

מכללת לוינסקי לחינוך, תל אביב

סמינריון, 2020

בוחרים בחיים

התערבות רגשית-חינוכית

למניעת התאבדות

WhatsApp

בקשר מורה ותלמיד

מנחה: ד"ר אלה שראל מחלב

מגישה: רונית מושקוביץ

מסלול לימודים: משולב - התמחות בחינוך מיוחד ומקרא לעל יסודי

תוכן עניינים

2.....	תקציר
3.....	רציונל
4.....	מבוא
4.....	סוגיית המחקר
4.....	מטרות המחקר
5.....	ייחודיות וחשיבות המחקר
6.....	סקירת ספרות
6.....	מושגים מרכזיים
6.....	התנהגות אובדנית
7.....	אקלים כיתה
7.....	תאוריית ההתקשרות
9.....	ווטסאפ
10.....	שאלת מחקר
11.....	מתודולוגיה
11.....	שיטת מחקר
11.....	אוכלוסיית מחקר
11.....	כלי מחקר
11.....	הליך מחקר
12.....	שיטת עיבוד נתונים
12.....	אמינות
12.....	אתיקה
13.....	ממצאים
14.....	מסקנות
15.....	דיון
16.....	מגבלות המחקר והמלצות
16.....	סיכום
17.....	בבליוגרפיה
19.....	נספחים
19.....	תוצאות השאלון
20.....	ראיון

תקציר

המחקר עוסק, ביעילות התקשורת בקבוצות הווטסאפ של המורה והתלמידים, בחטיבת הביניים ובתיכון. והשפעתן, על קשר מורה תלמיד ויכולת המורה, לזיהוי מקרי אובדנות, בקרב התלמידים.

המחקרים הרבים שדנו בקשר בין מורים ותלמידים ברשתות חברתיות, בחנו את הסוגיה בפרספקטיבה של מצבי שגרה. המחקר הנוכחי נערך במהלך שנת 2020, בעיצומו של משבר בריאותי, עולמי. מחקר זה מבקש לבחון את יעילות ההתקשרות בווטסאפ בין מורים לתלמידיהם, בבניית אקלים כיתתי מיטבי ובהעמקת הקשר האישי בין מורה לתלמיד. ויכולת המורה בזיהוי מקרי אובדנות באמצעות אפליקציית ווטסאפ.

רשתות חברתיות כמו ווטסאפ תופסות כיום נתח עיקרי מחייהם החברתיים של ילדים ומתבגרים. רשת חברתית מוגדרת כאתר או יישומון שתומך ומעודד אינטראקציות בין-אישיות ברשת האינטרנט ואפשר להגיע אליו באמצעות המחשב, הטלפון הנייד ומכשירים אלקטרוניים אחרים. המשתמשים ברשתות החברתיות, פעילים בקהילות משתמשים וירטואליות המדמות אינטראקציות בין-אישיות מחוץ לרשת.

"אנחנו מעצבים את הכלים שלנו והם מעצבים אותנו"

(McLuhan "להבין את המדיה", 1964).

תחום החינוך וההוראה הולך ומתקדם לכיוון התאמת מערכת החינוך והכנת התלמידים לתפקוד יעיל בחיים הבוגרים. מטרת ההתאמה, היא להתאים את הפדגוגיה, למציאות המשתנה ובמקביל פיתוח מיומנויות רלוונטיות, לתפקוד מיטבי במאה ה- 21 אצל הלומדים. נמצא מידע רב בכל הנוגע להוראה וללמידה מקוונת, אשר עיקרה מכוונת למעורבות של הלומדים בלמידה, בתהליך שיתופי של יצירת הידע עם עמיתיהם. מגוון רחב של כלים טכנולוגיים, חדשניים וייחודיים, זמינים כיום לשילוב בתהליכי הלמידה. היצירתיות בחינוך רבה, בכל הנוגע לדרכי הוראה ושילוב כלים דיגיטליים בהתאמה לתכנית הלימודים. אך לא נמצאו תכניות חינוכיות למניעת אובדנות העוסקות בבחינת אקלים הכיתה וקשר בין מורה לתלמיד, על בסיס התקשרות באפליקציית ווטסאפ.

כחלק מהתאמת הפדגוגיה למציאות המשתנה במאה ה-21, תפקידו של המחנך ישתנה מ"מלמד" ל"איש חינוך", מ"מבוגר אחראי" למבוגר משמעותי, לדמות מופת, המסייע לתלמיד להתאים את הלמידה המתאימה לו, לעקוב אחר התקדמותו ולייצר ערך ללמידתו. המחנך המשמעותי כולל מעורבותו בהקשרים קהילתיים וחברתיים, בחינוך הפורמלי ולא-פורמלי. הוא מעודד ומעצים את תחושת הערך והמסוגלות של הלומד, כחוויה מצמיחה, מהנה ומעצימה אשר בונה אמון הדדי בין הלומד לעולם המבוגרים בו הוא משתלב ועתיד להשתלב.

ממחקרים המוצגים (Doering A, Veletsianos G, Scharber C, Miller C, 2009) עולה תהליך של טשטוש המתבטא בשלושה אופנים: בתחילה, טשטוש הגבול שבין בית הספר לבין הקיים מחוצה לו. השימוש ברשתות החברתיות מביא לפריצה כמעט מוחלטת של הגבולות: צפייה בסרט שנשלח לפני שיעור, חקירה אוטונומית בבית (אינדיבידואלית או שיתופית) ובקשה של עזרה מידית, הן פעולות המתקיימות כל העת ברשת. טשטוש נוסף, הינו בגבול שבין הפן החברתי-רגשי לבין הפן הלימודי. ההחצנה החברתית והרגשית, המופגנת, של התלמידים המשתמשים ברשתות חברתיות, חושפת שיח, שבו הלימודי והחברתי-רגשי, מתערבבים זה בזה באופן שלא היה כמותו בעבר. ולבסוף טשטוש הגבול המסורתי שבין מורה לתלמיד. ברוך שוורץ, חננאל רוזנברג וקריסטה אסטרן (2017), מציינים בספרם: "חומות החינוך נפלו ברשת? מורים, תלמידים ורשתות חברתיות" דוגמות רבות על האתגר שמציבות הרשתות החברתיות בכל הנוגע ליכולת לשמר גבול זה.

מתברר כי השינויים בפרקטיקות התקשורת, לא רק שאינם תוצאה של מדיניות כלשהי המוכתבת מלמעלה, אלא שהם מתרחשים במידה מסוימת למרות המערכת, אשר פעמים רבות מסתייגת מהמתרחש. הפרקטיקות החדשות צומחות מלמטה, הן ממורים מובילים העושים ביישום ווטסאפ, שימוש יצירתי על פי חזון פדגוגי חדש, הן ממורים "רגילים", המרגישים שהשימוש בווטסאפ, עשוי לסייע בהתייעלות עבודתם. לשינויים אלה אחראים גם תלמידים המחפשים דרכים אפקטיביות לשתף פעולה ולשתף במידע ובתוכן חברתי ורגשי. השינוי בא אפוא "מלמטה" ונובע מהצורך שחשים מורים ותלמידים. כך, כאשר מגיע עת משבר או מגיע זמן מלחמה, או כאשר דוחקת מצוקה אישית, היישום ווטסאפ מאפשר קשרים חדשים: המורים מעניקים סיוע נפשי, לא מתוך כוונה פטרנליסטית, אלא בשל הזדקקותם של התלמידים לאוזן קשבת.

מבוא

הפופולאריות הרבה של הרשתות החברתיות בקרב צעירים ובני נוער (Brenner, 2012), מביאה מורים רבים לנצל פלטפורמה זו כערוץ תקשורת עם תלמידיהם (Andersson, Hatakka, Grönlund & Wiklund, 2014). צמיחתן של אפליקציות חברתיות נוספות, ובייחוד רשת הווטסאפ שהפכה לפופולארית ביותר בישראל ותרמה להתקשרות המקוונת בין מורים ותלמידים. נראה כי רוב תלמידים בישראל חולקים עם מוריהם קבוצות כיתתיות-אינטראקטיביות בווטסאפ.

