 2020). מחקרים הראו כי בימי מגפת הקורונה כ-90% מהתלמידים בעולם הפסיקו את לימודיהם עקב התפשטות הקורונה. מערכת החינוך בארץ החליטה על סגירת מערכת החינוך, והתלמידים עברו ללמוד מרחוק. בשל התפשטות מגפת הקורונה חייב משרד החינוך את הגננות לפתוח חדרי זום ואתרים ליצירת קשר עם ההורים.

סגירת בתי הספר עקב מגפת הקורונה פגעה בהתפתחות האישית של התלמידים ובכישוריהם החברתיים והרגשיים. בעקבות תקלות של משרד החינוך בתקופה הראשונה של התפשטות הקורונה, שבה התנהלה הלמידה מרחוק בלא הנחיות מסודרות, החליט משרד החינוך לגבש תוכנית לימודים משלו. הלמידה מרחוק היא שיטה חדשה שלא תורגלה, ולכן התעוררו בעיות בשימוש בה בקרב מורים, תלמידים וגם הורים (פרח, 2020). שיטת לימוד זו העלתה קשיים הקשורים להעצמת פערים בין התלמידים ופערים ביכולת ההורים לסייע לילדיהם ולתמוך בהם. הפערים באו לידי ביטוי בעיקר בקרב תלמידים ממעמד כלכלי נמוך (וייסבלאי, 2020).

אחת הבעיות המרכזיות בלמידה מרחוק היא התלות בתשתיות הדיגיטליות שבבתי הילדים. בבתי ילדים רבים ממעמד סוציאקונומי נמוך, ובעיקר במגזר הבדואי, לא היו תשתיות אינטרנט. מבדיקה שגרתית של המפקחים והמנהלים נמצא, כי במגזר הבדואי

חסרים הדברים הבסיסיים הדרושים ללמידה מרחוק כגון מחשבים, טבלטים וטלפונים חכמים.

אחד היתרונות של הלמידה מרחוק הוא האפשרות ללמוד באופן עצמאי, במיוחד לתלמידים בעלי מוטיבציה גבוהה. לעומת זאת, למידה מרחוק בגיל הרך תלויה בתיווך של ההורים, ולפיכך הורים משכילים יותר יכולים לתמוך יותר בפעילות הלימודית בבית. עם סגירת בתי הספר הפכו ההורים להיות אחראים על חינוך ילדיהם, וכתוצאה מכך ציבור גדול של ילדים מהמגזר הבדואי לא למד במהלך תקופה זו.

מערכת החינוך במגזר הערבי סבלה מקשיים עוד לפני משבר הקורונה, ואלה השפיעו על הלמידה מרחוק בתקופת קורונה, ואלו הם:

1. קשיי תשתית, כגון אינטרנט וחשמל בבתים בכלל ובפזורה הבדואית בפרט, מונעים מילדים רבים להיות מחוברים ללמידה מרחוק באופן עקבי.
2. תמיכה מועטה של הורים בלמידה המקוונת בשל חוסר בידע טכנולוגי מספיק או מחוסר יכולת.
3. מחסור בחומרי לימוד בערבית.
4. מחסור בהיכרות של מורים עם המערכות הטכנולוגיות.
5. תחלואה גבוהה יחסית במגזר הערבי הובילה לפגיעה בריאותית וכלכלית והוסיפה גורמי מתח למשפחה, ואלה הקשו על ניהול חיי השגרה ובהם הלמידה.
6. תמיכתן של הרשויות המקומיות במגזר הערבי מועטה עקב מצבם הכלכלי הנמוך.
7. ההשקעה במערכת החינוך במגזר הערבי נמוכה מזו שבמגזר היהודי.
8. מחסור של אלפי שעות לימוד ושל אנשי חינוך מקצועיים בבתי הספר.

בשבועיים הראשונים של הלימודים מרחוק הפער בין חומרי הלימוד של הערבים לאלו של היהודים היה גדול. עם הזמן המצב השתפר, אבל הפער עדיין קיים (דהאן ואחרים, 2020).

ארגון אונסק"ו הראה שהבידוד וסגירת מערכת החינוך פגעו בעיקר בתלמידים מאוכלוסיות חלשות, והם איבדו הזדמנויות ללמידה. במערכת החינוך בישראל קיימת תפיסה המבוססת על מחויבות בתי הספר לשמור על הקשר המתמשך בין המורה לתלמיד בעת סגירת בתי הספר והמעבר ללמידה מרחוק, והחובה לנהל קשר זה מוטלת על המחנך.

מתודולוגיה

שיטת המחקר

מחקר זה נערך בשיטה האיכותנית. שיטה זו מאפשרת לקבל תמונת עומק של נושא המחקר, הבנה והסברים, דרך תיאור חוויות הגננת והתנסויותיה. שאילת שאלות וקבלת תשובות לריאיון מהוות מקור מידע עיקרי במקרים רבים (שקדי, 2012).

משתתפות

במחקר השתתפו 10 גננות ערביות העובדות בגני חובה וטרום חובה עם ילדים בני 3-6 בכפרים שונים בפזורה הבדואית בנגב. כל הגננות מועסקות על ידי משרד החינוך, כולן נשים נשואות בגילי 27-48 עם ותק של בין 4 ל-25 שנים. שמות המשתתפות במחקר שונו מטעמי חיסיון.

הדגימה בגישת הרוויה התיאורטית (saturation theoretical)

לפי גישת הרוויה התיאורטית (saturation theoretical) תהליך הדגימה מסתיים כאשר החוקר סבור שהקטגוריות מבוססות דיין וראיונות נוספים אינם מחדשים עוד (Creswell, 1997). "רוויה" הוא מונח המשמש בעת ביצוע מחקר מדעי, ומתייחס לנקודה שבה אפשר להפסיק לראיין כי אין יותר מידע חדש. החזרה על המידע מצביעה על כך שהמשך תהליך איסוף הנתונים יוביל לתוצאות דומות, והחוקרים יכולים להיות מרוצים מכמות המידע שאספו כדי להשיג את מטרת המחקר. רוויה יכולה להוות בסיס להפקת לקחים ולגיבוש תובנות, ואלו יכולים לשמש נקודת מוצא להמשך המחקר.

טבלה מס' 1 מציגה את הדגימה. השמות בדויים לשם שמירה על פרטיות המשתתפות.

