

משפחה ברשת

דו"ח הערכה סופי

ניהול ההערכה: ד"ר מירי לוי-רוזליס

מעריכים: אווה שדה (יבנה, כפר יונה)

יוליה קוגן (מגדל העמק, חדרה)

קרו קופיעץ (באר-שבע, ערד)

מיכל גולדברג (ראיונות שנה אחרי)

מבוא

התוכנית "משפחה ברשת" רקע כללי

פרויקט "משפחה ברשת" הוא פרי יוזמה ופיתוח של ג'וינט ישראל, אגף שילוב עולים תעסוקה ויזמות, ומופעלת בשיתוף האגף להשכלה, התחנכות ולמידה של החברה למתנ"סים. הפרויקט מתנהל מזה כחמש שנים ברחבי הארץ. הוא החל לפעול בשנה"ל תשנ"ט ועד שנה"ל הנוכחית, תשס"ג השתתפו בה וסיימו אותו בהצלחה קרוב ל- 4,000 הורים וילדים (בעיקר יוצאי אתיופיה וקווקז).

התוכנית "משפחה ברשת" הינה. התוכנית שמה לה כמטרה להעמיק והרחיב את האינטראקציה החיובית בין הורים לילדים במשפחות עולים, באמצעות מחשב ומורשת המשפחה. במסגרת הפרויקט משתתפים ילד ואחד ההורים בסדרת של 20 מפגשים בני שלוש שעות, בהם הם יושבים יחד מול מחשב ולומדים להשתמש בתוכנת Power Point בהדרכה של מדריך מקצועי. המטרה היא שצמד ההורה-ילד יאספו חומר על המסורת או המשפחה באתיופיה, בכדי שבסופו של דבר יבנו מצגת תוך שימוש בתוכנה אותה למדו.

לפרויקט יש שלוש מטרות עיקריות אותן הוא מיועד להשיג: ראשית, לקרב את הילדים למסורת ולמורשת המשפחתית של העדה, בכדי למנוע מצב של "תלישות" וחוסר שורשים אצל הדור השני לעליה. שנית, לקרב בין ההורה לילד ולשפר את ההדברות ביניהם דרך יצירת סיטואציה משותפת אותה הם חולקים ובה הם חייבים לשתף פעולה לצורך השגת המטרה. ולבסוף, לקרב את ההורים העולים לטכנולוגיה, דרך עידודם ללמוד להשתמש במחשב ככלי עבודה.

תוכנית ייחודית זו, מזמנת מפגש לעוצמותיהם של שני הצדדים: ישיבתו של הילד מול המחשב יוצרת לו יתרון ניכר על פני הוריו, ועל כך הוא זוכה להערכתם. לעומת זאת, בשיחה על מורשת המשפחה יש להורים יתרון ניכר על פני הילד. לפיכך, זוכים הם להערכתו של הילד.

מערך הפעולה בתוכנית

בתקופה שבה נערכה הערכה פעלו 32 קבוצות, ב-22 יישובים, בנות כ- 12 ילדים משתתפים בממוצע לקבוצה. אל הילדים מצטרפים הורים. מספר ההורים בדרך כלל נמוך יותר. כל קבוצה נפגשה ל-20 מפגשים בני 3 שעות שבועיות כ"א (במידה ולא היו ביטולים), ובסה"כ 60 שעות במשך כ- 5 חודשים.

לכל קבוצה מדריך, המתמחים בהדרכת שימושי מחשב. המדריכים מופעלים ע"י חברה קבלנית להדרכה ועבודתם מרוכזת ע"י רכזת פדגוגית. מגשרים או רכזים חברתיים, רכז לכל קבוצה, מופעלים ע"י החברה למתנ"סים. הרכזים ממקדים פעולתם באיתור המועמדים לקבוצה, תזכורות לפני מפגשים, בעיות משמעת וכ"ו. מטבע תפקידם, מדריכים אלו ברובם הם יוצאי אתיופיה או יוצאי קווקז בהתאם למוצא קבוצת המשתתפים. עבודת הרכזים החברתיים מרוכזת ע"י רכזת מטעם החברה למתנ"סים.

הקבוצות פעלו בחדרי מחשבים קהילתיים או בבתי ספר, הניתנים לשימוש התוכנית ע"י גורמים ברשות המקומית.

כמו כן פעלה ועדת פעולה ארצית המורכבת מנציגי השותפים, שהתכנסה כאחת לחודש בממוצע.

במרוצת התקופה התקיימו שני מפגשי למידה ארציים לכל מפעילי התוכנית.

על ההערכה

מטרת ההערכה: ההערכה הנוכחית היתה לצורכי למידה של הפרויקט. לאחר 5 שנות פעילות ולאור הצלחה והתרחבות התכנית הן לאוכלוסיות ממוגזרים שונים והן לקבוצות גיל שונות החל מגיל הרך ועד התיכון מבקשים מנהלי התוכנית לבחון אלטרנטיבות למערך ההפעלה של התוכנית, במטרה לשפר את ביצועי התוכנית והישגיה. לפיכך חשבו בפרויקט שכדאי שיעין מקצועית חיצונית תתבונן בתהליכים בפרויקט על מנת לשפר את מהלכו וצוות ההערכה הוזמן לבצע את הבדיקה.

פרישת ההערכה: ההערכה עקבה באופן שוטף אחר פעילות של שש קבוצות: מגדל העמק, חדרה, כפר יונה, יבנה, באר-שבע וערד. בנוסף נעשתה בדיקה רטרוספקטיבית באמצעות ראיונות של קבוצה מאשדוד שעברה את התוכנית בשנה שעברה. ההערכה השתתפה בישיבות של ועדת ההיגוי לתוכנית, ובנוסף נערכו פגישות מיוחדות להערכה.

תצפיות: ההערכה צפתה בשליש עד 40% מהפעילויות בקבוצות שנבדקו. בנוסף נערכו תצפיות בפעילויות אחרות של הפרויקט, כמו ימי למידה וטכסים.

ראיונות: במהלך התצפיות רואיינו באופן שוטף המשתתפים, ילדים והוריהם, המדריך הרכז והמגשר. בנוסף רואיינו בוגרים של קבוצה שביעית – באשדוד - ילדים והוריהם.

נתוני רוחב: הערכה קבלה לידיה, ועקבה אחר הדו"חות השוטפים של כל הקבוצות שפעלו השנה.

צוות ההערכה: צוות ההערכה מנה חמישה אנשים, כולם מעריכים בעלי ניסיון.

תמצית הממצאים

התוכנית "משפחה ברשת" פועלת ומפעילה מאות ילדים והורים (ובמשך השנים גם אלפים) סביב מחשב וסביב הנושא של מורשת יהדות אתיופיה או יהדות קווקז. מכל מה שבדקנו נראה שהתוכנית עובדת יפה, ויש לה מספר הצלחות לא מבוטלות הן בתחום המחשוב והן בתחום ההיכרות עם תרבות המוצא, ושני הדברים תוך כדי אינטראקציה בין הורים וילדים.

מכל מה שנאמר ונצפה ההיכרות של הילדים עם המחשב, והיכולת שלהם בהפעלת תוכנת power point השתפרו במידה רבה. גם על פי מדדים אובייקטיביים של ציונים בבתי הספר וגם על פי עדויות הילדים עצמם. זה כשלעצמו חשוב מאד ועוזר בסגירת הפער הדיגיטלי שבין הילדים בתוכנית לעמיתיהם שבאים מאוכלוסיות חזקות יותר. מהראיונות עם המשפחות ראינו שלרוב הילדים אין מחשב בבית ואם יש הוא משמש בעיקר כמכונת משחקים. הגברת היכולת הטכנית של הילדים לעשות עם נחשב דברים נוספים זו תרומה משמעותית של התוכנית.

ההורים לעומת זאת כמעט ולא למדו דבר. במעט הקבוצות שבהן המדריכים התעקשו שההורים יישבו גם הם ליד המחשב, למדו חלק מההורים להפעיל פעולות פשוטות במחשב ודי בזה. הכוונה איננה להכשיר אותם כאנשי מחשבים, אלא שיחושו שהמחשב לא נושך ולא מתפוצץ, שיתידדו איתו ושיבינו על מה מדובר כשמדובר במחשב, לפחות ברמה הבסיסית. הבעיה היא שבחלק ניכר מהקבוצות לא היתה התעקשות כזו וההורים היו מנותקים מהפעילות במחשב.