סוגיית המחקר

יסודו של המחקר טמון בכך שרוב בני האדם נוהגים להשתמש בווטסאפ ככלי, לתקשורת בין אישית. בשנת 2020, בתקופת המשבר העולמי, תלמידים ומורים, עברו באופן טבעי, להתבסס על התקשרות ביניהם, באמצעות קבוצות הווטסאפ. השימוש באפליקציית המסרים, במערכת החינוך, לא הגיע כתכתיב מלמעלה, אלא ענה על צורך של אנשי השטח להמשיך לייצר תקשורת בין-אישית, עד כמה שניתן. באופן כמעט גורף, בחינוך הממלכתי, אקלים הכיתה וקשר מורה תלמיד, עבר להתנהל בקבוצות הווטסאפ הכיתתיות.

בזמן שהעולם כולו נתון במשבר הדורש ריחוק חברתי, קיים צורך עז, לאתר מקרה אובדנות ולתת מענה מהיר. אני סבורה, שווטסאפ הינו כלי יעיל לאיתור מקרי אובדנות בקרב בני נוער. לאור הנכתב לעיל, ווטסאפ משמש כלי להתקשרות בין אישית ולחשיפה אוטומטית של הפרטיות, המתבטאת בהצגת תמונת פרופיל, כתיבת סטטוס אישי (מסר כתוב), הזמן בו נשלחה ההודעה והזמן בו נקראה ההודעה. מתוך האפשרויות הקיימות באפליקציה ואופן ניתוח נכון של הסיטואציה, מתוך הכרות אישית, יכולים המורים לאפיין את מצב רוחם של התלמידים, איתם הם נמצאים בקשר רצוף באמצעות ווטסאפ.

מחקר זה בא לבדוק את נכונותם של המורים בשטח, את הרגשתם ביחס להתנהלות עם תלמידים בקבוצות ווטסאפ כיתתיות. השאלה שנשאלת במחקר זה, מהי השפעת קבוצת הווטסאפ של תלמידי הכיתה והמורה, בחטיבת הביניים ובתיכון, על קשר מורה תלמיד ועל יכולת זיהוי מצבי אובדנות בקרב התלמידים? תוך התייחסות למשתנים: פעילות בקבוצה, תחושת שייכות, חיזוק הקשר מורה ותלמיד/ה וזיהוי מקרי אובדנות בקרב התלמידים.

מטרות המחקר

לבדוק את דעותיהם של המורים על התנהלות בתקשורת ווטסאפ עם התלמידים. ויכולתם באיתור מקרי אובדנות בקרב התלמידים, בעזרת אפליקציית ווטסאפ.

נמצא מידע רב בכל הנוגע להוראה וללמידה מקוונת, אשר עיקרה מכוונת למעורבות של הלומדים בלמידה בתהליך שיתופי של יצירת הידע עם עמיתיהם. מגוון רחב של כלים טכנולוגיים חדשניים וייחודיים זמינים כיום לשילוב בתהליכי הלמידה. היצירתיות בחינוך רבה בכל הנוגע לדרכי הוראה ושילוב כלים דיגיטליים בהתאמה לתכנית הלימודים. אך לא נמצאו תכניות חינוכיות למניעת אובדנות, העוסקות בלמידה חברתית רגשית והעצמת הקשר בין מורה לתלמיד, על בסיס התקשרות באפליקציית ווטסאפ.

ייחודיות וחשיבות המחקר

מערכת החינוך מתמודדת כיום עם תופעת ההתאבדות באמצעות חוזר מנכ"ל משנת 2004 בנושא אובדנות, המגדיר סימני אזהרה וכולל נוהלי התמודדות עם תלמיד הנתון בסיכון לאובדנות, עם ניסיון התאבדות ועם אירוע התאבדות. התעוררו קשיים ביישום נוהלי החוזר, בין השאר בשל חוסר תקשורת בין מערכת בריאות הנפש למערכת החינוך וחוסר זמינות של אנשי מקצוע בתחום בריאות הנפש בקהילה. כמו כן, יש חשש במערכת החינוך מעיסוק בנושא זה בלי ליווי מקצועי והיערכות מתאימה (א. וייסבלאי, 2014).

מערכת החינוך מכשירה מורים כ"שומרי סף" אשר אמונים על זיהוי מקרי אובדנות בקרב תלמידי בית הספר. קיים קושי לאותם המורים לאתר מקרי אובדנות, בין כתלי בית הספר. ונראה כי זה בלתי אפשרי, לאותם "שומרי סף" לזהות מקרי אובדנות, בשעת משבר עולמי ולמידה מרחוק שנכפת על מערכת החינוך, עקב סגרים וחוסר יציבות, לדוגמת המשבר העולמי, בשנת 2020.

ייחודיות המחקר בכך שהוא בודק את הגישה של המורים וערנותם כלפי התלמידים בקבוצת הווטסאפ.

חשיבות המחקר הינו בכך שהוא בודק האם קיימת יכולת ונכונות בקרב המורים, מחנכים ומורים מקצועיים, לזיהוי מקרי אובדנות בקרב התלמידים, באמצעות קבוצות הווטסאפ.

סקירת ספרות

מושגים מרכזיים

התנהגות אובדנית, אקלים כיתה, קשר מורה תלמיד, תאוריית ההתקשרות, קבוצות ווטסאפ.

התנהגות אובדנית

התנהגות אובדנית כוללת מגוון רחב של התנהגויות: חשיבה אובדנית, איומים, פגיעה עצמית מכוונת, ניסיונות קלים, ניסיונות שנקטעו, ניסיונות חמורים והתאבדות ממשית. קיים ויכוח בספרות המקצועית לגבי ההגדרה של התנהגות אובדנית והאם מדובר ברצף או התנהגויות מובחנות זו מזו במאפייניהם (Apter & al, 2008). התנהגות אובדנית, ובכללה מחשבות אובדניות, איומי התאבדות, ניסיונות התאבדות והתאבדות, נגרמת ממגוון רחב של גורמי סיכון חברתיים, נפשיים, אישיותיים וביולוגיים המשפיעים זה על זה באופן מורכב. בהתמודדות עם התנהגות אובדנית בקרב בני נוער נדרשות כמה פעולות ובהן איתור מתבגרים בסיכון והפנייתם לטיפול מתאים, כדי לסייע להם להתמודד עם מצוקותיהם (וייסבלאי, 2014). הנתונים מהלשכה המרכזית לסטטיסטיקה מצביעים כי היחס בין מתאבדים לבין מבצעי ניסיונות אובדניים שלא צלחו נע בין 1:6 לבין 1:10. המחקר לגבי תופעת ההתאבדות מצביע למעשה על שתי גישות שונות למיון מגוון ההתנהגויות האובדניות.

הגישה הראשונה- גישת הרצף. לפי גישה זו ההתאבדות נתפסת כתהליך המתחיל במחשבות אובדניות, איומים אובדניים, מחוות אובדניות, פגיעות עצמיות, ניסיונות התאבדות שאינם צולחים ובסופו של תהליך התאבדות בפועל (Lewinson, Rhode & Seeley, 1996). תמיכה לגישה זו ניתן למצוא במחקרים המעידים על כך שמבין המתאבדים 40% כבר ניסו בעבר להתאבד וכן שמבין המנסים, 30%-60% בצעו בעבר ניסיונות אובדניים ו- 25%-15% עשו זאת בטווח של שנה בין הניסיונות (Platt, 1992). במחקר אורך שנערך על-ידי ארגון הבריאות העולמי בשנת 1999 נמצא כי 54% מהמנסים להתאבד בצעו ניסיון התאבדות בעבר, 30% ניסו לפחות פעמיים ו- 30% בצעו ניסיון נוסף במשך אותה שנה. לדעת חוקרים ניסיונות ההתאבדות מהווים התקרבות להתאבדות עצמה על-ידי הפחתה הדרגתית של הפחד מהמוות. לפי גישה זו אנשים החושבים ברצינות על התאבדות אינם שונים איכותית מאנשים המבצעים ניסיון אובדני ומדובר בהבדלים כמותיים של דרגת חומרה. לדידם יש לראות בהתנהגויות האובדניות גורם סיכון למעשה האובדני עצמו משום שמרגע שהתנהגויות אלו מתבססות הן מאפשרות התקרבות הדרגתית להתאבדות על ידי שיכוד הפחד מהמוות (Maris, 1992; Orbach, 1997). לפי גישה זו, יש להתייחס לקשת האובדנית הרחבה ולנסות למנוע את התהליך האובדני באמצעות איתורו מוקדם ככל הניתן על גבי הרצף מתוך הנחה כי אבחון וטיפול בשלבים מוקדמים יכולים למנוע התאבדות.