טבלה מס' 1

שם	גיל	ותק (בשנים)
מהא	36	18
לינה	40	17
אסמאא	43	21
זהרה	42	17
לובנה	39	14

שם	גיל	ותק (בשנים)
כוכב	38	16
מרים	27	4
אינאס	39	18
נסרין	33	9
גיהאן	48	25

כלי המחקר

כלי המחקר הם ראיונות חצי מובנים. התבססנו בראיונות על שאלות קבועות שהוכנו מראש, ובהתאם להתפתחות השיחה הוספנו שאלות שניסחנו באופן ספונטני. הראיונות פתחו בשאלות כלליות כדי לעורר עניין מצד המרואיינות בנושא המחקר. הראיונות הוקלטו בהסכמת הגנות ותומללו במלואם, ולאחר מכן נותחו לזיהוי תמות. הראיונות התקיימו בגנים של הגנות. כל ריאיון נמשך כשעה והתקיים בשפה הערבית.

שאלות הריאיון:

- 1- הציגי את עצמך, רקע משפחתי ורקע תעסוקתי, תוך התייחסות לתפקידך כגנת (גנת משלימה או גנת אם), גיל, השכלה, שנות ותק בגן הנוכחי, סוג הגן (חובה, טרום).
- 2- באילו אופנים את יוצרת קשרים עם ההורים בגן שלך? אילו קשרים נוצרים?
- 3- איך מתנהלת התקשורת שלך עם ההורים בדרך כלל, ועכשיו בתקופת הקורונה?
- 4- למה את יוצרת תקשורת עם הורים? כמה פעמים? באילו נושאים?
- 5- מה הבקשות שלך מההורים?
- 6- מה מידת השימוש בווטסאפ בתקשורת בינך להורים בתקופת מגפת הקורונה?
- 7- האם קיימת תקשורת קבוצתית עם ההורים דרך הווטסאפ? מי יזם את פתיחת הקבוצה?
- 8- האם כל ההורים מעורבים בקבוצה? אם כן – עד כמה הם מעורבים בתקשורת זו? אם לא – למה לא כולם מעורבים? האם כולם יש וטסאפ?
- 9- כמה פעמים ביום או בשבוע את יוצרת עם ההורים קשר בווטסאפ? כמה טקסטים את כותבת וכמה טקסטים ההורים כותבים?

- 10- מה נכתב בקבוצה? באילו אמצעי תקשורת?
- 11- מהן העמדות שלך כלפי שימוש בווטסאפ לצורך תקשורת עם הורים?
- 12- מנקודת מבטך, מהן עמדות ההורים לגבי שימוש בווטסאפ לתקשורת ביניכם?
- 13- מנקודת מבטך, מהן היתרונות והחסרונות של השימוש בווטסאפ בתקשורת בין הגננת להורים? תני דוגמאות מניסיוןך.
- 14- מהי עמדתך בקשר להמשך השימוש בווטסאפ?
- 15- איך אפשר לגייס את הווטסאפ לתקשורת יעילה?

עיבוד הנתונים

נתוני המחקר עובדו בשיטת ניתוח תוכן איכותני לשם הצגה רחבה וכללית של המחקר. השלבים בניתוח הנתונים הם אלה:

1. קידוד פתוח לקבלת תמונה כללית. בשלב זה קראנו את הראיונות פעמים מספר והתמקדנו בשאלות המחקר, ולאחר מכן חיפשנו קטגוריות, נושאים ורעיונות מרכזיים.
2. זיהוי התמות העוסקות באותו נושא. הניתוח שילב בין ניתוח אינדוקטיבי ודדוקטיבי.
3. מיון לקטגוריות לפי תמות ונושאים משותפים, וארגון התמות מחדש.
4. חלוקה סופית לקטגוריות ומיון התמות לקטגוריות הסופיות לאחר קריאה נוספת (שקדי, 2012).

חליך

בחודש מרץ 2020 פנינו לגננות באופן אישי בטלפון וביקשנו לראיין אותן. הסברנו להן שהמחקר עוסק בתקשורת בין ההורים לגננות באמצעות יישומון וטסאפ בתקופת מגפת הקורונה, והסברנו את שלבי המחקר. הוצעו לגננות שלוש דרכים לראייון: בשיחת טלפון, בפגישה בתוכנת זום או בפגישה אישית ככל שיתאפשר. כל הראיונות הוקלטו. הובטחה לגננות סודיות ואנונימיות, ושנתוני המחקר ישמשו אך ורק למטרת המחקר.

התחלנו את הראיונות עם הגננות בתקופת הקורונה. חלק מהגננות רואיינו בזמן הסגר הראשון של הקורונה, וחלקן רואיינו בזמן סגר השני בחודש ספטמבר. מתוך עשרת הראיונות, שניים נערכו בפגישות אישיות, ארבעה נערכו באמצעות תוכנת זום, וארבעה בשיחת טלפון.

הראיונות התקיימו בשפה הערבית ותורגמו לאחר מכן על ידינו. המרואיינות ענו לעיתים בשפה הערבית המדוברת ולעיתים בשפה הספרותית, על פי נוחיותן. כל ריאיון נמשך 45 דקות.

אתיקה מחקרית

נוסף על האמינות המחקרית, כל המשתתפות במחקר ידעו מראש על ביצועו, והשתתפותן נעשתה מתוך רצון והסכמה להיות חלק ממנו, תוך שמירה על אנונימיות ואי-חשיפה לזהותן (שקדי, 2012). לפיכך, במחקר זה זהותם של המשתתפות נשארה אנונימית ושמותיהן שונו. כל המשתתפות חתמו על הסכמה להשתתף במחקר.

ממצאי המחקר

ניתוח איכותני ראשוני לתמלילי הראיונות העלה חמש תמות עיקריות המייחדות את הקשר בין הורה לגננת. אומנם במהלך ניתוח הראיונות הופיעו תמות נוספות, אך אלה שמוצגות להלן חזרו על עצמן וקשורות לשאלות המחקר, ואלו הן:

1. סיבות ליצירת הקשר
2. נושאי התקשורת
3. מעורבות ההורים
4. יתרונות וחסרונות
5. קשיים בקשר בין גננת להורים