ידע בנושא המורשת נרכש גם הוא ללא ספק. עצם העיסוק בנושא, חיפוש החומרים, שאילת ההורים ובניית המצגת מחייבים את הילדים לרכוש ידע כלשהו, גם אם שטחי וחלקי. גם כאן יש לנו תרומה חשובה מאד של התוכנית. ויותר משרוכשים הילדים ידע, הם רוכשים לגיטימציה לעסוק בנושא, לשוחח עליו עם ההורים. הם מקבלים מסר שזהו נושא שלא צריך להתעלם ממנו, גם אם יש להם התנגדות אליו, כמו אותה ילדה בבאר-שבע שאמרה "אני ישראלית ולא אתיופית".

גם אם התוכנית אינה משנה את דפוס האינטראקציה בין ההורים לילדים, יש לשעות האלה ביחד שהילדים נמצאים עם ההורים בשביל משהו שהוא שלהם, ובלי תחרות של טרדות היום יום חשיבות גדולה. זהו מה שמכנים "זמן איכות" וקשה להמעיט בחשיבותו. ההורים והילדים שרואיינו – כולם מסכימים על כך.

לשהות של ההורים בתוכנית יש חשיבות גם מכיוונים אחרים, כמו היכרות מקרוב עם פעילויות ילדיהם אחה"צ, שגם זה תהליך מקרב, וראיית ילדם כאינדיבידואל בתוכנית וכיצד הוא מתפקד, וכמובן יצירת חוויה משותפת להורה ולילד.

הסך הכל הוא אם כן חיובי מאד. תוכנית שהצליחה לשלב בין שלושה גורמים: אוריינות מחשב, מורשת ויחסי הורים ילדים – ולהשיג הישגים לא מבוטלים בשלושת התחומים האלה.

למרות הסך הכל החיובי יש לתוכנית (כמו לכל תוכנית) כמה בעיות שאותן ניתן וכדאי לפתור, והן תוצגנה בהמשך. בנוסף לכך יש לצוות ההערכה תחושה שלתוכנית יש פוטנציאל לעשות הרבה יותר ושהשקעה לא גדולה ניתן להפוך את התוכנית לתוכנית שמשפיעה על תחומים נוספים ורחבים יותר ממה שהיא משפיעה כעת. על כל אלה בהמשך.

פירוט הממצאים

אוכלוסיית התוכנית

האוכלוסייה בתוכנית מורכבת מעולים מאתיופיה ומקוקז. הליווי הצמוד של ההערכה את שש הקבוצות, איפשר לנו להתבונן פנימה אל הקבוצות, ולקבל תמונה רחבה יותר על המרקם האנושי שלהן. התבוננות לעומק בקבוצות מראה מגוון של "טיפוסים" של קבוצות ושל ילדים. הקבוצות אינן דומות אחת לשנייה, לא באוכלוסייתן ולא בדרכי התנהלותן. עובדה זו מאפשרת לנו לפרוש תמונה רחבה של האפשרויות הקיימות בתוכנית.

מאפייני המשתתפים בקבוצות שנבחנו:

באר-שבע

הקבוצה התחילה את פעולתה בינואר 2003, בעקבות בעיות ביצועיות ואי נכונות מצד משתתפי הקבוצה, הוחלט על ידי מובילי הפרויקט להפסיק את פעילות הקבוצה לאחר המפגש התשיעי.

קהל היעד לקבוצה היו משפחות שעלו מקוקז, אולם בפועל מרבית הפעילות של הקבוצה היתה עם שישה נערים ונערות בנים למשפחות שעלו מאתיופיה ורק תלמידה אחת היא בת למשפחה עולה מקוקז.

רק לאחר שעברו כמעט מחצית מהמפגשים גויסו לקבוצה ארבע משתתפות נוספות, תלמידות כיתות ו'ז' בנות למשפחות עולות מקוקז.

הרכזת, יחד עם איש קשר מפרויקט "פלא" פנו אל משפחות התלמידים שעלו מקווקז, שמשותפים בפרויקט בבית הספר, אולם אף אחת מהמשפחות לא גילתה עניין. במקביל פנתה הרכזת אל התלמידות והתלמידים, בנים למשפחות שעלו מאתיופיה.

בפועל הקבוצה הקבועה מנתה שישה נערים ונערות בני 12-13, שני נערים וארבע נערות, אחת בת למשפחה עולה מקווקז, שהגיעו לרוב הפעילויות. לגרעין קבוע זה הצטרפו מדי פעם נערים ובעיקר נערות שהגיעו לשניים/ שלושה מפגשים נוספים.

כל המשותפים נמצאים בארץ למעלה מעשור, חלקם נולדו בארץ. כולם מדברים עברית ברמה טובה ורק שלושה יודעים את שפת האם (אמהרית או קווקזית). מתוך הגרעין "הקבוע" של הקבוצה, לשתיים יש מחשבים בבית – תלמידה עולה מאתיופיה ותלמידה שהוריה עלו מקווקז.

במהלך התצפיות נצפתה רק אם אחת שהגיעה למפגשים (מלבד המגשרת שיחד עם בנה היתה חלק מהקבוצה). מדיווח של הרכזת והמגשרת עולה כי במפגשים בהם לא נכחה ההערכה, הגיע מספר מעט גדול יותר של הורים (ארבעה, כולם עולים מאתיופיה).

מתוך שיחות עם המשתתפות, עולה כי עבור חלקן זו אינה הפעם הראשונה שאחד מבני המשפחה משתתף בתכנית, מה שקרוב לוודאי השפיע על מוכנות הנערה/ ובעיקר הוריו על מידת המעורבות בתכנית. כפי שאמרה זאת אחת הנערות: *"...אני לא צריכה לשאול, אחותי עשתה את זה בשנה שעברה ואני מסתכלת במצגת שלו...ההורים שלי לא מעניין אותם – הם כבר עשו את זה פעם אחת, כלום לא השתנה."*

חדרה

בתחילת התוכנית נרשמו 13 ילדים יוצאי קווקז, אך בהמשך התוכנית 2 ילדים נשרו. יחד עם הילדים במפגשים השתתפו (לפחות פעם אחת) 8 הורים ואחות גדולה אחת.

כול המשותפים בקבוצה הנדונה הם יצאי צפון קווקז, בעיקר מעיר דרבנט או מחצ'קלה. הקבוצה הזאת של יהודי יצאי קווקז מאופיינת בנטייה "מודרנית" יותר לעומת קבוצות אחרות של יהודי קווקז (חן ברם, 1999). כנראה, תהליך המודרניזציה והתרחקות ניכרת מהמסורת התחילו כבר בקרב הדור השני (הורים של הילדים המשותפים בתוכנית) עוד לפני עלייתם ארצה, בברית המועצות לשעבר. אחד הסימנים של ההתרחקות הזו מתבטא בכך ששפת האם של הילדים האלו היא לא השפה הקווקזית אלא השפה הרוסית, שהייתה שלטת ברוב השטח של ברית המועצות לשעבר.

כל הילדים, אשר השתתפו בתוכנית, נולדו בקווקז ועלו ארצה עם משפחותיהם. הוותק של משפחותיהם בארץ נע בין שנתיים ל-10 שנים. כל הילדים שולטים בעברית ברמה סבירה (מדברים וכותבים בעברית). רוב הילדים אינם דוברים את השפה הקווקזית, אבל חלקם מבינים אותה. כל הילדים והוריהם דוברי רוסית. רוסית היא שפת האם של הילדים.

יבנה

הקבוצה מונה 9 ילדים, ילדי כיתות ו' משלושה בתי ספר בעיר.

ילדי התוכנית, למעט שניים, הם דור ראשון בארץ וילדים להורים שעלו לפני עשור ויותר מאתיופיה.

רוב הילדים לא דוברי השפה האמהרית. מיעוטם מבין את השפה אך אינו דובר אותה. הורי הילדים כמעט כולם מדברים עברית, לא על בוריה, אבל בהחלט ניתן להבין ולתקשר. לקבוצה זו הצטרפו אמהות בלבד. לרוב הילדים יש מחשבים בבית אולם לא קיים חיבור לאינטרנט.