הגישה השנייה- גישה מבחינה. לפי גישה זו קיימת הבחנה בין מבצעי ניסיונות פגיעה עצמית ללא כוונה למות לבין מתאבדים. לפי גישה זו מדובר בהבדל איכותי בין שתי הקבוצות שבא לידי ביטוי בהתנהגויות שונות, מניעים שונים ובמבנה אישיות שונה (Lewinson et al, 1996; Shneidman, 1985) לפי הגישה קיימת הבחנה בין שני דפוסים של התנהגויות אלו: מבצעי פגיעה עצמית ומתאבדים. מבצעי פגיעה עצמית נוטים להיות אימפולסיביים, תלותיים, רעשנים ומניפולטיביים ומשתמשים באמצעים לא קטלניים כאשר המטרה היא להפיג כאב וליצור שינוי בעקבות ההתייחסות למעשה. זוהי למעשה קריאה לעזרה מתוך מצוקה. המתאבדים נוטים להיות דיכאוניים אשר אינם רואים

פתרון אחר לכאבם מלבד הפסקת החיים. הניסיון האובדני עבורם יהיה מכוון למוות ונעשה באמצעים קטלניים. לפי גישה זו ניסיונות אובדניים לא יסתיימו בהצלחה אלא אם כן מדובר ב"תאונות" ולכן חקירת "המנסים" אינה מעידה בהכרח על תהליכים שעשויים לעזור בהבנת "המצליחים" ובתופעת ההתאבדות עצמה (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2001).

אקלים כיתה

אקלים הוא מושג המייצג את הסביבה הארגונית והחברתית, מתוך הבנה שלסביבה ישנה השפעה על ההתנהגות האנושית, וכי שינוי סביבתי יכול להוביל לשיפור בתחושותיו של הפרט (Gaskins, Herres & Kobak, 2012; Maton, 2008). אחת הסביבות המשמעותיות ביותר לצעירים היא סביבת בית הספר, שבה ישנן דמויות משמעותיות קבועות, ובה התלמיד מבלה שעות רבות מימיו, כך שהוא חווה שם חוויות חברתיות ולימודיות המשפיעות על זהותו (Lambert, 1998). אין זה מפתיע אפוא שנמצא קשר ישיר בין האקלים הבית ספרי לבין הישגי תלמידים (Bulach, 1995; Hoy & Sabo, 1998). מיכל דולב-כהן ונועם לפידות-לפלר, ערכו מחקר בשנת 2020, בנושא תפיסת התלמידים את קבוצת הווסטאפ הכיתתית. במחקרן הציגו את דעת החוקרים, מוס וטריקט (Moos & Trickett, 1987) אשר הבחינו בין אקלים בית הספר לאקלים הכיתה. נראה כי במסגרת הכיתתית, נוצרים תהליכים חברתיים המושפעים ממאפייני הסביבה הפיזית, ממאפייני התלמידים, ממאפייני המורים וממאפיינים ארגוניים נוספים. לכל אלו השלכות על האפיונים הייחודיים של הכיתה: נורמות, עמדות כלפי למידה, ביצוע מטלות, דמוקרטיה, עזרה הדדית, שיתוף פעולה, לכידות, דפוסי תקשורת וכדומה.

המושגים "אקלים וניהול כיתה" מתארים את האווירה הלימודית, הרגשית והחברתית הנוצרת באינטראקציה בין המורה, התלמידים, החומר הנלמד וגורמים נוספים. בבסיס המושגים עומדות תפיסה ומיומנויות, המסייעות בהובלת הכיתה להשגת המטרות הלימודיות, הרגשיות והחברתיות שהציבו מערכת החינוך והצוות החינוכי, בכל מוסד ומוסד. הפעולות והמהלכים לקידום אקלים ולניהול כיתה מיטבי, מתקיימים במטרה לפתח רווחה נפשית, מוטיבציה ופניות ללמידה בקרב כל באי הכיתה (סמדר דוניצה-שמידט, תמר לוין ומיכל צלרמאיר, 1995). היחסים בין המורה לתלמידיו נרקמים כבר בשלבים הראשונים של שיבוץ המורה לכיתה כמחנך או כמורה מקצועי וממשיכים להתקיים במרחבים שונים, על פני רצף היום ולאורך זמן. בכוחו של המורה, המנהל את מערכת היחסים הנבנית והמתהווה, לייצר קשר מיטבי והדרגתי עם התלמיד. הקשר נבנה באמצעות שיח אישי וקבוצתי, באמצעות פעולות יזומות להעמקת ההיכרות כגון: מפגש לא פורמלי, מענה לפתרון בעיות של התלמיד, העברת מסר של אכפתיות ועוד. ביסוס הקשר יצור חיבור אישי, שיאפשר גם בזמן השיעור הבנה הדדית, תחושת קרבה ורגשות חיוביים לתהליך הלמידה. תשתית היחסים הזו היא אחד הבסיסים המרכזיים לאקלים כיתה מיטבי.

תאוריית ההתקשרות

אינטראקציה אישית וקבוצתית של התלמידים עם המחנך משפיעים מהותית על הלמידה, והאווירה הכיתתית. אקלים כיתתי מיטבי נוצר בעיקר בזכות אינטראקציה באיכות גבוהה בין מורה ותלמידים. הקשר האישי בין מורה לתלמיד הוא מרכיב מרכזי בתפיסת דמותו של המורה הטוב (אביעזר וזיו, 2013). בניית קשר בין מורה ותלמיד פחות מובנה במערכת החינוך והגדרתו מעורפלת, להבדיל מתהליכי ההוראה ותחומי הדעת. המשמעות של קשר עם דמות המחנך, בגיל

ההתבגרות, במעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים, בעל השפעה על איכות החיים של הילדים גם בבגרותם. ביסודה של תיאוריית ההתקשרות (Bowlby, 1973, 1969/1982) ניצבת הטענה שלבני האדם יש צורך ראשוני ומולד לקרבתם של דמויות בוגרות ומגנות ותומכות במטרה להתמודד עם מצוקות ואיומים סביבתיים. ההתקשרות הראשונית היא להורים, אדם מתבגר נקשר לאנשים נוספים. מנגנון ההתקשרות הוא מנגנון המבוסס על צורך אבולוציוני להישרדות. הוא נועד לעזור לנו לשרוד בעתות מצוקה. בשל כך, אנחנו מרגישים את מנגנון ההתקשרות בעצמינו בזמנים של חרדה וקושי. אז אנחנו זקוקים לקרבתם של האנשים המשמעותיים עבורנו.

תאוריית ההתקשרות רואה בחיפוש קרבה ובשמירה על מערכות יחסים חמות ותומכות כמצבים שיש לשאוף אליהם. הציפייה כי דמויות מפתח יהיו זמינות ותומכות בעת דחק, הינם הכרחיים ליצירת מערכות יחסים קרובות לאורך כל מעגל החיים. אינטראקציה בין-אישית אשר מקילה דחק ומקדמת את תחושת הביטחון של היחיד מאשרת מחדש את היתרון ההסתגלותי של קרבה ומחזקת קשרים רגשיים עם השותפים לקשר. התיאוריה מציגה את הצורך שיש לילדים לקשר עם מבוגר משמעותי. כשילדים מרגישים שהם יכולים לפנות למבוגר כשהם במצוקה ויודעים שהוא יספק להם את מענה אפקטיבי ורגיש הם יחוו מוגנים ובטוחים ויהיו פנויים לחקור וללמוד את הסביבה הפיזית והחברתית (Bowlby 1969/1982). המבוגר המשמעותי הינו מקור ביטחון לילד, בייחוד כאשר הוא רואה סביבתו כעמומה, בלתי מובנת ומעוררת מתח וחרדה, אבל גם במצבי רגיעה כאשר הוא חוקר ולומד להכיר אותה לעומק. בספרו "להיות קרוב", גילת (2007) מדגיש שני מרכיבים בולטים ביחסי הגומלין שבין המורה לתלמידו. הראשון הוא הקשר הדידקטי הכרוך בתהליך ההוראה הלמידה והשני הוא הקשר הבין אישי המתפתח ביניהם. התהליך הבין – אישי מובנה הרבה פחות מאשר תהליך ההוראה והלמידה והגדרתו מעורפלת. קשר זה כרוך במתן תשומת לב מיוחדת לתלמיד על פי הנסיבות והצרכים האישיים הייחודיים לכל תלמיד. התהליך הבין אישי מתפתח מעצם טבעו של המפגש המתמשך והאינטנסיבי בין השותפים בחוויה החינוכית.