1. סיבות ליצירת הקשר

ממצאי המחקר הראו שהסיבות הרווחות ביותר ליצירת קשר של הגננות עם ההורים קשורות באינטרס של הילדים. **מהא** סיפרה בריאיון: "אני מתקשרת עם ההורים למען האינטרס של ילדיהם באופן כללי, ובתקופה הזאת משרד החינוך הכריח אותנו לתקשר עם ההורים בתקופת קורונה. אני שולחת להורים את ההנחיות וחומר לימודי לילדים על הקורונה. דרך הוואטסאפ אני שולחת הודעות חשובות, חומר לימודי, הנחיות, לפעמים שולחת להורים איך לנצל את הזמן". **מהא** הוסיפה: "רוב הבקשות שלי מההורים בתקופה הזאת היא בקשר ללימוד מרחוק ואיך לבנות תוכנית יומית הנוגעת לחיי יומיום לתלמיד כדי לא להרגיש שנמאס להם. הייתי מדריכה אותם דרך הוואטסאפ". בדברי הגננת **לינא** עולים דברים דומים: "בימים רגילים אני מתקשרת עם ההורים למען האינטרס של ילדיהם, אם יש צורך, באופן תדיר ושבועי, אבל בתקופה הזאת, אני מתקשרת איתם יותר, ולפעמים כמה פעמים ביום. אני שולחת הנחיות להתמודד עם

קורונה". גם **אינאס** העידה: "אני מתקשרת עם ההורים כדי להישאר בקשר מתמשך למען הילדים בתקופה הזאת כדי שיתקדמו ויתפתחו לימודית".

מניתוח הראיונות עלה שגננות מסוימות הצליחו להתחבר להורים באמצעות התקשורת ביניהם, והדבר השפיע לטובה על היחסים ושיפר את תוצרי הלמידה. כך סיפרה **אסמא**: "אני מתקשרת עם ההורים דרך מפגשים אישיים או תקשורת טלפונית. התקשורת היא למען נושאים עבור הילדים ולמידה. לפעמים התקשורת בונה יחסי חברות ביני לבין ההורים, אבל בגלל המצב הנוכחי של הקורונה אני מתקשרת איתם דרך הווטסאפ שאני לא אוהבת, כי אני לא יודעת לתקשר דרך זום". הגננת **נסרין** סיפרה: "דרך הווטסאפ אני מתקשרת עם ההורים, דרך שיחות, או הודעות קוליות. לפעמים דרך שיחות וידאו וטסאפ. התקשורת שלי עם ההורים היא תקשורת חברתית ולימודית. אני מעודדת את ההורים והילדים".

ממצאי המחקר הצביעו על סיבה נוספת, והיא ניצול הזמן. כך סיפרה **אסמא**: "אני עוזרת להם, לתלמידים, לנצל את הזמן שלהם לעשות דברים יעילים כי אנחנו בתקופה קשה".

נוסף על כך, שיטת ההתקשרות בווטסאפ טובה וקלה עבור הורים במגזר הבדואי שאינם מכירים טכנולוגיה אחרת. כך סיפרה **זוהרה**: "מנקודת המבט שלי, הווטסאפ הוא שיטת תקשורת יותר קלה להורים, היא נחשבת לאלטרנטיבה לזום שקשה להורים להתמודד איתו. וטסאפ יכול להחליף את הזום". גם **אינאס** העידה: "האמת לא הצלחתי ליצור קשר עם ההורים, פתחתי זום פעמיים ללמידה ואף אחד לא השתתף. מצאתי עצמי לבד בלי ילדים, אז הסתפקתי בווטסאפ והפכתי אותו לחדר זום. משרד החינוך מחייב ולא מבין את קשיי האוכלוסייה עם הטכנולוגיה".

סיבה חשובה נוספת שהעלו חלק מהגננות היא כי התקשורת דרך הווטסאפ גורמת להגברת האינטראקציה. כך סיפרה **מרים**: "כאשר יש אינטראקציה מתמדת בין ההורים והשתתפות בקבוצה בכל הדברים שייכים למצב הלימודי והחינוכי, היא תחזק את התקשורת החיובית ביני לבין ההורים. התקשורת הזאת מחזקת את הקשר של התלמיד עם ההורים שלו ועוזרת לו".

2. נושאי התקשורת

מהראיונות עלה כי נושאי התקשורת בין הגננות להורים היו בתחום הלימודים, כמו הודעות, הנחיות, תמונות, פעילויות לילדים וכדומה. הגננות ראו בתקשורת עם ההורים דרך הווטסאפ בתקופת הקורונה יעילות רבה עבור הילדים, והן השתמשו בו גם לצורך הלמידה מרחוק. **לינא** סיפרה: "כל מה שנכתב בקבוצה הוא לימודי, מצדי או מצד ההורים, אני שולחת קודם את חוקי הקבוצה. אני שולחת להורים תמונות של הפעילות

הלימודית, אבל עכשיו בתקופת הקורונה ההורים הם ששולחים אלינו, המצב הפוך". כוכב סיפרה: "כאשר התחלנו להשתמש בזום, זאת הייתה בעיה כי לרוב ההורים שאין להם את תרבות הטכנולוגיה. הזום יותר קשה בשבילם, אבל הווסטאפ יותר קל. אני משתמשת לשליחת קטעים, או הקלטה קולית להסבר מה שלא הבינו". **נסרין** הוסיפה: "אני מתקשרת עם הורים למען האינטרס של הילדים, כמעט כל יום דרך קבוצות וטסאפ. אני שולחת חומרי מדעים, ניסויים מדעיים, ספורט, שפה, שירים".

עידוד ההורים והכלתם היה מרכיב חשוב בדרך התקשורת עם ההורים. כך סיפרה **מרים**: "אני מתקשרת איתם בכבוד הדדי, אני בניתי קשר טוב איתם, מנסה תמיד להכיל אותם בתקופה הזאת ולהבין את תגובתם".

3. מעורבות ההורים

מניתוח הראיונות עלה כי הגננות התמקדו בדבריהן במעורבות ההורים, ולדבריהן רוב ההורים לא שיתפו פעולה. כך סיפרה **לינה**: "לא כל ההורים משתפים פעולה". והוסיפה: "אפילו לא מעניין אותם". גם **אסמא** העידה: "לא כל ההורים מעורבים בקבוצה". **אינאס** סיפרה: "כל ההורים משותפים, רק אמא אחת אין לה וטסאפ ואני יוצרת איתה תקשורת בהודעות רגילות או בשיחות טלפון. ההורים המעורבים בקבוצה מעורבים באופן פעיל ומתמשך בתקופת הקורונה, עושים פעילות ומתעדים. רק 15 הורים מעורבים באופן יומי בתקופת הקורונה. והשאר מעורבים רק בתקופה שהייתה לפני הקורונה, אולי מרוב לחץ לא מעורבים". **מהא** ציינה עד כמה המצב גרוע מבחינת מעורבות ההורים: "לא כל ההורים משתפים פעולה בקבוצה. אני רושמת אותם בתחילת השנה, אבל עם הזמן אני מגלה שמשנים מספרים. כמעט 60% מההורים אקטיביים בקבוצה והשאר אינם מתערבים כלל. כל אחד שונה מהאחר. לפעמים ההורים לא מתקשרים איתנו בכלל, כי הם חושבים שהגן אינו חשוב בכלל. אני חושבת שהסיבה לזה היא העומס של הבקשות שאנחנו מבקשים מהם. לפעמים מרגישים שנמאס להם מההוראות והבקשות".