ככלל, הנוכחות בשיעורים של הילדים היא מלאה ולא הייתה נשירה. לגבי ההורים- אמהות, היו 5 או 6 אמהות שהקפידו להופיע כל שיעור. ילד אחר לווה מדי פעם ע"י אחותו הגדולה; שני ילדים באים לבד ללא ליווי. נוהלו שיחות עם ההורים, על מנת לדרבן אותם לבוא, ולמרות זאת לא הופיעו ההורים באופן סדיר למפגשים. למרות אי ההגעה של ההורים הוחלט להשאיר את הילדים בקבוצה.

כפר יונה

הקבוצה מונה 13 ילדים בגילאי 9-11 (כיתות ד' ו-ה') ו 13 הורים שהגיעו בהתמדה. הילדים לומדים בשני בתי ספר בכפר, האחד- "הדר" והשני ממ"ד "בר אילן".

ההורים והילדים משתייכים לקבוצת יוצאי אתיופיה החיים בארץ למעלה מעשר שנים. חלק מההורים אינם דברי עברית שוטפת ואף פחות מכך. דבר שהקשה עליי בהערכה כי לא היה מגשר שיכול היה לתרגם את השיחה.

למרבית הילדים אין מחשבים בבית.

ההורים מפנים את המחשב לילדים באופן טוטאלי: "זה התור של הבת" אמר אחד האבות.

מגדל העמק

התוכנית נערכה בין התאריכים 03.07.29-03.01.2003 וכללה קרוב לעשרים מפגשים. בתחילת התוכנית המפגשים התקיימו בחדר המחשבים של בית ספר "יגאל אלון", לקראת סוף התוכנית הם עברו למרכז להב"ה (ספרייה עירונית) במגדל העמק. ההערכה השתתפה ב-7 מפגשים.

בתחילת התוכנית נרשמו 15 ילדים מכיתות ד'-ו', אבל בפועל נכחו במפגשים 10-13 ילדים שחלקם היו בגילאים מבוגרים יותר. כל הילדים נולדו בארץ. הוותק של משפחותיהם בארץ נע בין 10 ל-18 שנים. כל הילדים מדברים עברית ברמה גבוהה. רק מספר מצומצם של ילדים מהקבוצה מדברים אמהרית (בעיקר אחיות גדולות בנות 15-16). רוב הילדים מבינים אמהרית בהיקף מצומצם (רק מונחים בסיסיים).

עם הילדים השתתפו בכל מפגש 4-8 הורים ו-1-3 אחיות גדולות. הרכב ההורים, אשר השתתפו בתוכנית, השתנה לכל אורך התוכנית, אולם התגבשה קבוצה של ארבע אמהות ואחת אשר נהגו לבוא באופן קבוע. רוב ההורים שהגיעו למפגש הראשון, היו אבות. עם הזמן האמהות החלו לתפוס את מקומם ולקראת אמצע התוכנית כבר הגיעו למפגשים רק אמהות. רוב ההורים אינם דוברים עברית או שדוברים עברית ברמה נמוכה מאוד.

במהלך התוכנית עברה הקבוצה למרכז להב"ה. המחשבים המשוכללים קרצו לקבוצה של אחיות גדולות שבאו, השתלטו על המחשבים ולא נתנו לאחיהם, שעבורם התוכנית, לעבוד.

ערד

הקבוצה החלה את פעולתה בסוף נובמבר 2002 וסיימה אותה ביוני 2003. הקבוצה פעלה בכיתת מחשבים שהעמיד לרשותה "מרכז המדעים" בעיר. ההערכה הצטרפה לפעילות בינואר 2003.

על פי דיווח של המדריך הקבוצה הורכבה מתריסר משפחות, אולם בתצפיות מעולם לא נכחו יותר מחמש משפחות. כל המשפחות עלו מאתיופיה, כשרק שלוש מהן הגיעו באופן עקבי למפגשים. כל המפגשים היו משותפים להורים ולילדים.

כל המשפחות, הן משפחות שנמצאות לפחות 10 שנים בארץ. שתיים מהמשפחות מקיימות קשרי חברות עוד מאתיופיה ונראה שבין כל המשפחות קיימים קשרים חברתיים ברמה זו או אחרת. כל המשתתפים מדברים עברית ברמה טובה עד טובה מאד.

לשלוש משפחות יש מחשבים בבית, אולם רק לשתיים מהן תוכנת Office, כך שלהורים לא היתה היכרות עם תוכנת ה-Power Point, אך היתה היכרות עם המחשב. למשתתפות, שלוש נערות בנות 15 היתה היכרות מוקדמת עם תוכנת ה-Power Point, מלימודיהן בבית הספר. לשני הנערים, בני 13, היתה היכרות מוקדמת עם המחשב, אך לא עם התוכנה.

סיכום ומסקנות

אם נבחן את מגוון האפשרויות שפורשות לפנינו שש הקבוצות, נראה מגוון של אפשרויות ובעיות שחשוב לקחת לתשומת לב ולטפל בהן. כל הנושאים שהבחנו בהם בתצפיות בקבוצות קיבלו חיזוק בדיווחים החודשיים של המדריכים.

נושא השפה – ישנם פערי שפה גדולים בין (1) הורים לילדים: הורים שאינם דוברים עברית מול ילדים שאינם דוברים אמהרי או טיגרינית; (2) בין הורים שונים. ישנם שדוברים עברית טובה ושטף וישנם שאינם מבינים אפילו הוראות פשוטות; (3) בין ילדים לבין עצמם. גם בין הילדים עצמם יש הבדלי שפה גדולים מאד. חלק מהבעיה נפתר באמצעות תרגום של המגשר. אלא שזה תהליך שדורש הרבה זמן, ודורש מהמגשר להבין את מה שמסביר המדריך. בחלק מהקבוצות ראינו שפתרון זה לא היה תמיד יעיל.

הטרונגניות גדולה של הילדים, וילדים מאוכלוסיות מיוחדות – מכיוון שמדובר באוכלוסיות במצב מעבר ישנה שונות גדולה בין קבוצות ילדים הן מבחינת השפה, כפי שהוזכר, הן מבחינת היכולות, הן מבחינת הרצינות והחשיבות שהם מקנים לבעיה. חלק גדול מהקבוצות היה הטרונגני למדי. בדיווחי המדריכים ראינו קבוצות שהיו מעורבים בהם גם ילדי החינוך המיוחד. הטרונגניות זו מקשה מאד על המדריכים שלא תמיד יש להם כלים להתמודד איתה. מדיווחי מדריך: שני ילדים לא מדברים (חינוך מיוחד) ולכן קשה לכתוב איתם עבודה ולהתקדם בעבודה קבוצתית, "העבודה עם הקבוצה לא קלה" (באר-שבע).

שונות רבה בשאלת ליווי הילדים. נוכחות ההורים כפי שראינו נעה בין אפס לנוכחות מלאה. חלק מההורים שנכחו היו שותפים לתהליך, חלקם ישבו כמפקחים, חלקם היו עסוקים בשלהם. לעיתים באו אמהות, לעיתים אבות, לעיתים נדירות שני הורים, לעיתים אחיות גדולות. האחיות לעיתים השתלטו על המחשבים או על האחים שלהם ולא תמיד היו עזרה.

אי סדירות של השתתפות – בחלק גדול מהקבוצות לא היתה השתתפות סדירה לא של הורים ולא של ילדים. עובדה זו הקשתה מאד על המדריכים לעבוד ברצף ובקצב ראויים. בדיווחי המדריכים ראינו לעיתים קרובות שמדריכים "מיישרים קו", "משלימים חומר" או חוזרים על חומר בגלל שחלק גדול מהילדים לא היו בפגישות קודמות: "הנוכחות אינה סדירה, דבר המקשה על העבודה המשותפת", "לא הגיע אף תלמיד", "שוב עבודה עם תלמידים שהחסירו מפגשים" (אור עקיבא). "נוכחות נמוכה. לילדים אין מחשבים בבית, לכן העבודה מתקדמת לאט", "נוכחות נמוכה, התקיים שיעור קצר", "נאמר לרכז לדרבן את הקבוצה להגיע" (אשדוד). " הגיעו רק שתי

ילדות. היו צריכות לשאול את ההורים שאלון ולא עשו זאת, בכתה הן לא רצו לשתף פעולה. ביטול שיעור", "אין שיתוף פעולה מתמשך בקורס מצד המשתתפים, וכן נוכחות קטנה מאד", "לא כולם באים עם הורים ולא עם המטלות שחילקתי על מנת להקל על העבודה, כך שלילדים קשה לכתוב בכל הזדמנות הם פונים לאינטרנט (באר-שבע). אבל יש גם: "מסיבת סיום – היתה השתתפות מלאה, הצגנו את המצגות היפות וחולקו תעודות סיום וסיפורי המשפחה. היה מוצלח מאד". או "הגיעו כל הילדים והיתה אווירה טובה" (חדרה).