חיזוק לתיאוריית ההתקשרות בהקשר למורה בחברה המערבית המודרנית הינה העבודה שהתלמידים נמצאים שעות רבות במסגרות החינוכיות ועל כן גם המורים מהווים דמויות התקשרות משמעותיות אליהן הילד פונה כאשר הוא חש צורך (שויער וגור – יעיש, 2014). קניאל (2013), בספרו "אמפתיה בחינוך" מגדיר את האמפתיה כהרגשה וההבנה של האחר כאילו הוא עולמו. כלומר על פיו יש להיכנס לנעלי האחר באופן זמני ולנסות להבין את מצבו המחשבתי, ההתנהגותי והרגשי. שויער וגור- יעיש (2014) מציינות שבמחקריהם של (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978) אחד המנבאים החשובים של יחסים בטוחים עם אחרים משמעותיים היא התנהגות רגישה מצד המבוגר. ניתן לראות שישנה הסכמה בין קניאל לחוקרים שהדמות המשמעותית הינה דמות רגישה ואמפתית לצד האחר.

יצירת מערכת יחסים משמעותית בין המורה לתלמיד מהווה חלק משמעותי במוטיבציה ללמידה וזאת על פי המודל התיאורטי שיצירת מוטיבציה מותנית בסיפוקם של שלושה צרכים בסיסיים של האדם: צורך בקשר ושליטה, צורך בתחושת יכולת וצורך באוטונומיה. כאמור, שלושת הצרכים הללו יובילו את האדם למוטיבציה פנימית. עוד מוסיפות שויער וגור – יעיש (2014) כי כאשר אנו פועלים מתוך מוטיבציה פנימית, מתוך הנאה ויכולת בחירה אנו מגיעים לתוצאות חיוביות יותר. לתלמיד יש צורך להרגיש שהוא מסוגל להתמודד עם אתגרים ושהאנשים המשמעותיים בסביבתו הקרובה מאמינים ביכולת ובמסוגלות שלו ונותנים לו את תמיכתם. תמיכתם של מורים

בתלמידיהם חשובה מאוד לתחושת היכולת שלהם, להתמדה ולמחויבותם כלפי תהליך הלמידה. כל אלה יאפשרו לתלמיד להשתתף בחוויית הלמידה ולהיות מונע מתוך מוטיבציה פנימית. בית הספר מהווה סביבה משמעותית בעבור הילד והמתבגר, בשל משך הזמן שבו הם שוהים בין כתליו, בשל המערכות המגוונות של יחסים בין-אישיים המתנהלות בו, ובשל תהליכי הלמידה המתרחשים שם. האינטראקציה הבין-אישית בבית הספר, המתנהלת בין הילד לסביבתו ובין הילד למטלות העומדות בפניו, היא בעלת פוטנציאל מכריע להשפעה על התפתחותו הקוגניטיבית, החברתית והרגשית. צימרמן (2010), מציגה בספרה מחקר על הרווחה הנפשית הסובייקטיבית של הילד, אשר מעלה שקיים קשר בין החוויה הבית ספרית לבין שביעות רצון כוללת מהחיים. ילדים שאינם שבעי רצון מהחוויה הבית ספרית שלהם מגלים הפרעות בתחומים רבים: בעיות התנהגות מוחצנות ומופנמות, מחשבות אובדניות, סימפטומים פסיכוסומטיים, דיכאון ושימוש בסמים. ילדים אלה הם גם בעלי הישגים לימודיים נמוכים. מתבגרים מדווחים באופן כללי על שביעות רצון נמוכה יותר מבית הספר מאשר ילדים בגיל בית הספר היסודי. קשה לקבוע אם הסיבה לכך היא היכולת של מתבגרים להגדיר ביתר בהירות את מחשבותיהם ורגשותיהם, או שמדובר בתוצאה הקשורה לשלב ההתפתחותי (Maupin & Baker, 2009) מתוך צימרמן, 2010).

תלמידים מסוימים מפתחים קשר רגשי עמוק יותר עם המורה וחלקם רואים במורה מקור ידע בלבד. (גילת, 2007). מערכת יחסים בין תלמידים למורים עם תקשורת פתוחה ותומכת מעניקה לילדים תחושת בטחון ומקדמת רכישת מיומנויות רגשיות וחברתיות. המורים יכולים לשמש אוזן קשבת לתלמיד במצוקה, ויכולים להכיל את החוויות, לספק תמיכה רגשית, להציע נקודות מבט אחרות ומציאותיות ולנסות למצוא עוד אנשים בסביבתו הטבעית שיכולות לסייע. תלמידים נוטים לשתף כאשר חשים קרבה, פתיחות, נכונות לעזור, מקצועיות, סודיות ואפקטיביות. כאשר הסיבה השכיחה ביותר לפנייה לעזרה למורים היא הרגשה של קרבה. (גילת, 2007). בחטיבת הביניים על המורה לעצב ברגישות מערכת יחסים שתאפשר לבני הנוער מרחב ביטוי לצורך שלהם באוטונומיה. בחינוך העל יסודי תהליך המוטיבציה מורכב והקשר בין חיי היום-יום לבין תכנית הלימודים פחות ברור לכן הדגש הוא על הדינמיקה של מערכות יחסים (אביעזר וזיו, 2013).

ווטסאפ

אפליקציית מסרים סלולרית (MIM = Mobile Instant Messaging) שהשימוש בה החל בשנת 2009. בתוך שנים ספורות זכה ווטסאפ לפופולריות עצומה במדינות רבות ובהן ישראל, שבה הוא מדורג כאפליקציה הפופולרית ביותר בקרב מבוגרים ובני נוער כאחד. בסקר שנערך בסוף שנת 2015 נמצא כי 93% מהישראלים משתמשים בווטסאפ; כ-60% מבני הנוער ציינו שעיקר השימוש שלהם בטלפון הסלולרי הוא באפליקציה זו (רוזנברג, 2015 מתוך: ב. שוורץ, ח. רוזנברג וק. אסטרך, 2017).

האפליקציה מאפשרת העברת מסרים מידיים, תצלומים וקטעי וידאו וסאונד בין פרטים או בין חברי קבוצה סגורה מוגדרת. הפרופיל האישי של כל משתמש מצומצם מאוד ומאפשר להגדיר תמונה ולכתוב "סטטוס" אישי קצר הגלויים לאנשי הקשר במכשיר הסלולר של המשתמש. ווטסאפ משתמש בחותם זמן (הניתן להסרה), ומאפשר לבדוק מתי הייתה הפעם האחרונה שבה היה המשתמש מחובר. כמו כן האפליקציה מאפשרת למשתמש לבדוק אם הנמען או חברי הקבוצה שאליהם נשלחה ההודעה קראו אותה. עם הזמן נוספו בווטסאפ אפליקציות נוספות המאפשרות למשל לשלוח הודעות קול ולנהל שיחות טלפון בין אנשי הקשר (שוורץ, רוזנברג ואסטרך, 2017).