הרגשת העומס מצד ההורים השפיעה לרעה על טיב התקשורת ועל המוטיבציה של הגננות ללמד. כך סיפרה **לובנה**: "כי חובה עלי ליצור תקשורת איתם, או חובה ללמד מרחוק בזמן הקורונה. כל בוקר אני שולחת להורים פעילות אחת. בהתחלה הייתי שולחת שתי פעילויות אחת בחשבון ואחת בשפה ועכשיו רק פעילות אחת אני שולחת, כי ההורים לא משתפים פעולה ולא מתייחסים בכלל אפילו לא מעניין אותם".

גננות אחרות הביעו את החשיבות של מעורבות ההורים. **אינאס** אמרה: "אני תמיד מבקשת מהם שימשיכו עם המטרות הלימודיות של הגן, שישגו כל המבוקש מהם,

מספיק לי כשאני מבקשת מההורים בקבוצה שישלחו עם הילדים שלהם דברים לגן הם שולחים מהר ומשתפים פעולה. למשל אני מבקשת ירקות להכנת סלט הם שולחים למרות שהם רק קוראים ההודעה בלי להתערב בקבוצה". גם **מרים** העידה: "אני מתקשרת עם ההורים כי חשוב לי מאוד להיות בקשר. אני יכולה להיות בטוחה שהילדים מקבלים מה שצריך ושהם במצב נפשי טוב. תקשורת זאת משרתת אותי לקבל אינפורמציה".

חלק מהגננות ציינו שמעורבות הורים יכולה לשפר את המצב מבחינה נפשית. כך סיפרה **גיהאן**: "התקשורת עם ההורים יותר נפשי, כי אני מרגישה שאני עובדת כיועצת פסיכולוגית. אני מתמודדת איתם מבחינה נפשית לפני הבחינה הלימודית. אם המצב הנפשי שלהם חיובי, הם יכולים לעבוד עם ילדיהם בכל נוחות ואהבה".

4. יתרונות וחסרונות

הגננות ציינו שלשיטת התקשורת עם ההורים באמצעות הווטסאפ יש יתרונות וחסרונות. אומנם היתרונות עלו על החסרונות, אבל הגננות הדגישו את החסרונות יותר. בימים רגילים, לפני תקופת הקורונה, העדיפו הגננות את התקשורת פנים אל פנים או דרך הטלפון, אך בתקופת הקורונה רוב הגננות טענו שהווטסאפ הוא הדרך המתאימה ביותר ללמידה מרחוק עבור האוכלוסייה הבדואית. הגנת **מהא** אמרה: "אני מתקשרת עם ההורים דרך שיחה טלפונית או במפגשים יחידניים או פנים אל פנים. לפעמים אני מבקרת בבית אם יש צורך. לרוב התקשורת דרך הווטסאפ". והיא הוסיפה: "אני בוחרת בדרך שאני מתקשרת עם ההורים לפי הנושא שאני רוצה לדבר איתם לגביו. אם הנושא חשוב ואין אפשרות לדחות, אני מרימה טלפון, ואם הנושא לימודי או מצב חברתי אז אני בוחרת מפגש אישי עם המשפחה אבל רוב הזמן אני מתקשרת איתם דרך וטסאפ". המורה **לינה** ציינה: "התקשורת אינה מושלמת, כי זאת למידה מרחוק, אני לא יכולה לראות את תגובת ההורים כאשר הם מקבלים את הודעת הווטסאפ שאני שולחת, אני לא יודעת מה מתרחש מאחורי הקלעים, אני רוצה לדעת את התגובה שלהם, יש לי סקרנות, ולפעמים ההודעה אינה מובנת להורים. חסרון אחר הם הלחצים המשפחה עוברת בתקופה זאת ולא יכולים להגיב על כל מה שאני שולחת".

חסרון נוסף הוא שריבויין של הודעות וטסאפ מההורים גורם לגננות לחצים בשל הצורך להשקיע זמן רב בתקשורת זו. **אינאס** סיפרה: "אוי השתגעתי, רוצה להכניס הטלפון שלי לבידוד מרוב ההודעות בתקופה הזאת". **אסמא** הוסיפה: "הווטסאפ פתרון זמני בשבילי ללמידה מרחוק. אחרי הקורונה אני סוגרת את קבוצת הווטסאפ כי היא מאוד מעייפת ומבזבזת את הזמן שלי".

לפעמים החסרונות היו תלויים בגננת עצמה או בתרבות החברתית. כך למשל העידה הגננת **אסמא**: "לא יודעת איך להתמודד עם הזום, איני בקיאה בטכנולוגיה, שנית הבעל שלי לא מתיר לי להפעיל את המצלמה עם ההורים. את רוצה שהוא יגרש אותי? את מכירה את החברה שלנו קשה להפעיל את המצלמה, הלוואי שכל זה יסתיים". תשובות של מורות אחרות הראו ששיטת התקשורת דרך חדרי הזום לא מתאימה להורים ולגננות. כך סיפרה **גיהאן**: "בקשר לחסרונות, היא שיטת תקשורת מאוד מציקה, הם שולחים בלי הפסקה. חסרון אחר שהיא שיטה בלתי אפקטיבית, אי אפשר להעביר דרכה את המשימה כמו שצריך, כי לפעמים ההורים לא מבינים את המסר תמיד. בקשר ליתרונות, כאשר אני שולחת להם הודעות ולתקשר איתם, ובוזה אני נותנת להם הרגשה שאני דואגת לילדים שלהם אפילו אם אנחנו בסגר".

נסרין ציינה יתרון נוסף בשימוש בווטסאפ שמאפשר לגננת לדעת אם ההורים דואגים לבנם: "אחד היתרונות שאני יכולה לראות את אם שדואגת לבנה, על ידי קריאת ההודעות והתשובות בה. גם זאת דרך קלה לתקשורת. החסרונות שהם יכולים לקחת את ההקלטה שלי ולהפיץ אותה ללא ידיעתי, וזה מציק לי מאוד אם זה קורה. אין פתרון".