משתתפים בעלי וותק שונה בארץ ובעלי "תפישות מודרניות" שונות – שנות הוותק בארץ כשלעצמן אינן בעיה אלא כל מה שהן מביאות איתן, כמו ידע בעברית, היכרות עם מערכות שונות בכלל והמערכת הבית-ספרית בפרט, היכרות עם מחשב, תפישות שונות לגבי חינוך, לגבי לימודים, לגבי ילדים.

נקודות נוספות שעלו מדיווחי המדריכים (ונראו גם בבאר שבע) עוסקות במשפחות שילד אחר שלהן עבר את התוכנית בעבר, והן לילד הן להוריו יש תחושה של חוסר חידוש. בעיה דומה יש עם אותם ילדים שעובדים על עבודת שורשים במקביל לבית הספר ולמעשה מעבירים חומרים ממקום למקום. את שתי קבוצות הילדים האלה קשה לעניין בפעילות שקוראת במפגש.

אם נסכם, נוכל לומר שהדבר הבולט ביותר במבנה הקבוצות הוא השונות הרבה ביניהן. השונות הזו היא גורם שמקשה מאד על המדריכים שרובם אינם אנשי חינוך, אינם אמונים על טיפול בקבוצות הטרוגניות, אינם דוברים את השפה ולפיכך עומדים חסרי אונים מול הבעיות. מצד שני הנושאים הם די ממוקדים ותלויים זה בזה ולכן נראה שניתן להתמודד איתם. בהמשך הדו"ח נחזור לנקודות אלה בהרחבה.

נוכחות במפגשים

בטבלה הבאה נציג את הנוכחות הממוצעת של הורים וילדים לאורך תקופת הפעילות, על סמך הדיווחים החודשיים של המדריכים, ואת מספר המפגשים שהתבטלו מסיבות שונות. לא לגבי כל הקבוצות ישנם כל הנתונים, ולכן חשוב לקחת בחשבון שתתכן אפשרות של הטיה קלה לכל כיוון, אם כי התמונה הכללית לא תשתנה. קבוצות שבהן היתה נוכחות של 100% הורים וילדים צבועות באפור.

טבלה מס' 1: נוכחות ילדים והורים בפעילות בקבוצות שפעלו בתקופת ההערכה

יישוב	קבוצה	מפגשים שבוטלו ¹	רשומים	נוכחות ילדים ממוצעת	נוכחות הורים ממוצעת
אופקים	מרכז תפוח		11	8	5
	קב' 2		12	9	2
אור עקיבא	בי"ס אור עקיבא (ק)	4 (חוסר נוכחות)	12	4	0
אשדוד	מרכז לברון	3	13	6	0

(המשך: נוכחות במפגשים).

¹ מפגשים בוטלו מסיבות שונות: חג, לוויה בקהילה, אי הגעה של המשתתפים, מחלת המדריך וכל סיבה אחרת. במקומות שבהם לא נרשם במפורש שלא בוטלו מפגשים, אין לנו די נתונים בכדי לדעת (חסרים דיווחים).

נוכחות הורים ממוצעת	ילדים נוכחות ממוצעת	רשומים	מפגשים שבוטלו ²	קבוצה	ישוב
6	7	8	לא בוטלו	בית ציפורה	אשקלון
			הופסק	הגיל הרך	באר-שבע
0-1	5-6	8	1	מקיף ה'	
0	5	14	1	מקיף רבין	
4	4	10	2	שבו בנים ³	
17	17	17	לא בוטלו	אהל שלום	גדרה
3	9	15		מתנ"ס	גן יבנה
5	7	10	לא בוטלו	מקסם	חדרה
4	6	11		מרכז למט	
8	8	10		יוספטל	
4 ⁰	10	11		גבעת אולגה	
7	9	11	לא בוטלו	מתנ"ס	יבנה
2	11-12	15	לא בוטלו	בית הספר	
11	11	14		בר-אילן	כפר יונה
5	10	13		יגאל אלון	מגדל העמק
7	8	13	2	אשכול פיס	נס ציונה
7	7	10	2	מתנ"ס	נתניה
5 ⁰	7	12		מתנ"ס	נצרת
0	5	13		מתנ"ס	עכו
5	5	13		מרכז מדעים	ערד
3-4	6	12	2	בית מרקו	פתח תקווה
0	8	11	1	מתנ"ס	קריית מלאכי
6	6 ⁶	11		בית ציפורה 1	
6-7	6-7	9		בית ציפורה 2	
6	6	6		בית ציפורה 3	
8	9	15		אשכול פיס	קריית ים
4	10	14	1	רמת אליהו	ראשון לציון
0	7	13	2	קריית משה	רחובות
13	12	14		מתנ"ס	רמלה
38.3	65.6	אחוז השתתפות ממוצע באחוזים מכלל הרשומים			

אחוז ההשתתפות הממוצע של הילדים הוא בינוני, כשני שלישים מהרשומים. אחוז השתתפות הממוצע של ההורים נמוך מ-40%. אלא שמספרים אלה מטעים מעט מכיוון שהם מאבדים את השוונות העצומה שבין

² מפגשים בוטלו מסיבות שונות: חג, לוויה בקהילה, אי הגעה של המשתתפים, מחלת המדריך וכל סיבה אחרת.

³ במתנ"ס שבו בנים ישנו לכאורה שתי קבוצות, אלא ששמות הילדים וההורים בשתי הקבוצות מקבילים ברובם.

⁴ ההורים הגיעו כולם למפגש הראשון ויותר לא הופיעו כלל

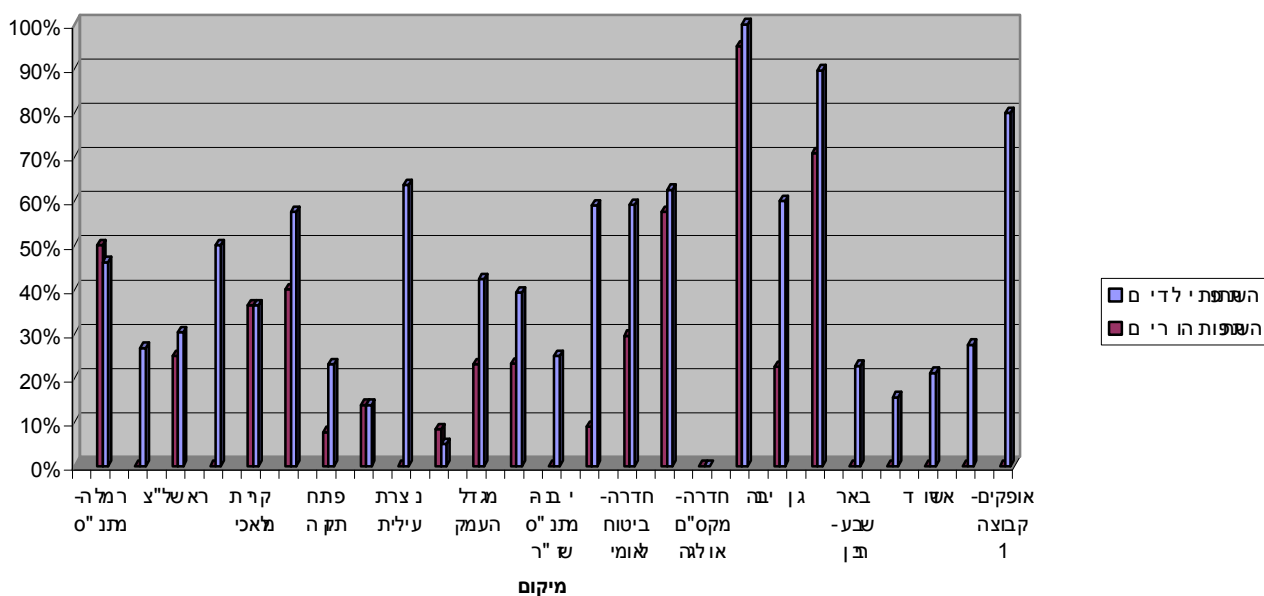
⁵ היה מפגש אחד שנכחו בו חמישה הורים בשאר המפגשים המדווחים לא נכחו הורים.