ווטסאפ היא אחת מהאפליקציות הסלולריות, הפופולריות ביותר בישראל. האפליקציה מחזיקה בקהל משתמשים רחב. נראה כי אופייה, אשר מקל על המשתתפים בכתיבה באמצעות הבעות בציורים ורמה טקסטואלית שאינה רשמית, מעודדת אינטראקציות בין אנשים שונים. כך נמצא כי לאנשים ביישנים, המתקשים ביצירת העיקרית חברתיות, ישנן סיבות שונות לשימוש באפליקציות למסרים מידיים, אך העיקרית היא הצורך להקל על הבדידות. ממצא זה חשוב כאשר מתייחסים למתבגרים, אשר להם צורך רב באינטראקציות חברתיות עם קבוצת השווים (מיכל דולב-כהן ונעם לפידות-לפער, 2020)

קבוצות הוטסאפ פועלות כ"קהילות זעירות" ונותנות תחושה של מרחב קהילתי שבו מתנהלת תקשורת לא-פורמלית בין חברי הקבוצה הסגורה. קבוצות אלו משמשות, לא רק לצורך העברת מידע, אלא גם למטרות פנאי ולשמירה על קשר עם חברים ועם בני משפחה. היא נותנת לבני נוער תחושת שייכות בקבוצת השווים. בני נוער את השימוש באפליקציה כשימוש הנובע מעצם הרצון לשהות עם חברים במרחב תקשורת רציף ופתוח, גם ללא העברה של מידע חשוב (שוורץ, רוזנברג ואסטרך, 2017).

שאלת מחקר

מהי השפעת קבוצת הוטסאפ, של תלמידי הכיתה והמורה, בחטיבת הביניים ובתיכון, על קשר מורה תלמיד ועל יכולת זיהוי מצבי אובדנות בקרב התלמידים? תוך התייחסות למשתנים: פעילות בקבוצה, תחושת שייכות, חיזוק הקשר מורה ותלמיד/ה וזיהוי מקרי אובדנות.

מתודולוגיה

שיטת מחקר

נבחרה שיטה מעורבת, המוגדרת "רצף אינטראקטיבי איכותני כמותני". בשלב הראשון נערך מחקר בשיטה האיכותנית (ראיונות חצי מובנים). ממצאי השלב הזה שימשו בסיס לגיבוש היגדים בשאלון אנונימי, בשלב השיטה הכמותית. שכן השיטה האחת היא פריזמה של האחרת. בגישה משלבת הכוללת ניתוח איכותני וכמותני (Method Mixed). הגישה האיכותנית העלתה את, ההתנהלות האישית והסביבתית, התורמים לקשר של מורים עם תלמידיהם. לקראת פיתוח היגדים לבניית המדד "לזיהוי מקרי אובדנות בעזרת קבוצות הוויטסאפ של מורים עם תלמידים". הגישה הכמותית התבססה על ממצאים לבניית, פיתוח ותיקוף המדד "התנהלות המורה לזיהוי מקרי אובדנות בקרב התלמידים" ובוחרת מי מבין ההיבטים שעלו בחלק האיכותני, מנבא באופן מובהק, זיהוי מקרי אובדנות. בשלב הראשון, האיכותני, רואיינו 2 מורים משני המינים, בשלבי וותק שונים בהוראה. בשלב השני, מחקר כמותני, נערך איסוף נתונים מ 20 מורים אנונימיים, במגוון בתי ספר בארץ. השאלון הופץ בקבוצות ווטסאפ של מורים, באזורים שונים בארץ ובפרסום ברשת פייסבוק.

אוכלוסיית מחקר

מורים בחטיבת הביניים והתיכון. מתוכם: 14 מורים מחנכים, 6 מורים מקצועיים. 3 מורים עם שנה עד ארבע שנים, וותק בהוראה. 4 מורים עם חמש עד עשר שנים, וותק בהוראה. 9 מורים עם אחד-עשר עד עשרים שנים, וותק בהוראה. 4 מורים עם מעל עשרים שנים וותק.

כלי מחקר

בחלק האיכותני, ראיון חצי מובנה. מתוכו הוצאו היגדים עבור החלק הכמותי, לבחינת יחסי מורים-תלמידים, בעזרת שאלון TSRI - Inventory Relationship Student Teacher, שאלון שפותח ותוקף לבחינת יחסי מורים-תלמידים, של מורה בודד ביחס לתלמיד בודד (Ang, 2005). השאלון כולל 14 היגדים (המדורגים על פי סולם ליקרט, בעל 5 דרגות שבדקו מידת ההסכמה או אי ההסכמה של הנשאלים להיגדים). בשלושה צירים: שביעות רצון (5 היגדים, דוגמה משאלון המורים: "אני מרוצה מהיחסים שלי עם הכיתה הזו"). סיוע אינסטרומנטלי (5 היגדים, דוגמה משאלון התלמידים: "אני תלוי במורה הזה לקבלת עצה או עזרה"). קונפליקט (4 היגדים, דוגמה משאלון התלמידים: "אני חושב שהמורה הזה היה מרגיש הקלה אם לא הייתי בשיעור"). השאלון תורגם לעברית, והניסוחים בו הותאמו למדידת יחסי מורה-כיתה (כאשר ממולא על ידי מורה ביחס לכיתה שלמה). השאלון תורגם והותאם עבור המחקר, יעילותו לא נפגעה. בנוסף, היגדים 15 עד 30, הבודקים באופן ישיר את התנהלות המורים בקבוצות הוויטסאפ, בהתבסס על האפשרויות הקיימות ביישום והשימוש הרווח בהן. כגון: התכתבות פרטית, התכתבות קבוצתית, יכולת לבדוק את שעת קריאת ההודעה ותמונת הפרופיל. יחד עם זאת, כלל השאלון, בודק את אופן ההתנהלות של מורים ותלמידים, להתקשרות בין אישית, באמצעות יישום ווטסאפ.

הליך מחקר

מחקר משולב איכותני וכמותני. במהלך המחקר האיכותני, רואיינו שני מורים. במהלך המחקר הכמותי מילאו 20 משתתפות את שאלוני המחקר.

שיטת עיבוד נתונים

בחלק האיכותני - שיטת ניתוח הנתונים נעשתה בקטגוריזציה, תהליך המחבר יחידות מידע, הנראות כדומות במובנים מסוימים ושונות מיחידות מידע אחרות. תהליך הקטגוריזציה החל בקריאה וניתוח קפדניים של כמויות מידע קטנות. כשפיסת מידע נבחרת כיחידה בעלת משמעות, היא מושווית לכל יחידות המשמעות האחרות וכך מסווגת יחד עם יחידות משמעות דומות. בתהליך הקטגוריזציה החוקר שואף לפתח מערכת של קטגוריות שיספקו מבנה סביר ובעל משמעות לנתונים שנאספו (א. שקדי, 2003).

בחלק הכמותי - שיטת עיבוד נתונים מספרית. המשתנה הבלתי תלוי הינו: מורה מקצועי או מורה מחנך. ישנם מספר משתנים תלויים, המובאים לידי ביטוי, בחלק הממצאים, בקבוצות היגדים.

אמינות

לביסוס המחקר נעזרתי באמצעי תוקף שהבטיחו את אמינות הנתונים. שימור שרשרת העדויות ומסמכים. נעזרתי בטריאנגולציה, שימוש במספר מקורות מידע, באמצעות הצלבת הנתונים התקבל מידע אמין ונכון לגבי שאלת המחקר. תמלול הריאיון ושימור שרשרת העדויות המורכבת מקטעי נתונים, מהשלב הגולמי של איסוף המידע. השאלות שעלו במהלך הריאיון כתוספת לשאלות שנכתבו מראש, אינו פוגע בשאלת תוקף המחקר. החשיפה הזו מאפשרת לחוקרים ולקוראים להחליט לגבי תוקף המדידה. כלי מחקר כמותיים מודדים במספרים, כלי מחקר איכותניים מעריכים במילים את הנתונים. בין אם קיימת תכנית מוגדרת לאיסוף התוצאות ולניתוחן (מאפיין של מחקר כמותי) ובין אם התכנית מעורפלת וחלק גדול מההכרעות נעשה תוך כדי ביצוע המחקר (מאפיין למחקר איכותי), חובה על החוקר להסביר את שיקוליו בניתוח הממצאים. שיקולים אלה יאפשרו לחוקרים אחרים להחליט אם להצטרף לממצאים ולמסקנות או לדחותם. ניתוח הנתונים הכמותי והאיכותי יושלם כאשר המשתנים העיקריים יוגדרו, היחס ביניהם ייקבע, והם יתוכלו לתוך תאוריה המעוגנת היטב במציאות. יש לדון בתקפות פנימית וחיצונית של הממצאים (מגבלות המחקר) ולתת מבט אינטגרטיבי לממצאים סותרים (Yoshikawa et al, 2008) מתוך קניאל, תשע"ד).