אינאס השוותה בין היתרונות והחסרונות של תקשורת זו. מצד אחד היא ציינה את התועלת של העברת החומר: "ההורים משתתפים בכל פעילויות הגן וזה עוזר לי בתוכנית הלימודית. האימהות הכירו את התוכנית היומית של הגן. דרך השתתפות ההורים בקבוצה והתערבותם הכירו התוכנית השנתית שלי וחשיבותה לגן ולילדים שלהם". מצד שני היא הזכירה חסרון שקשור לאי-סדר בתקשורת: "הייתה לי קבוצת וטסאפ משותפת רגילה, היה קשה לי עם האמהות כשמדברים ביחד, לפעמים רבים ולפעמים הופכים הקבוצה לסיפורי סבתא, אבל עם הקבוצה הנפוצה יותר נוח לי ולו, רק לימודי שולחים ואין אפשרות לדיונים וסיפורים של הורה עם השני בקבוצה".

עוד חיסרון שעלה מהממצאים הוא פגיעה בפרטיות של הגננת. ההורים אינם מכבדים את זמנה של הגננת, ואם הם רואים שהיא זמינה, הם מצפים ממנה לענות על ההודעה שלהם בכל שעה. כך סיפרה בריאיון הגננת **כוכב**: "כשההורים רואים את המילה 'זמין' בווטסאפ, אז אתה פנוי והם מתחילים לשלוח הודעות, ואת כגננת בשבילם חייבת לענות להם על ההודעה באופן מהירה". גם **מרים** העידה: "אחת האימהות לפני יומיים שלחה לי הודעה בשעה 12:00 בלילה, ואמרה לי למה את לא עונה לי, תעני לי על ההודעה".

לדעת הגננת **זוהרה** אחד היתרונות החשובים של תקשורת מרחוק הוא בכך שההורים "נוכחים" יותר מאשר במפגש רגיל בבית ספר: "דבר ראשון אני מתקשרת דרך שיחות טלפון או דרך ממשקים קבוצתיים למשפחות, לפעמים אני מנצלת את נוכחות ההורים בגן

כאשר הוא בא לקחת את הבן שלו או מביא אותו לגן. אני מתקשרת גם דרך קבוצת וטסאפ כאשר אני מעבירה את כל מה שצריך להעביר". הגננת **לובנה** הדגישה את היתרון של חיסכון בזמן: "דווקא דרך מצוינת וטובה לתקשורת עם ההורים, אני מרוויחה זמן לשלוח לכל ההורים ביחד, לחדד כללים, לתת הערכה באופן כללי בלי לפגוע באף אחד מההורים הנמצאים בקבוצה".

5. קשיים בקשר בין הגננת להורים

מניתוח הראיונות עלה שהגננות התייחסו באופן מיוחד לקשיים בתקשורת עם ההורים. חלק מההורים לא שיתפו פעולה גם לפני תקופת הקורונה. **לינא** הדגישה: "אני לא רואה את ההורים חוץ מתחילת השנה, כאשר הם מביאים את הילדים שלהם. השיטה הכי טובה היא דרך הטלפון כי אני שולחת חומר דרכו".

נוסף על כך, מניתוח הראיונות נראה שהווטסאפ שימש תחליף למפגשים אישיים בתקופת הקורונה. הוא הקל על הגננות ועל ההורים וחסך את המאמץ להגיע לבית הספר. כך סיפרה **אינאס**: "רק דרך הווטסאפ, כל הזמן אני איתם בקשר מתמשך, השנה הזאת בכלל לא ראינו הורים בגלל וירוס הקורונה, רק הודעות דרך הווטסאפ למרות כך הקשר התחזק. דרך הווטסאפ ההורים הכירו אותי יותר".

עוד עלה מניתוח הראיונות כי לחלק מהגננות היה קושי עם השימוש בטכנולוגיה. כך סיפרה **זוהרה**: "אני לא יודעת להתמודד עם הטכנולוגיה, חוץ מכך שהסביבה שאני מתמודדת איתה קשה לי להפעיל מצלמה. אני לא יודעת מי מאחורי המסך". גם **אסמא** העידה: "הזום הוא שיטה טכנולוגית מאוד קשה וחדשה בשבילי ובשביל ההורים".

נוסף על כך, נמצא קושי בקרב הגננות להתמודד עם חוסר מעורבות ההורים. **לובנה** הסבירה: "רק שלוש אימהות קבועות מעורבות בקבוצה בתקופת הקורונה רק שולחות תיעוד העבודה של הילד שלהן. ההורים שלא מעורבים האמת אני לא יודעת למה הם לא מעורבים אולי עצלנים למרות שכולם יש להם וטסאפ". הגננת **כוכב** הציגה דעה אחרת. היא סברה שתקשורת כזאת מקלה על התקשורת עם ההורים ואין בה קשיים: "דבר ראשון התקשורת עם ההורים מתבצעת כדי לשמור על קשר, כדי שירגישו שיש המשכיות, עם מתן הסבר מפורט לתלמידים למה לומדים מרחוק. התקשורת היא פעמיים או שלוש פעמים בשבוע להעברת אינפורמציה והמטרה היא תקשורת קלה מצדי כדי לא להעמיס".

דיון

מטרת מחקר זה הייתה לבדוק את תפיסות הגננות בחברה הבדואית כלפי השימוש בווטסאפ ככלי תקשורת עם ההורים בתקופת מגפת הקורונה. שאלות המחקר עסקו באופן התקשורת של הגננות עם ההורים, בתפיסות כלפי וטסאפ ככלי תקשורת עם ההורים, ביתרונות ובחסרונות של כלי זה, בדעתן של המורות עליו וכיצד ניתן לגייס אותו לתקשורת יעילה עם ההורים.

בתמה "נושאי התקשורת" עלה מהמחקר כי בתקופת הקורונה נדרשו הגננות ללמד מרחוק דרך חדרי הזום, אך בשל בעיות בתשתיות בכפרים הלא מוכרים עיקר התקשורת נעשתה בווטסאפ ולא בזום. הסיבה לכך היא חוסר נגישות של הורים רבים לטכנולוגיה דיגיטליות מסיבות כלכליות ותרבותיות, ולעומת זאת הוטסאפ הוא כלי קל יותר להתמצאות.

בתמה "סיבות ליצירת הקשר" עלה כי הסיבות הרווחות ביותר ליצירת קשר בין הגננות להורים היו האחריות, החובה והצורך ליצירת קשר מתמשך למען האינטרס של הילדים. לממצא זה יש סימוכין אצל וייסבלאי (2020). לדבריו, עם פרוץ משבר הקורונה הפכה התקשורת בין הגננת להורים לתקשורת מרחוק דרך חדרי הזום ואתרי משרד החינוך, הדורשת שיתוף מלא של ההורים. מחקרו של וייסבלאי הראה גם כי בתי הספר חייבים לשמור על הקשר המתמשך בין המורה לתלמיד גם בעת סגירת בתי הספר, והחובה לניהול קשר מסוג זה מוטלת על המחנך.