⁶ באמצע התהליך החלה לפעול תוכנית אחרת על אותן שעות, מה שגרם לירידה חדה במספר המשתתפים.

הקבוצות. ישנן קבוצות שאחוז ההשתתפות בהן גבוה מאד וישנן שנמוך. ישנן קבוצות שהשתתפות ההורים זהה לזו של הילדים וישנן קבוצות שאין כלל הורים שמגיעים לפעילות. הדיאגרמה הבאה שהופקה על ידי חברת אדיוסיסטם מציגה את השונות הזו. מדובר בדיאגרמה שמציגה רק חודש אחד (אפריל), ורק את הקבוצות של יוצאי אתיופיה, אבל היא מדגימה היטב את התמונה. מעניין לציין שבקרב קהילת יוצאי אתיופיה אחוז ההשתתפות של ההורים גבוה בהרבה מזה שבקרב קהילת יוצאי קווקז. הדיאגרמה השנייה של חברת אדיוסיסטם מדגימה את השתתפות ההורים בקבוצות של יוצאי קווקז. מהתבוננות משווה בשתי הדיאגרמות ניתן בקלות לראות את ההבדלים בהשתתפות.

איור: 1 אחוזי ההשתתפות של הורים וילדים בקבוצות של יוצאי אתיופיה (מקור: חב' אדיוסיסטם).

טבלת ממוצע אחוזי השתתפות - אפריל 2003

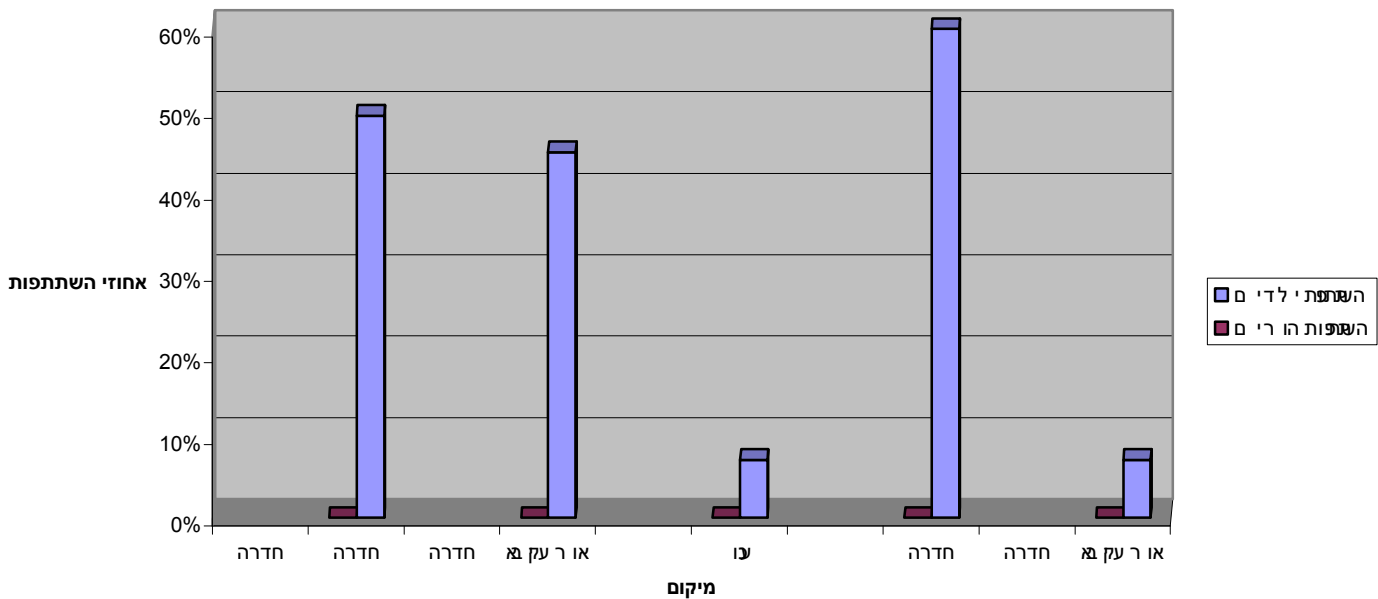


כפי שניתן לראות מהאיור קיימת שונות גדולה בין הקבוצות במספר המשתתפים וביחס בין מספר ההורים למספר הילדים.

האיור הבא מציג את אותם נתונים עבור הקבוצות של יוצאי קווקז.

איור 2: אחוז השתתפות הורים וילדים בקבוצות של יוצאי קווקז (מקור: חברת אדיוסיסטם).

גרף ממוצע השתתפות - אפריל 2003



מה הסיבות להבדלים האלה בין עולי קווקז לעולים מאתיופיה?

צוות ההערכה בדק רק קבוצה אחת של יוצאי קווקז, ויתכן שאי אפשר להכליל מקבוצה זו לקבוצות אחרות, אבל גם בקבוצה זו ניתן היה לעמוד על מספר סיבות להשתתפות הנמוכה של ההורים בקבוצה, ולדפוס ההשתתפות שלהם שנובעת מאופי תפישתם את התוכנית. הרחבה על כך בפרק הבא הדין ביחסי הורים וילדים בקבוצות.

סיכום

הפעילות בקבוצות נעשית עם כמחצית מהקהל שגויס אליהן (בממוצע בין הורים לילדים), ואולי גם פחות. גיוס ההורים הוא בעיקר בעייתי והכי בעייתי כשמדובר בעולי קווקז. כנראה שהבעיה נעוצה באופן "מכירת" התוכנית לקהל היעד שמדגישה את המחשב ועבודת השורשים ופחות את העבודה המשפחתית המשותפת. גם על כך נרחיב בהמשך.

אינטראקציות בין ההורים לילדים בקבוצות

יחסי הורים ילדים

באר-שבע

הנושא לא רלוונטי מכיוון שלא היתה השתתפות הורים.

חדרה

דפוס גיוס ההורים בחדרה (קבוצה של עולי קווקז) ששם את הדגש על עזרה לילד במטלות לימודיות של בית הספר (עבודת "שורשים"), הביא לכך שלהורים לא נוצרה מוטיבציה גבוהה להשתתף בתוכנית. הם לא הבינו "למה אי אפשר לעזור לילד בבית, לספר לו את הסיפור המשפחתי". ילדים שהוריהם לא הגיעו לתוכנית, בדרך כלל הביאו למפגש סיפורים רשומים בכתב יד, אשר הוריהם סיפרו להם בזמנם הפנוי.

רוב ההורים השתתפו במספר מוגבל של המפגשים במשך התוכנית. חלקם הגיעו למפגש אחד או שניים בתחילת התוכנית "בגלל שביקשו אותנו לבוא" והפסיקו להגיע (כנראה שלא מצאו את מקומם בתוכנית).

ניתן להבחין בין שני סוגי השתתפות מרכזיים של ההורים בקבוצה הנדונה.

1) חלק מההורים, אשר הגיעו פעמים בודדות במשך התוכנית, הגיעו בדרך כלל עם מטרה אינסטרומנטלית: לעזור לילד לכתוב שקופיות מסוימות.

אחות גדולה של אחד הילדים הגיעה פעם אחת במהלך התוכנית, על מנת לעזור לאח הקטן לנסח סיפורים משפחתיים, "מכיוון שהוא מאוד ביקש והורים לא יכולים לבוא". ילדה אחרת מספרת: "אימא לא יכלה לבוא לתוכנית. באה פעם או פעמיים כאשר היה צריך לעזור בכתבת העבודה".

ההורים האלו בדרך כלל היו מעורבים בעבודתם של ילדיהם בכך שספרו על המשפחה, נתנו עצות לגבי צורה ויזואלית של בניית המצגות ועזרו בניסוח משפטים (אלה שידעו עברית).