אתיקה

למשתתפי המחקר זכות להישאר אנונימיים, וסודיות הנתונים הנאספים וממצאי המחקר הנה מובטחת. אנונימיות פירושה שזהות המשתתפים נותרת עלומה גם עבור החוקר. סודיות פירושה שזהות הנבדק, אינה מתגלה לאיש שאין לו חלק במחקר. האנונימיות והסודיות חשובות כדי למנוע את האפשרות של קישור הנחקר עם כל מידע העשוי להביך אותו או לגרום לו נזק ופגיעה כלשהם (ל. קוזמינסקי, 2006). מחויבויות החוקר, ביחסיו האתיים עם הנחקרים, הכבוד לנחקרים, השמירה על ערך השוויון, הדאגה הרחבה לרווחה והאכפתיות כלפי האחר. הדו-שיח המתנהל עם הנחקרים כדי להבין את המציאות הנחקרת נתפס גם כדו-שיח שבו נבנית המשמעות האתית של יחסי חוקר-נחקרים. החשש כי חוקרים יעדיפו את החתירה לגילוי ה"אמת" על פני זכויות הנחקרים מצטמצם באופן ניכר. ישנן הנחיות אתיות במרכזן ניצבת ההגנה על זכויות הפרט של הנחקרים. יש להקפיד על העקרונות של טובת הנחקר (נ. צבר בן-יהושע, 2016).

ממצאים

מספר המשתתפים במחקר: 20.

14 מורים מחנכים

6 מורים מקצועיים.

מס' המורים	וותק בהוראה
3	1-4 שנים
4	5-10 שנים
9	11-25 שנים
4	מעל 25 שנים

5	4	3	2	1	
בהחלט לא מסכים	לא מסכים	מסכים	מסכים במידה רבה	מסכים מאוד	
		4	11	5	1 אני נהנה ללמד את הכיתה הזו
		9	4	7	2 אם לתלמידים מכיתה זו יש בעיה כלשהי בבית, הם עשויים לבקש את עזרתי בהתכתבות בוואטסאפ
		4	10	6	3 באופן כללי הייתי מתארת את היחסים שלי עם הכיתה הזו כחיוביים
14	6				4 הכיתה הזאת מתסכלת אותי יותר מרוב הכיתות האחרות שאני חברה איתם בקבוצת וואטסאפ
4		6	7	3	5 אם אני מחסירה שיעור עם הכיתה הזאת אני מתגעגעת לתלמידים וכותבת להם בקבוצת הוואטסאפ
	1	9	5	5	6 תלמידים מהכיתה הזאת משתפים אותי בדברים מחייהם האישיים בהתכתבות בוואטסאפ
17	3				7 אני מחכה כבר לשנה הבאה שבה לא אצטרך ללמד את הכיתה הזאת
10	9	1			8 אם אני מחסירה שיעור עם הכיתה הזאת אני מרגישה הקלה ולא כותבת בקבוצת הוואטסאפ
		4	5	11	9 אם תלמידי הכיתה הזאת זקוקים לעזרה סביר שיכתבו בוואטסאפ ויפנו אליי לסיוע
	1	8	7	4	10 תלמידים בכיתה זו פונים אלי בוואטסאפ כשהם זקוקים לאזון קשבת או לאהדה
13	6			1	11 אם לא הייתי צריכה להתנהל בקבוצות וואטסאפ, הייתי יותר נהנית מההוראה שלי
2	2	5	4	7	12 תלמידי הכיתה תלויים בקבוצת הוואטסאפ המשותפת, לקבלת עצה או עזרה
		4	5	11	13 אני מרוצה מהיחסים שלי עם הכיתה הזו
		4	8	8	14 אני מחבבת את הכיתה הזו
	3	3	8	6	15 התנהלות בקבוצת וואטסאפ כיתתית, שיפרה את האקלים הכיתתי
2	3	7	4	4	16 יש לי קושי להתנהל עם תלמיד שלא משתמש בוואטסאפ
	4	6	7	3	17 אני מצליחה לתת יחס אישי לתלמידים בקבוצת וואטסאפ הכיתתית
	2	2	4	12	18 אני מצליחה לתת לתלמידים יחס אישי בהתכתבות פרטית בוואטסאפ
2	2	4	3	9	19 התכתבות בוואטסאפ תורמת לבניית קשר עם התלמיד/ה
	2	6	11	1	20 צריך להגביל את שעות ההתכתבות בקבוצת הוואטסאפ הכיתתית
2	2	3	5	8	21 תגובת המורה בקבוצת וואטסאפ הכיתתית, מעלה את הביטחון העצמי של התלמידים
	2	6	6	6	22 יש לי יכולת לאתר, מקרי מצוקה בקרב התלמידים, בעקבות התקשרות בוואטסאפ
		7	4	9	23 חשוב לי להסתכל בתמונת הפרופיל של התלמידים
2	3	10	3	2	24 אני מסתכלת/מתי התלמידים היו מחוברים לאחרונה
4	3	9	3	2	25 חשוב לי לראות מתי התלמידים קראו את ההודעות ששלחתי
	2	4	3	11	26 וואטסאפ הינו כלי יעיל להתקשרות בין מורה לתלמידים
		7	5	8	27 חשוב לי להיות זמין לתלמידי כל העת
6	6	4	3	1	28 אכעס אם תלמידים ישלחו לי הודעה בשעות מאוחרות בלילה
		5	4	11	29 חשוב לי להיות מעורב בחיים הפרטיים של תלמידי
	3	10	4	3	30 וואטסאפ הינו כלי חינוכי

מסקנות

לאורך ארבעה עשר ההיגדים הראשונים, אשר נלקחו משאלון TSRI, מופיעות מילים המתייחסות ישירות לרגשות המורים. מילים אלו הן: "נהנה" (היגדים מס' 1, 11), "מתסכל" (4), "מתגעגע" (5), "מרוצה" (13), ו"מחבב" (14). מבין אלו, ניכר כי "מתגעגע" היא המילה שמביעה את הרגש החזק מכולן. השערתנו, כי לאור זאת היא היחידה שהצליחה להפריד בין המורים הרואים בחיוב את התקשורת עם התלמידים, באמצעות הווסטאפ לבין אלו שאינם מעוניינים. 16 מורים השיבו שהם מתגעגעים לתלמידים וכותבים להם בקבוצת הווסטאפ, אם החסירו שיעור. ערך המצביע על **יצירת קשר אישי עם התלמידים, באמצעות קבוצת הווסטאפ.**

היגד 2, בוחן האם **מורים חושבים שתלמידים שנתקלים בבעיה בבית, עשויים לבקש עזרה בהתכתבות בווסטאפ.** 11 מורים השיבו שהם מסכימים עד מסכימים במידה רבה מאוד.

היגד 10, מציג את **הרגשתם של המורים ביחס לנכונות התלמידים בפנייה אל המורה באמצעות הווסטאפ, כשהם זקוקים לאוזן קשבת או לאהדה.** ניכר כי מרבית המורים, רואים בווסטאפ, דרך התקשורת של התלמידים עימם. נראה כי התכתבות בווסטאפ, מפשטת את הגישה של התלמיד אל המורה. באמצעות זמינות הכלי והשימוש הרווח בו, הוסרו המחסומים הרשמיים שהיו נהוגים בעבר בין מורים לתלמידים. כגון: בקשה לשיחות בשעות שנקבעו מראש. המורים משדרים לתלמידים, מסר של נגישות וזמינות, שלא היו נהוגות בעבר.

היגד 11 מתאר את, **יחסם של המורים להתנהלות ולתקשורת עם התלמידים, באמצעות ווסטאפ כתקשורת שאינה פוגעת למורה בעבודתו.** 19 מורים, ענו שתקשורת עם התלמידים באמצעות ווסטאפ אינה מכבידה עליהם בעבודתם.

היגד 15 בוחן את **מידת התרומה של קבוצות הווסטאפ לאקלים הכיתתי.** 17 מורים רואים את התנהלות קבוצת הווסטאפ הכיתתית, כתורמת לשיפור האקלים הכיתתי.