בתמה "סיבות ליצירת הקשר" עלו עוד סיבות לשימוש הגננות באמצעות הוטסאפ. ראשית, ניצול הזמן. נמצא כי תקשורת אלקטרונית בין הורה לצוות החינוכי דורשת זמן מועט בהרבה מתקשורת פנים אל פנים (Koivusilta et al., 2007). סיבה חשובה נוספת שעלתה מהממצאים היא שתקשורת באמצעות הוטסאפ גורמת להגברת האינטראקציה. כך גם עלה ממחקרה של דור (2019), שהראה כי תקשורת זו יוצרת אמון בין הגננת להורים ומאופיינת ברגשות חיוביים משני הצדדים. שיתוף הפעולה בין ההורה לגננת תורם לשיפור העמדות החיוביות כלפי המוסד החינוכי, מעלה את המוטיבציה של ההורים לשיתוף, וכן את המוטיבציה של הגננות לחפש דרכי לימוד מתאימות יותר לצרכים הלימודיים בגן. גם קורץ (2014) הראה במחקרו שהתקשורת תורמת לילד באופן חיובי ומעלה את דימויו העצמי. עוד מחקר הראה שכאשר הגננת וההורים מתואמים ומשתפים פעולה, הדבר תורם מאוד להתפתחות הילד. נוסף על כך, הקשר הטוב עם ההורה מספק לגננת מידע חשוב על מחשבותיו ועל רגשותיו של הילד, ותורם להיכרות כללית עם אישיותו. לקשר בין ההורה למערכת החינוך בגיל הרך יש אפוא תרומה חיובית להתפתחות הרגשית, הקוגניטיבית והחברתית של הילד (שופר-אנגלהרד, 2013).

ניתוח הממצאים בתמה "מעורבות ההורים" הצביע על כך שנושאי התקשורת הנפוצים ביותר בין גננות להורים היו בתחום הלימודים, כמו הודעות, הנחיות, תמונות ופעילויות, וכן מענה להורים. הגננות ראו בתקשורת עם ההורים בתקופת הקורונה באמצעות הווטסאפ יעילות רבה לטובת הילדים, והפכו את הווטסאפ לחדרי זום לצורך למידה מרחוק. ממצאים אלה תואמים את מה שהעלה קורץ (2014) במחקרו.

בתמה "עידוד ההורים והכלתם" הראו הממצאים כי נושא זה היה חשוב בתקופת הקורונה להמשכיות התקשורת לטובת הילדים. המפתח לקשר חיובי בין הגננת להורה הוא עמדה חיובית של הגננת באמצעות הקשבה לדברי ההורה ושילובו בעשייה החינוכית בגן מתוך הדדיות ובקביעות, כמו גם עידודו לשמר את הקשר ולשתף במידע על מצבו של הילד בבית (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009). גם שופר-אנגלהרד (2013) מצא שגישה מכובדת ולא שיפוטית מצד הגננת גורמת להורים להרגיש כי טובת הילד עומדת במרכז ענייניו של צוות הגן. כמו כן, רוטשטיין (2014) מצא כי יחסי האמון בין הגננת להורה הם הבסיס לשותפות חיובית.

הממצאים בתמה "מעורבות ההורים" הראו כי הגננות התמקדו בדבריהם בנושא זה, ורובן ציינו כי רוב ההורים לא שיתפו פעולה והמצב גרוע. אף שההורים במגזר הערבי רואים חשיבות רבה בחינוך ילדיהם, מעורבותם בחינוך מועטה. למרות השינוי המשמעותי שחל בשנים האחרונות בחברה הערבית בהתייחסות לנושא מעורבות ההורים בחינוך הילדים בגיל הרך, הפערים בין המגזר הערבי למגזר היהודי עדיין קיימים.

מחקר שנערך בישראל, הצביע על קשיי תשתית וחשמל בכפרים בכלל ובפזורה הבדואית בפרט, המונעים מחלק גדול מהילדים להיות מחוברים ללמידה מרחוק באופן עקבי. גם התמיכה של ההורים בלמידה המקוונת חלשה, עקב חוסר במודעות טכנולוגית או מחוסר יכולת (דהאן ואחרים, 2020). מחקר נוסף הראה שלתרבות שאליה שייכת המסגרת החינוכית יש השפעה גדולה על היקף התקשורת בין הגננת להורים ועל איכותה (Addi-Raccach & Ainhoren, 2009).

מן הממצאים עלה כי הגננות ראו חשיבות במעורבות הורים באמצעות יישומון הווטסאפ, ואפשר להסיק מדבריהן שמעורבות ההורים במסגרת החינוכית השפיעה רבות על הילדים בגיל הרך. ממצא זה מחזק את ממצאי המחקר שהצביע על כך שהתקשורת האלקטרונית מיעלת את התקשורת בין הגננת להורים ומביאה ליחסי אמון הדדי בין ההורים לצוות הגן ואף מעמיקה את מעורבות ההורים בנעשה בגן, פותרת את בעיית מעורבות ההורים בנעשה בגן הנובעת מחוסר זמן ומאפשרת להורים להיות בקשר עם המורים ולעדכן אותם בעניינים הנוגעים לילדיהם (קורץ, 2014). מחקר אחר הצביע על כך שהכרה מצד ההורה בחשיבות

המעורבות במסגרת החינוכית בחינוך הילד שלו מסייעת לגננת ליצור מעורבות מצד ההורים. במחקר נמצא שתקשורת חיובית יוצרת התאמה בין הסביבה הביתית לפעילויות שבגן, וכתוצאה מהתמודדות הילד עם דרישות הגן עולה רמת מוכנותו לבית הספר (שופר-אנגלהרד, 2013).