2) הורים אשר התמידו לבוא לחלק ניכר מהמפגשים, ובדרך כלל הגיעו למטרת פיקוח. חלקם הגיעו בתחילת המפגש "לוודא שהכול בסדר" ועזבו תוך חצי שעה ראשונה (בגלל "חוסר זמן"). אמה של אחד הילדים סיפרה: "ילד שלי מאוד היפראקטיבי, אמרו לנו שזאת עבודה מאוד חשובה בבית הספר [עבודת השורשים], לכן אני רוצה שהוא יעבוד ולא ישתולל". ההורים, אשר באו בעיקר עם מטרת הפיקוח, חלקם היו מעורבים בכתבת העבודות וחלקם לא השתתפו וישבו על יד הילד בלי לעשות כלום.

יוצאת דופן היתה האם שאמרה שהיא שמחה שבאה לכאן, "כי בבית אין לה זמן לשבת ולעבוד עם הילד או לספר לו על המשפחה".

שני סוגי המעורבות שניצפו אינם אלה שהתוכנית שואפת אליהם. את הדפוס הראשון – הורים שבאים למטרה אינסטרומנטלית ניתן עם מעט מאמץ לשנות לשיתוף פעולה אמיתי. הדפוס השני, דפוס הפיקוח, כמעט ולא מותר אפשרות כזו.

עולי קווקז הגיעו חלקם עם דפוסים שניתן לכנותם "מודרניים – סובייטיים". הם קבוצה משכילה שחלקה משכיל מאד. הם מכירים בערך הלימודים ומכירים מחשבים, כאשר שני הנושאים מלווים בתפישת משמעת ומכוונות למטרה. הילדים יצאי קווקז והוריהם אינם קבוצה הומוגנית. צריך להקדיש תשומת לב לשונות גדולה בתוך הקבוצות (ויתכן בין הקבוצות) של יוצאי קווקז מבחינת מעמד חברתי-כלכלי ורמת "המודרניות" של המשפחות המשתתפות בתוכנית, אשר יוצרים את הפער הדיגיטאלי עם משפחות וותיקות, ובמידה רבה "אחראים" למצב של המשכיות המסורת. שני אלה יוצרים את היחס לתוכנית. על נמת ליצור אצל עולי קווקז את היחס הנכון למטרות התוכנית ולזכות בשיתוף הפעולה של ההורים לא רק כ"מפקחים" חשוב להתאים את המטרות התוכנית "משפחה ברשת" לדרישות האוכלוסייה הספציפית, ובעיר לשים לב למסרים שנמסרים בתהליך גיוס המשפחות.

יבנה

ראינו שקיים קושי אובייקטיבי לנהל דיון בקבוצה שמשלב שתי שפות ושתי קבוצות גיל שונות בעלות עניין שונה. קיים קושי לגייס את הילדים לחוות את דעתם בנושא כזה או אחר וכך גם את ההורים. לא פעם ההורים מנהלים שיח פנימי בינם לבין עצמם ו"משאירים בחוץ" את הילדים ופעמים גם את המדריך. חשוב להבין את הדיאלוג התרבותי ולהיות ער לו. מצד שני חשוב שלמדריך תהינה מיומנויות של ניהול דיון. לדוגמא, המדריך שאל במפגש שנושאו היה ישראל: "מה דעתכם על ישראל?" זוהי שאלה רחבה מדי לילד שלא מכיר דבר אחר מלבד ישראל. המדריך ניסח שאלה קונקרטית יותר וכאן היה קל יותר לנשאלים לענות, ולנהל דיון כלשהו בין ההורים לילדים. עדיין, היה קושי כי ההורים בשלב הראשון ציינו ש"הכל טוב כאן" וכשהמדריך הוסיף ושאל מה טוב ענתה אחת האמהות: "לילדים אנחנו אומרים שהכל טוב; יהיה בסדר". מה שאומר שאולי לא הכל טוב, אבל הדין לא מתפתח. המגשרת אינה מגויסת לדיון אלא מופיעה רק כשקיים קושי בשפה. זה חבל ומנותק תרבותית. התפקיד של המגשרת רחב יותר אך משזה לא הוגדר לה ומשלא הוכשרה לכך ידיה כבולות.

כפר יונה

בקבוצה הגדולה רוב ההורים אינם דוברים עברית ואין מגשר. במצב עניינים זה המדריכה לא מצליחה לנהל דיון או פעילות. כל מה שהיא יכולה לעשות זה לעבור בין המחשבים ולהנחות את הילדים מבחינה טכנית. מצב עניינים זה השאיר הרבה פעמים את ההורים מחוץ לתמונה. לפעמים הצליחה המדריכה לגייס אמא דוברת עברית שתשמש כמתורגמנית בדיון ואז אכן נוצר דיון.

מגדל העמק

על פי תצפיותינו הפער הבין-דורי באוכלוסייה הנ"ל עמוק מאוד במיוחד בין הורים לבין ילדיהם אשר נולדו בישראל.

מראיון עם אם: "על מה אני מדברת עם הילדים שלי בבית? - אם שואלים אותי משהו, אני עונה".

מ. (משפחתה 18 שנים בארץ): "עם אמא אנו מדברים חופשי עברית. אבא כמעט לא מדבר. מסבירים לו אם צריך משהו. על מה אנחנו מדברים עם אמא? בעיקר על מה שחסר בבית, על מה שצריך לקנות".

החל מהמפגש השישי ניתן היה להבחין בשיפור מהותי בהתנהגות ההורים אשר הגיעו בהתמדה למפגשים. הורים אלו השתחררו מהלחץ, התחילו לחייך ולדבר עם ילדיהם על מה שהם עושים. בתחילת השיעור הם אפילו העיזו ללחוץ על כפתורים של המקלדת. בגלל מיעוט המחשבים ושיטת העבודה שבה מול כל מחשב יושב

הורה אחד וכמה ילדים (אחים, בני דודים או חברים), נוצרה סיטואציה שבה ההורים סיפרו את סיפורם לכמה ילדים, דבר שהוביל לשיחה קבוצתית. כך למשל אם אחת עזרה לשתי בנותיה לעשות שקף על ביגוד מסורתית. המדריכה שאלה את האם איך נקראת "שמלה לבנה" ומה תפקידה של ה"מטריה". תוך כדי עבודתן נחשפו לשיחה גם משתתפים אחרים.

מהראיונות עולה שהתוכנית באמת חשובה מבחינת צמצום הפער הזה הן בעיני ההורים והן בעיני הילדים. ל. מספרת: "בבית אין כל כך זמן לדבר עם ההורים. הם או עובדים או הולכים לאירועים. לא כל כך שואלים אותי על לימודים. אחרי המפגש בתוכנית אמא תמיד שואלת: "היה לך כיף שם?" ואני עונה "כן. מאוד. אני רוצה להישאר שם. חבל שלא באת, פספסת הרבה." אני מתחברת לאמא יותר כאשר אני מסבירה לה על המחשב. אני מאוד רוצה שאמא תלמד מחשב".

מתשובותיהם של ההורים עולה כי יש שתי סיבות עיקריות אשר גורמות לשיפור הקשר בין ההורים לילדיהם בתוכנית. הסיבה הראשונה היא הזמן שההורים והילדים מקדישים אחד לשני. מספר אמהות אמרו שהתוכנית "זה הזמן להיות עם הילד, כי בבית אין לנו זמן". הסיבה השנייה לשיפור הקשר היא שהתוכנית נותנת מוטיבציה לילדים להקשיב להוריהם. אם אחת התלוננה שבגלל שהיא לא יודעת עברית וילדיה לא יודעים אמריקנית, "הם לא רוצים להתאמץ כדי להבין מה שאני אומרת. עכשיו זה חשוב להם, כי הם צריכים לרשום הכול ולהגיש". האב מסכים איתה: "אנחנו גם קודם סיפרנו להם את הסיפורים האלו. אבל זה נכנס מאוזן אחת ויוצא מהשנייה. עכשיו הם צריכים לשמוע ולזכור את מה שאנחנו אומרים".