היגד 21 בוחן את הכרת המורה ביעילות **ההתכתבות בקבוצת ווסטאפ הכיתתית, לחיזוק תחושת השייכות של התלמיד.** 8 מורים הביעו מידה רבה מאוד של חיזוק הביטחון העצמי של התלמיד, 5 מורים הסכימו במידה רבה, 3 מורים, הביעו הסכמה. 4 מורים, לא הסכימו עם יעילות בהתכתבות.

המדדים שנבדקו כמקורות **לחיזוק ויעילות הקשר בין מורה ותלמיד, באמצעות ווסטאפ:** היגדים 5, 6, 16, 17, 18, 19, 26. נמצא, כי מרבית המורים תופסים את התקשורת כיעילה.

5	4	3	2	1	
בהחלט לא מסכים	לא מסכים	מסכים	מסכים במידה רבה	מסכים במידה רבה מאוד	
4		6	7	3	אם אני מחסירה שיעור עם הכיתה אני מתגעגע לתלמידים וכותבת להם בקבוצת הוואטסאפ
	1	9	5	5	תלמידים מהכיתה הזאת משתפים אותי בדברים מחייהם האישיים בהתכתבות בוואטסאפ
2	3	7	4	4	יש לי קושי להתנהל עם תלמיד שלא משתמש בוואטסאפ
	4	6	7	3	אני מצליחה לתת יחס אישי לתלמידים בקבוצת וואטסאפ הכיתתית
	2	2	4	12	אני מצליחה לתת לתלמידים יחס אישי בהתכתבות פרטית בוואטסאפ
2	2	4	3	9	התכתבות בוואטסאפ תורמת לבניית קשר עם התלמיד/ה
	2	4	3	11	וואטסאפ הינו כלי יעיל להתקשורת בין מורה לתלמידים

המדדים שנבדקו כמקורות לשימוש יעיל של המורים ביכולות יישום הוויסאפ, להכרות אישית עם התלמידים: היגדים 23, 24, 25. ניכר כי רוב המורים עושים שימוש באפשרויות שיישום ווטסאפ נותן, על מנת להעמיק את ההכרות האישית עם התלמידים. ולפעמים אף לעקוב אחר התנהגות ולאפיין אותה בהתאם.

5	4	3	2	1	
בהחלט לא מסכים	לא מסכים	מסכים	מסכים במידה רבה	מסכים במידה רבה מאוד	
		7	4	9	חשוב לי להסתכל בתמונת הפרופיל של התלמידים
2	3	10	3	2	אני מסתכל/ת מתי התלמידים היו מחוברים לאחרונה
4	3	9	3	2	חשוב לי לראות מתי התלמידים קראו את ההודעות ששלחתי

המדד אשר בדק את הרצון של המורים לקשר אישי ואותנטי עם התלמידים הינם היגדים 27, 29. כשנשאלו המורים על מידת הרצון להיות מעורב בחיים הפרטיים של תלמידי. כלל המורים השיבו תשובות בסקלה של 1-3 במדד ההסכמה שלהם. 11 מורים הביעו, מידה רבה מאוד, של רצון להיות מעורבים בחיי התלמידים. 4 מורים הביעו, מידה רבה של רצון ו 5 מורים הביעו רצון. נמצא כי כלל המשיבים מעוניינים להיות מעורבים בחיים הפרטיים של התלמידים. כשנשאלו המורים בעניין חשיבות הזמינות של המורה לתלמיד, כלל המורים הביעו מידה של הסכמה עד הסכמה במידה רבה מאוד. המדד אשר בדק, באופן ישיר, את דעתם והרגשתם, של המורים ביכולת לאתר מקרי מצוקה בקרב התלמידים, באמצעות ווטסאפ הינו היגד 22. נראה כי מרבית המורים, חושבים שקיימת להם היכולת, באמצעות יישום ווטסאפ, לאתר מקרי מצוקה ואובדנות בקרב התלמידים. רק ארבע מהמורים הצביעו על חוסר יכולת כזו.

דיון

מתוך המשיבים 16 מורים השיבו שהם כותבים לתלמידים בקבוצת הוויסאפ, אם החסירו שיעור. ערך המצביע על יצירת קשר אישי עם התלמידים, באמצעות קבוצת הוויסאפ. דבר הנעדר מיכולות המורים, טרם שימוש ביישום. 19 מורים, ענו שתקשורת עם התלמידים באמצעות ווטסאפ אינה מכבידה עליהם בעבודתם. ערך המצביע על יעילות ווטסאפ, ככלי זמין להתקשרות אישית בין מורה לתלמיד ובניית קשר מיטיב. אשר יכול לשמש ככלי זמין לאיתור מקרי אובדנות בקרב התלמידים. המסקנה העולה מתוך הממצאים, מצביעה על המשמעות הגבוהה, שייחסו המורים לקבוצת הוואטסאפ. השיח הכיתתי וההתנהלות של מורים ותלמידים, מחוץ לכתלי בית הספר, ברצון לשמירה על קשר רציף וקבוע, מתבצע ברובו באמצעות ווטסאפ. מעניין יהיה במחקר המשך לזקק את המאפיינים המזמנים שיח מקדם, הבונה קשרים אישיים, בסביבת הוואטסאפ. בהקשר לתחושת השייכות וההישגים, השערות המחקר התייחסו לעובדה שהקשר בקבוצת הוואטסאפ הוא זמין ורציף ולכן קל יותר לחזק את הגורמים המשפיעים על רמתם. הממצאים מצביעים על תחושת שייכות של מורים לתלמידים, בעקבות אינטראקציה בוואטסאפ אני סבורה שכך, גם תחושת התלמידים. יחסי מורים-תלמידים הם הבסיס לרווחתם של התלמידים, ומכאן - ללמידה מיטבית (Ang, 2005 ; Hamre & Pianta, 2006). עם זאת, תקשורת בין תלמידים ומורים באמצעות קבוצת ווטסאפ, פלטפורמות אשר פופולאריות ביותר לתקשורת בין בני נוער, אינה שנויה במחלוקת. בהיעדר עדויות מחקריות משמעותיות, קובעי מדיניות נוטים שלא להשתמש באופן משמעותי בתקשורת זו, לזיהוי מקרי אובדנות בקרב התלמידים.

מגבלות המחקר והמלצות

מגבלת המחקר ניכרת בכך, שהוא נערך בפרק זמן קצר ועם כמות משתתפים מועטה. על סמך הממצאים, נראה כי קיימת יכולת לפתח כלים אופרטיביים, לזיהוי מקרי אובדנות באמצעות התקשרות באפליקציית ווטסאפ.

המלצת החוקרת להרחיב את המחקר הכמותי, להגדיל את כמות המשתתפים בשאלון הקיים. בנוסף, חשוב לייצר כלים שיבנו מתוך מחקר מרחיב שיש לעשותו בקרב אנשי מקצוע מהשטח, יועצות, פסיכולוגים ומורים. לאחר מכן לשוב ולחקור את הכלים בשאלון כמותי ואנונימי.

אני ממליצה להמשיך ולקיים מחקר משולב בתחום.

סיכום

אני רואה חשיבות רבה, בהכרת היכולות של הכלים הטכנולוגיים, אשר מייצרים התקשרות בין אנשים. אפליקציית ווטסאפ, נתנה מענה מהיר ויעיל בשעת משבר הבריאות העולמי בשנת 2020. השימוש בווטסאפ, בקשר בין מורים ותלמידים נולד מתוך השטח, כמו באופן טבעי. לכן, קיים צורך לתעל ולשכלל את השימוש בווטסאפ, כדי ליעל את הקשר ואת יכולת מתן העזרה, של סגל בית הספר לתלמידים במשבר. בזכות השימוש בווטסאפ, נפתח מרחב נוסף לקשר מורה תלמיד ולסיוע במקרים של אובדנות.