בתמה "יתרונות וחסרונות" הצביעו הגננות על יתרונות וחסרונות בשיטת התקשורת עם ההורים בווטסאפ. אומנם בתקופת הקורונה יתרונותיה של תקשורת זו רבים, במיוחד לאוכלוסייה הבדואית, אך בזמנים רגילים יש חסרונות רבים בדרך תקשורת זו, ולכן הן העדיפו להתקשר פנים אל פנים או באמצעות הטלפון. הממצאים הצביעו על החסרונות של תקשורת זו ועל העובדה שהגננות אינן יודעות מה מתרחש בבית הילדים. ואולם החיסרון הגדול ביותר בתקשורת זו הוא שהגננת נדרשת להשקיע זמן רב גם בשעות הפנאי שלה (קורץ, 2014). מחקר אחר מצא שהמחנך עלול לאבד שליטה כאשר יש מספר גדול של הודעות ותגובות. טשטוש הגבולות בין הכיתה לבית הספר עלול להוביל תלמידים להתייחסות מכבדת פחות כלפי המורה. זאת ועוד, העובדה שמרבית התקשורת היא כתובה ללא הבעות פנים ושפת גוף, גורמת לעיתים לכך שהמסרים אינם מובנים וכוונת הכותב אינה ברורה. תקשורת אלקטרונית עלולה להוביל אף לחוסר אחריות מצד הילדים בשל פניית ההורים למורים לביורר דרישותיהם באופן קבוע (Wasserman & Zwebner, 2017). קורץ (2014) הזכיר במחקרו חיסרון נוסף שעלול אף לגרום לעימותים, והוא המיידיות של ההודעות. זאת כאשר מורים עונים לתכתובת בקבוצה באופן מידי ללא תכנון מוקדם וללא מחשבה מראש. עוד חיסרון שנמצא הוא חוסר היכרות של הגננת עם הטכנולוגיה וחוסר היכרות מספקת עם התרבות הבדואית, במיוחד בקרב גננות מהצפון. מחקר שנערך בישראל הראה שהטכנולוגיה מהווה קושי עבור חלק מהמחנכים, וזאת בשל אי היכרות מספיקה עם המערכות הטכנולוגיות (דהאן ואחרים, 2020).

הממצאים בתמות "מעורבות הורים" ו"יתרונות וחסרונות" הצביעו על כך שתקשורת הורים דרך הוטסאפ העמיקה את מעורבות ההורים והגבירה את הרגשת השותפות ביניהם (קורץ, 2014). בהוניק ודשן (Bouhnik & Deshen, 2014) מצאו כי לקבוצת וטסאפ יש חשיבות ביצירת קשר מתמשך עם ההורים לשם שיתופם בתוכניות הלימודים ובפעילויות לילדיהם במסגרת החינוכית. מהממצאים בתמה "יתרונות וחסרונות" עלה עוד חיסרון, והוא פגיעה בפרטיות של הגננת שנאלצת לעסוק בתקשורת עם ההורים בשעות הפנאי שלה. כך נמצא גם במחקרו של קורץ (2014).

בתמה "קשיים בקשר בין הגננת להורים" התייחסו המורות לכך שחלק מההורים לא שיתפו פעולה עוד לפני תקופת הקורונה. אפשר לומר שהשימוש בווטסאפ שימש תחליף למפגשים

אישיים בתקופת הקורונה, הקל על הגננות ועל ההורים ולא דרש מאמץ. שיטת תקשורת זו טובה וקלה עבור הורים במגזר הבדואי שחסרים ידע בטכנולוגיה אחרת. פרח (2020) מצא כי אחת הבעיות המרכזיות בלמידה מרחוק היא התלות בתשתיות הדיגיטליות בבתי הילדים. בבתי ילדים רבים המשתייכים למעמד סוציאקונומי נמוך, ובעיקר במגזר הבדואי, לא היו תשתיות שכאלה. עוד נמצא כי למידה מרחוק במגזר הבדואי, בעיקר בגיל הרך, תלויה בתיווך של ההורים.

המלצות על רקע תוצאות המחקר

לגננות: בניהול קבוצת ווטסאפ יש לתאם ציפיות עם ההורים בנוגע לתכנים, לאופן השיח, לזמן שליחת הודעות ותדירותן. כל זאת כדי לאפשר לקבוצה להיות אפקטיבית ולמנוע עומס על ההורים ועל הגננת.

למשרד החינוך: אין לחייב את הגננות להשתמש בחדרי זום ללמידה מרחוק, וזאת עקב התנאים ביישובים הבדואים המקשים על כך, כגון חוסר חשמל, תשתיות, רשת תקשורת וכלי תקשורת. זאת ועוד, לא תמיד הגננות יכולות לפתוח מצלמה מסיבות תרבותיות.

למדינה: הגיע הזמן לקדם את החינוך בכפרים הלא מוכרים במגזר הבדואי ולאפשר גישה לשירותי החיים הבסיסיים. יש להתייחס לתושבים הבדואים כאזרחים שווי זכויות.

חשוב לציין שמחקר זה הוא הראשון מסוגו שבדק תקשורת בין הורים לגננות באמצעות יישומון הווטסאפ במגזר הבדואי. לכן חשוב שיערכו בעתיד מחקרים נוספים בנושא זה.

תוצאות המחקר הנוכחי הן חשובות מאוד בקשר לנושא המחקר, וייתכן שהן חסרות. כדי לקבל תמונה מעמיקה רצוי לערוך עוד מחקרים בעתיד באמצעות כלים אחרים מלבד ראיונות.

מקורות

- איילה, קי'. (2020), זום" בא לגן: הפעלת ילדי גן בלמידה מרחוק בימי "הקורונה". הגיל הרך, אתר מקצועי. <http://www.gilrach.co.il/?p=7937>
- ארז, תי'. (2005), כל הגן במה: מקומה של הגננת בטיפוח רגשי-חברתי של ילדים ובקידום מערכות יחסים איכותנית בגן הילדים. משרד החינוך והתרבות. שירות פסיכולוגי ייעוצי.
- ארז, תי'. (2011). קשרי גומלין ושותפות: יחסי הורים ומערכות חינוך בגיל הרך. נדלה בתאריך 16/10/2011 מאתר פסיכולוגיה עברית. <http://www.hebpsy.net/articles.asp?id=2667>
- אלקשאעלה, ב'. (2019). הטיפול הפסיכולוגי בחברה הבדואית. המרפא המסורתי מול הפסיכולוג בחברה הבדואית בנגב. נדלה בתאריך 08/08/2019 מאתר פסיכולוגיה עברית <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3847>.
- אלקשאעלה, ב', אלסאנע, ח'. (2008). מהות מערכת היחסים בין מורה לתלמיד במגזר הבדואי. פסיכואקטואליה, גיליון אוקטובר: 49-59.
- אייזנברג, מ' ואופלטקה, י'. (2008). ההורים הסייעת והמפקחת: מקורות התמיכה של מנהלת הגן בשנות עבודתה הראשונות. עיונים במינהל ובארגון החינוך, 30: 227-252.
- בוניאל-נסים, מ'. (2014). גיוס הטכנולוגיה לטובת הקשר בין המשפחה לבית הספר: יתרונות וחסרונות. בתוך: ע' בושריאן ומ' ורסט (עורכים), דיווח מיום עיון וסדנה בנושא קשרי הורים מורים בעידן משתנה: מודלים של קשרים מועילים ודרכי יצירתם, (עמ' 25-26). האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
- גרנבאום ז"צ ופריד, ד'. (2011). קשרי משפחה: מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג') תמונת מצב והמלצות. היוזמה למחקר בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
- דהאן, י', אבו רביעה, סי' ואחרים. (2020). משבר הקורונה והשפעתו על מערכת החינוך הישראלית. צוות המומחים של המשבר.
- דולב-כהן, מ', ולפידות-לפטר נ'. (2017). מתקוונים לכיתה: על השימוש של אנשי חינוך בקבוצות הווסטאפ הכיתתיות. אפשר - ביטאון לעובד החינוכי-סוציאלי, 28: 12-15.
- דור, א' (2019). שיתוף הפעולה בין בית הספר וההורים: השוואה בין עמדות מורים מחנכים ומורים מקצועיים. עיונים בחינוך, 10-9: 191-208.
- וייסבלאי, א'. (2018). החינוך הבדואי בנגב - נתונים נבחרים. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.
- וייסבלאי, א'. (2020). למידה מרחוק בחירום בעת סגירת מוסדות חינוך בעקבות התפרצות נגיף הקורונה-מבט משווה. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