כדאי לציין שבמהלך כל התוכנית ההרכב של הקבוצה לא היה קבוע: יחד עם המשתתפים הנרשמים לתוכנית נהגו להגיע אחים ואחיות שלהם. אחים ובני דודים אשר השתתפו בתוכנית עזרו אחד לשני או עבדו ביחד על מצגת אחת בעקבות חוסר המחשבים. התפיסה המשפחתית של התוכנית ושל המצגת היא תופעה מעניינת ויתכן שהיא אופיינית לאוכלוסייה הספציפית הזאת. התופעה הזו דורשת התייחסות מצד מתכנני התוכנית, כיוון שהיא אינה חד משמעית. אם הנהלת התוכנית "משפחה ברשת" מעוניינת להדגיש יותר את הכיוון הלימודי, כדאי להגביל את הגעת הילדים שלא נרשמים לתוכנית, כיוון שההרכב המשתנה של הקבוצה מפריע לרצינות העבודה. מצד שני אם הנהלת התוכנית מעוניינת להדגיש יותר את הפן הקהילתי והתרבותי, אז כדאי לטפח את התפיסה המשפחתית הזו ולעודד את ההשתתפות של כל המשפחה בבניית המצגת.

ערך

בתהליך הגיוס של הקבוצה נאמר להם שהם הולכים לעבור קורס מחשבים משותף להם ולילדיהם, ולכן הציפיות של המשתתפים היו לקבל קורס בו יוכלו ההורים והילדים ללמוד על המחשב. מיקוד התכנית במורשת לא היה צפוי עבורם, ובעוד ההורים שמחו על ההזדמנות לספר לילדים על אתיופיה ולחדש קשרי משפחה שהתנתקו הילדים היו מסויגים מעט. כמו שאמרה אחת האמהות בשמחה: "...פתאום אני צריכה להתקשר לדוד שלי ולשאל אותנו מה שלום המשפחה...". הילדים פחות התחברו לנושא, בעיקר הבנים. הנערות שאיתן נערכו ראיונות אמרו: "...אני שומעת על אתיופיה כל יום שישי כשאח שלי בא אלינו ועוד כל מיני אורחים ואז הם מתחילים לספר את הסיפורים על המדבר ועל איך עלו לארץ וכמה קשה היה... עשיתי כבר עבודת שורשים בכיתה ו' והרבה דברים אני מעתיקה משם... עכשיו אני עושה סתם, כי אבא אמר שזה חשוב אבל זה בסדר."; "...שמעתי שיש מחשבים. אמא אמרה לי אם את רוצה לנסות, שעושים שם מחשבים ודברים כאלה. אמרתי שאני אנסה ואם יהיה מעניין אני אמשך... זה היה בזמן של לחץ בלימודים".

מדובר בקבוצה שבאה מראש לעשות משהו משותף להורים ולילדים, כלומר ניתן להניח שזו קבוצה עם קשרים בין-דוריים חיוביים. הרושם מדברי הילדים הוא שהם מעוניינים בפעילות עם הוריהם. הם גם מוכנים לעשות מטלה שכבר עשו (עבודת שורשים) "כי אבא אמר שזה חשוב", הם גם מגיעים לתוכנית כי "אמא אמרה לי אם את רוצה לנסות...". שינוי החוזה גרם לילדים לחוש קצת מרומים. ישנה תחושה של החמצה מסוימת של מה שיכול היה להיות מנוף להעמקת הקשר בין ההורים לילדים. מצב זה היה יכול להימנע במידה והשיווק של התכנית היה ממוקד יותר במטרות שהגדירו מנהלי התכנית.

מדיווחי המדריכים

למרות שחלק ניכר מהמדריכים היה קמצן בהערותיו לפעילות, עדיין יש בדיווחים חומר עשיר שיכול להאיר נושאים שונים בדו"ח. בהמשך נציג ציטוטים מדברי המדריכים שמתייחסים ליחסים בין ההורים לילדים. בחלק מהמקרים היחסים טובים וזורמים ונכחות ההורים תורמת לילדים, כמו במקרים הבאים:

"התמקדות בבניית עץ משפחה ואיסוף מידע מההורים. היו ילדים שלא ידעו את שמות הסבים שלהם ולכן זה מאד עניין אותם".

"בקבוצה יש תחושת אינטימיות חמימה בין ההורים והילדים. ההורים בקשו להביא חלק מהמוצרים שהם ייצרו באתיופיה, כמו כדים, בגדים וכו".

"הילדים שיתפו את ההורים במשחקים שהם אוהבים בבית הספר, ההורים היו מאד מופתעים שרוב המשחקים לא היו מוכרים להם, וגם יש בהם אלימות שזרה להם ולתרבותם".

"הדיון בקבוצה סבב סביב המאכלים אז והיום והיתה תחושה חזקה בקרב ההורים שהחיים בארץ לא ממש בריאים והכל בגלל המזון הלא בריא שלנו. הם אמרו שהאוכל המסורתי שלהם עדיף מבחינה זו על האוכל הישראלי".

"הורי התלמידים שיתפו פעולה בצורה מלאה ופעילה, הם הסבירו לילדים את שושלת היוחסין, ואף כתבו את שמותיהם- דבר שהסב להם שמחה".

"ההורים בשיעור היו מאד פעילים, להבדיל מהמפגשים עד כה. הורה אחד דיבר על הקושי בחינוך ילדיו בארץ".

"שיעור זורם לאחר שדוד הרכז הביא ספר שהוציא הג'וינט ובו אימרות רבות. דוד קרא מן הספר וההורים צחקו והסבירו לילדים".

לעיתים יש שינוי ביחסים בין ההורים לילדים במהלך התוכנית:

"יש התחלה של קשר אחר בין ההורים לילדים, ולו רק בזה שההורים מעירים לילדים על התנהגות לא נאותה, דבר שלא היה בתחילת החוג. ההורים לא מסכימים שהילדים יצחקו או לא יקשיבו למה שנאמר להם".

"ההתחלה היתה מאד קשה, ההורים לא מיהרו להגיע והילדים לא רצו את ההורים לידם. כעבור זמן מה החלו הילדים וההורים לעבוד יחד והתוצאות מדברות בעד עצמן".

וכמובן שינם מקרים של יחסים פחות טובים בין בני המשפחה ותחושה של ניתוק. "בתקופה האחרונה יש ריזדה במספר ההורים, וכשאינם נוכחים יש ילדים שמנצלים את אי הנוכחות של ההורים להפרעות".

"הורים לא מתעניינים כמו כן יש אחים שעושים מצגת משותפת".

"הילדים לא מעוניינים לשלב תמונות של האחים בטענה שהאחים לא מסכימים. חלק מהילדים לא מעוניינים שההורים ישתתפו בסיום".

"ישנו תלמיד שלא יכלול את משפחת אביו בעבודה עקב עזיבת האב.."

לעיתים מזמנת התוכנית אינטראקציות קשות:

"במפגש אב אחד התחיל לדבר על היחס שלו למשפחתו ולפתע הוא נכנס למצב רגשני ביותר ובהמון כאב ופתיחות דיבר על היחס של ילדיו אליו: יחס משפיל וקשה, זלזול וחוסר איכפתיות כולל. הילד שלו ישב לידו והיה בהלם משום שבפעם הראשונה אבא שלו פנה אליו כך. ההורים כולם הצטרפו לרוח הדברים, והילדים שמעו אותם עד תום"

"ההורים דיווחו על אפליה קשה, על יחס משפיל בבתי הספר, על התחושה הקשה והמחסור בכל הנוגע לחייהם ברמלה. שיעור קשה במיוחד ללא הרבה עבודה על המצגות".

סיכום

מהדיווחים מהיישובים שניבדקו ומדיווחי המדריכים ניתן לראות שמגוון היחסים במשפחות שמגיעות לתוכנית הוא כמגוון היחסים האנושיים. ישנן מספר נקודות שעולות מכל מה שנאמר.

המדריכים מתפקדים בסביבה לא פשוטה. הטרוגניות רבה, קשיי שפה, אי הבנה של מהות הקבוצה, גיוס ושיווק בעייתיים, אי הכרה של התרבות, וכמובן קשיים טכניים שבהם נדון בהמשך.