בבליוגרפיה

- צבר ב"י, נ' (עורכת). (2016). מסורות וזרמים במחקר האיכותני : תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים. רעננה : מכון מופ"ת.
- ב. שוורץ, ח. רוזנברג וק. אסטרך (2017). (עורכים). חומות החינוך נפלו ברשת? מורים, תלמידים ורשתות חברתיות. מכון מופ"ת, רעננה.
- משרד החינוך (2000). תפקידי המורה, עקרונות ההוראה. הוראות קבע, חוזר המנהל הכללי. אוחר מתוך : <http://207.232.9.131/yesodi/DUTIES.HTM>
- משרד החינוך, (2011). תכנית התקשוב : התאמת מערכת החינוך למאה ה-21. המינהל למדע וטכנולוגיה. ירושלים : ישראל. [נדלה מאתר משרד החינוך, הענן החינוכי, תכנית התקשוב.](#)
- ס. דוניצה-שמידט, ת. לוין, מ. צלר-מאיר (1995). תפיסת תלמידים את אקלים הכיתה בסביבה קומוניקטיבית עשירה להוראת כתיבה. גליון 10, כתב עת : "הלכה ומעשה בתכנון לימודים". נדלה מ : https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/HalachaVemase/Sifriyot/DarkeyHoraa/TfisatAtalmidim.htm
- צימרמן, ש (2010). רווחה נפשית בראי הפסיכולוגיה החיובית, פרק 7 : סביבות מיידיות והשפעתן על הרווחה הנפשית של ילדים ובני נוער. עמ' 133-147. הוצאת ספרים אח בע"מ.
- שויער, ש' וגור-יעיש, נ' (2014). "המורה, אפשר לדבר אתך?" - התבוננות על אחריות המקצועית של המורה מבעד לפרספקטיבה המדגישה מערכות יחסים. דברים 63-47, 7.
- שפרלינג, ד' (2018). למידה חברתית רגשית : מיפוי מושגי, בסיס תיאורטי ואמפירי. ל' יוספסברג בן-יהושע (עורכת). סקירה מוזמנת כחומר רקע לעבודת צוות המומחים לנושא טיפוח והטמעה של למידה חברתית-רגשית במערכת החינוך'. <http://education.academy.ac.il/hebrew>
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת : מחקר איכותני - תאוריה ויישום. רעננה : רמות.
- שלסקי, ש' (2008). המחקר האיכותני ככלי בהתפתחות של המורה – ההיבט הפרשני. בתוך : ל', קוזמניסקי (עורכת), שבילי מחקר, 15, עמ' 34-37. תל-אביב : מכון מופ"ת.
- Andersson, A., Hatakka, M., Grönlund, Å., & Wiklund, M. (2014). Reclaiming the students – Coping with social media in 1:1 schools. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 37-52.
- Ang, R.P. (2005). Development and validation of the Teacher–Student Relationship Inventory using exploratory and confirmatory factor analysis. *The Journal of Experimental Education*, 74(1), 55-73.
- Apter A, King RA, Bleich A, et al. Fatal and non-fatal suicidal behavior in Israeli adolescent males. *Arch Suicide Res*. 2008; 12(1):20-9.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss – Vol. 2. Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic Books

Bowlby, J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss – Vol. 3: Loss*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1982 1969). *Attachment and loss – Vol. 1. Attachment (2nd ed.)*. New York: Basic Books

Brenner, J. (2012). Pew Internet: Teens. Pew Research Center's Internet & American Life Project. <http://www.pewinternet.org/Commentary/2012/April/Pew-Internet-Teens.aspx>. (April 27, 2012) (last retrieved May 17, 2013).

Doering A, Veletsianos G, Scharber C, Miller C. Using the Technological, Pedagogical, and Content Knowledge Framework to Design Online Learning Environments and Professional Development. *Journal of Educational Computing Research*. 2009; 41(3):319-346. doi:10.2190/EC.41.3.d Taken from website: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/EC.41.3.d>

Hamre, B.K. & Pianta, R. C. (2006). Student-teacher relationships. In G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 59-71). Washington, DC: National Association of School Psychologists

Gaskins, C. S., Herres, J., & Kobak, R. (2012). Classroom order and student learning in late elementary school: A multilevel transactional model of achievement trajectories. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(5), 227-235.

Maton, K. I. (2008). Empowering community settings: Agents of individual development, community betterment, and positive social change. *American Journal of Community Psychology*, 41(1-2), 4-21.

נספחים

תוצאות השאלון

מספר המורים המשתתפים במחקר: 20.

מתוכם: 14 מורים מחנכים, 6 מורים מקצועיים.

1	2	3	4	5	ההיגדים
מסכים לא בהחלט לא מסכים	מסכים לא מסכים	מסכים	מסכים במידה רבה	מסכים במידה רבה מאוד	
		4	11	5	1 אני נהנה ללמד את הכיתה הזו
		9	4	7	2 אם לתלמידים מכיתה זו יש בעיה כלשהי בבית, הם עשויים לבקש את עזרתי בהתכתבות בוואטסאפ
		4	10	6	3 באופן כללי הייתי מתארת את היחסים שלי עם הכיתה הזו כחיוביים
14	6				4 הכיתה הזאת מתסכלת אותי יותר מרוב הכיתות האחרות שאני חברה איתם בקבוצת וואטסאפ
4		6	7	3	5 אם אני מחסירה שיעור עם הכיתה הזאת אני מתגעגעת לתלמידים וכותבת להם בקבוצת הוואטסאפ
	1	9	5	5	6 תלמידים מהכיתה הזאת משתפים אותי בדברים מחייהם האישיים בהתכתבות בוואטסאפ
17	3				7 אני מחכה כבר לשנה הבאה שבה לא אצטרך ללמד את הכיתה הזאת
10	9	1			8 אם אני מחסירה שיעור עם הכיתה הזאת אני מרגישה הקלה ולא כותבת בקבוצת הוואטסאפ
		4	5	11	9 אם תלמידי הכיתה הזאת זקוקים לעזרה סביר שיכתבו בוואטסאפ ויפנו אליי לסיוע
	1	8	7	4	10 תלמידים בכיתה זו פונים אלי בוואטסאפ כשהם זקוקים לאוזן קשבת או לאהדה
13	6			1	11 אם לא הייתי צריכה להתנהל בקבוצות וואטסאפ, הייתי יותר נהנית מההוראה שלי
2	2	5	4	7	12 תלמידי הכיתה תלויים בקבוצת הוואטסאפ המשותפת, לקבלת עצה או עזרה
		4	5	11	13 אני מרוצה מהיחסים שלי עם הכיתה הזו
		4	8	8	14 אני מחבבת את הכיתה הזו
	3	3	8	6	15 התנהלות בקבוצת וואטסאפ כיתתית, שיפרה את האקלים הכיתתי
2	3	7	4	4	16 יש לי קושי להתנהל עם תלמיד שלא משתמש בוואטסאפ
	4	6	7	3	17 אני מצליחה לתת יחס אישי לתלמידים בקבוצת וואטסאפ הכיתתית
	2	2	4	12	18 אני מצליחה לתת לתלמידים יחס אישי בהתכתבות פרטית בוואטסאפ

2	2	4	3	9	התכתבות בוואטסאפ תורמת לבניית קשר עם התלמיד/ה	19
	2	6	11	1	צריך להגביל את שעות ההתכתבות בקבוצת הוואטסאפ הכיתתית	20
2	2	3	5	8	תגובת המורה בקבוצת וואטסאפ הכיתתית, מעלה את הביטחון העצמי של התלמידים	21
	2	6	6	6	יש לי יכולת לאתר, מקרי מצוקה בקרב התלמידים, בעקבות התקשרות בוואטסאפ	22
		7	4	9	חשוב לי להסתכל בתמונת הפרופיל של התלמידים	23
2	3	10	3	2	אני מסתכל/ת מתי התלמידים היו מחוברים לאחרונה	24
4	3	9	3	2	חשוב לי לראות מתי התלמידים קראו את ההודעות ששלחתי	25
	2	4	3	11	וואטסאפ הינו כלי יעיל להתקשרות בין מורה לתלמידים	26
		7	5	8	חשוב לי להיות זמין לתלמידי כל העת	27
6	6	4	3	1	אכעס אם תלמידים ישלחו לי הודעה בשעות מאוחרות בלילה	28
		5	4	11	חשוב לי להיות מעורב בחיים הפרטיים של תלמידי	29
	3	10	4	3	וואטסאפ הינו כלי חינוכי	30

ראיון
קובץ אודיו.