מלכה, וי, אריאל, יי, ואחרים. (2015). טכנולוגיה חדשה במצב חירום לאומי: ה"WhatsApp" ותפקידו במבצע "צוק איתן". בתוך: עשת-אלקלעי, יי, בלאו, א', כספי, א', גרי, נ', קלמן, יי וזילבר-ורוד, וי (עורכים), ספר הכנס העשירי לחקר חדשנות וטכנולוגיות למידה ע"ש צייס: האדם הלומד בעידן הטכנולוגי (עמ' 240) האוניברסיטה הפתוחה.

מלמד, עי. (2017). למידה מרחוק. בתוך עי' מלמד ואי' גולדשטיין (עורכים), הוראה ולמידה בעידן הדיגיטלי, (עמ' 64-76), מכון מופת.

מסאלחה, רי, זבאנה טנאס, חי' וזיו, מי. (2012). טיפוח הקשר בין הגננת להורים בחברה הערבית - השתלמות מעצימה לגננות. בתוך: די' הופשטר, ורי' וכהן (עורכות), בשביל הורים - אסופה של מאמרים בתחום הורים ומשפחה למנחי קבוצות ולאנשי המקצוע, (עמ' 127-145). המועצה הציבורית להורים בישראל.

נוי, בי. (2014). של מי הילד הזה? יחסי הורים עם בתי הספר של ילדיהם. תל-אביב.

עליאן, רי. (1999). תקשורת וטכנולוגיה חינוכית. עמאן, הוצאת דאר אל-סאפא.

פרח, גי. (2020). התמודדות בחברה הערבית עם משבר הקורונה. דוח של ועדת המעקב לענייני החינוך הערבי, נדלה מאתר ועדת המעקב העליונה.

<https://www.mossawa.org/Public/file/0%D7%94%D7%AA%D7%9E%D7%95%D7%93%D7%93%D7%95%D7%AA%20%D7%94%D7%97%D7%91%D7%A8%D7%94%20%D7%94%D7%A2%D7%A8%D7%91%D7%99%D7%AA%20%D7%A2%D7%9D%20%D7%9E%D7%A9%D7%91%D7%A8%20%D7%94%D7%A7%D7%95%D7%A8%D7%95%D7%A0%D7%94%20-%20%D7%91%D7%9C%D7%99%20%D7%A2%D7%A7%D7%95%D7%91%20%D7%90%D7%97%D7%A8%20%D7%A9%D7%99%D7%A0%D7%95%D7%99%D7%99%D7%9D.pdf>

פרידמן, יי. (2010). יחסי בית ספר, הורים וקהילה בישראל. היזמה למחקר יישומי בחינוך.

פרידמן, יי. ופישר, יי (2009). ההורים ובית הספר: יחסי גומלין ומעורבות. מכון מופת.

סיידל, יי. (2016). איתור הגורמים המשפיעים על מעורבות ההורים בלימודי ילדיהם בישראל: ניתוח עם דגש על מאפיינים משפחתיים. האוניברסיטה העברית בירושלים.

קורץ, גי. (2014). שימושים בערוצי תקשורת חדשים: איסוף נתונים מבעלי עניין מורים והורים. היזמה למחקר יישומי בחינוך.

רוטשטיין, טי. (2014). מקבוצה לקהילה. הד הגן, (1)79: 95-90.

- רינאווי, ח'. (2003). החברה הערבית בישראל: סדר יום אמביוולנטי. המכללה למנהל. שכטמן, צ', ובושריאן, ע'. (2015). בין הורים למורים בחינוך העל יסודי-תמונות מצב והמלצות. האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
- שופר-אנגלהרד, ע'. (2013). לקראת חינוך מיטבי בגן הילדים: הצעות לגנונות על בסיס ידע מחקרי. היזמה למחקר יישומי בחינוך.
- שקדי, א'. (2012). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני- תיאוריה ויישום. רמות.
- Addi-Racah, A., & Ainhoren, R. (2009). School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools. *Teaching and Teacher Education*, 25(6): 805-813.
- Bouhnik, D., & Deshen, M. (2014). WhatsApp goes to school: Mobile instant messaging between teachers and students. *Journal of Information Technology Education: Research*, 13 (1): 217-231.
- Bauch, P.A., & Goldring, E. B. (2000). Parent-teacher participation in the context of school governance. *Peabody Journal of Education*, 73: 15-35.
- Creswell, J. (1997). *Qualitative Inquiry and research Design*. Newbury Park California.
- Joinson, A. N. (2008). Looking at, looking up or keeping up with people?: motives and use of facebook. In *Proceedings of the SIGCHI conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1027-1036). Florence, Italy: ACM.
- Koivusilta, L. K., Lintonen, T. P., & Rimpelä, A. H. (2007). Orientations in adolescent use of information and communication technology: a digital divide by sociodemographic background, educational career, and health. *Scandinavian Journal of Public Health*, 35(1):95-103.
- Wasserman, E., & Zwebner, Y. (2017). Communication between teachers and parents using the WhatsApp application. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 16(12): 1-12.