ישנם ארבעה דפוסים מובחנים של פעילות הורים ילדים. האחד – חוסר קשר. ההורים אינם. וגם אם ישנם הם עוסקים בשלהם (ואפילו ישנים) והילדים עוסקים בשלהם. השני – ההורים מפקחים על התנהגות הילדים ועל כל שיעשו את העבודה, אבל הם עצמם נמצאים מחוץ לתהליך. השלישי – ההורים נמצאים ליד הילדים ועוזרים להם מתוך תפישה אינסטרומנטלית של "זה חשוב שתהיה עבודה טובה", אבל אינם שותפים לתהליך, לכל היותר ככלי עזר ואולי כספק אינפורמציה. הרביעי – בניית המצגת היא תהליך משותף להורים ולילדים. צריך ללמד את המדריכים לכוון למצב הרביעי, לעבודה משותפת.

בכל המקומות שבהם המדריכים התעקשו שההורים יישבו ליד המחשב ויפעלו, הם אכן עשו זאת. במקומות אחדים למדו פעולות פשוטות של החשב ובמקומות אחרים הם ישבו על תקן "יועצים" לילדיהם. במקומות שבהם לא ניסו לשלב את ההורים, הם נסוגו לאחור (פיזית ומנטלית) ונשארו במעגל שלהם, ולעיתים שמשו בתפקידי פיקוח. זו נקודה שחשוב לשים אליה לב. תופעה זו חזקה יותר אצל יוצאי אתיופיה אבל נכונה לשתי קבוצות האוכלוסייה. זה חבל, כי במקומות שההורים היו שותפים לילדיהם עלה חזק בראיונות החשיבות של "זמן הורה – ילד" זמן איכות שהתוכנית מאפשרת להורים ולילדים, זמן ביחד שלא מתאפשר במרוץ היומיומי.

חיבור ההורים לפעילות מעבר ל"התעקשות" נעשה דרך מה שמעניין אותם. כדאי לחשוב על כך. כאן יש שוני מסוים בין שתי האוכלוסיות. בעוד ליוצאי אתיופיה יש עניין לדון במורשת, במשפחה, בחיים באתיופיה וגם בחיים בארץ, אצל ההורים יוצאי קווקז הנטייה היא יותר לעשות במחשב דברים שנוגעים להם אישית – ספורט, מתכונים וכו'. אצל הורים אלה העיסוק בתכני התוכנית אינם מובנים מעליהם ויש לגייס אותם בצורה ממוקדת יותר לרעיון הזה. בכלל חשוב בתהליך הגיוס לתת אינפורמציה מדויקת ולחשוב גם כיצד להפוך אותה לאטרקטיבית.

נקודה מעניינת שנצפתה בחלק מן המקומות היא "עבודה משפחתית" על המצגת (הורים ואחים שבאים ביחד או לחוד להשתתף בעבודה). אפשר בהחלט לחשוב על כיוון של עבודה משפחתית. יש לכך יתרונות מעניינים מבחינת מטרות התוכנית, ובכל מקרה נראה שזו תופעה רווחת שקשה למנוע אותה. גישה כזו גם תמנע את הגישה ה"לימודית – משימתית" שהיתה בחלק מהקבוצות.

עוד נושא שכדאי לחשוב עליו היא הסימטריה או אי הסימטריה שביחסי אתיופיה/קווקז – ישראל. נקודת המפגש הממשית והמוכרת לשני הצדדים בתוכנית, הורים וילדים היא ישראל. אם המוטיבציה של הילדים להכיר את מורשתם הייתה גבוהה לא היינו נזקקים בהכרח לנקודת המפגש אולם לעורר את הצורך, הסקרנות והמוטיבציה יש צורך לצאת מהמוכר לילד ולא ממה שאינו מוכר לו, זר לו כל כך לעיתים עד כדי התנכרות לו. מכאן שכל תהליך שקורה כדאי שיעבור דרך נקודה זו: קיומו של שיח הנוגע לחתונה באתיופיה חייב שיגע בחתונה אתיופית בישראל. הילדים מכירים את הטקסים, לוקחים בהם חלק ונהנים מאד בהם. חשוב לצאת מהמקום של ההצלחה, של החוויה החיובית והמוכרת, ומכאן להכיר ולהתקרב אל מה שאיני יודע כי ואיני רוצה לדעת. כך גם יעבור לילדים המסר שהישראליות שלי לא נפגעת אם אני מדבר אמהרית או קווקזית או מכיל את המורשת שממנה באו הורי. הילדים רוצים להשאיר את אתיופיה לאתיופים ולמורשת העבר וההורים חשים זאת וגם הם מדברים על אתיופיה בלשון עבר בעוד הם עדיין מתנהלים תחת כללי תרבות מעורבים. הדיאלוג הזה מוליד פער בשיח שחלקו סמוי, וחשוב שזה יבוא לידי ביטוי בתוכנית.

חשוב להחליט היכן המורשת היום. המורשת כבר לא באתיופיה. אם המורשת היא כאן בכל חלק מכל אחד ראוי שהדברים יראו וישמעו. זהו מסר שחשוב גם להורים: המורשת אינו משהו שנכחד כי כבר לא חיים באתיופיה, אלא היא ממשיכה כאן. אחרת, עם שינויים, אבל ממשיכה. כפי שמספר אחד המדריכים: "היחסים במשפחה הם נושא החודש וכאן התברר שעם הקשיים בעליה, הגברים איבדו חלק נכבד מהזכויות הרבות שהיו להם באתיופיה ואילו הנשים חוות שחרור מופלא מעול הגברים. הנשים כאן מחנכות את הילדים בניגוד למסורת מתוך רצון למנוע מהילדים תופעות או השפלות בלשון שהן חוו בילדותם" שינויים אלה קורים, הם חלק מהקהילה, הם שינויים בתרבות וחשוב להתמודד איתם. גם עבור ההורים וגם עבור הילדים. חשוב שיבינו שלא עוסקים במשהו שמת אלא במשהו שחי – אבל אחרת.

מכל מה שנאמר כאן נראה שלתוכנית יש פוטנציאל משמעותי לשנות, להבנות או לחזק דפוסי קשר שקיימים בין ההורים לילדים, ובחלק לא מבוטל מהמקרים היא גם עושה זאת. זו גם מטרה חשובה של התוכנית ולא תוצר לוואי שלה. מכיוון שאנחנו מדברים על אוכלוסיות במעבר, אוכלוסיות שבהן פוטנציאל הבעיות בין הורים לילדים גבוה, חשוב לדעתנו להקנות למדריכים כישורים מינימאליים של הנחיית קבוצה, הנחיית דיון, טיפול במצבי לחץ וכדומה. הקושי של המדריכים להתמודד עולה הרבה פעמים וכדאי שיהיו להם כלים לכך. ללא כלים מתאימים חלק מההזדמנויות שעולות בקבוצה באופן ספונטני לא מנוצלות כמנוף לשינוי, מצד שני המדריכים אינם יודעים ליצור את ההזדמנויות האלה, ולא מכוונים אליהן, וחמור יותר – הם מתקשים לטפל בסיטואציות אמוציונאליות קשות או סתם בבעיות חוסר קשר כשאלו עולות.

חלק מהקושי הוא טכני. בעיית השפה היא קשה. בחלק מהקבוצות ההורים כמעט אינם דוברים עברית. חשיבות המגשר או הרכז שדוברים את השפה ומשמשים כמתורגמנים היא חשובה ביותר. בחלק מהקבוצות הסיודור הזה עבד יפה אולם לא בכל המקרים היה שיתוף פעולה כזה. כדאי לחשוב על דרכים להבנות את העבודה המשותפת של הרכז, מגשר והמדריך.

המחשב והאינטראקציות סביבו

לתוכנית "משפחה ברשת" יש שתי מטרות מוצהרות שעוסקות במחשב. האחת עוסקת בשיפור הידע בתפעול המחשב, והשנייה - הקטנת הפער הדיגיטאלי בין אוכלוסיות שונות (בין הורים לילדים, הורים להורים וילדים לילדים). בנוסף ללמידה של הילדים, הכוונה שההורים יכירו עד כמה שאפשר את המחשב ואת מה שהוא עושה, על מנת להגביר את תחושת היכולת ההורית שלהם כלפי ילדיהם כאשר אלה עובדים או משחקים במחשב. אחת הדרכים המרכזיות לבנות תחושת יכולת הורית ולמידה של ההורים היא ליצור אינטראקציות של הורים ושל ילדים סביב המחשב.

בתצפיות שערכנו בחנו מה קורה בין ההורים לילדים סביב המחשב.

באר-שבע

כמעט באף אחת מהתצפיות לא היתה נוכחות של הורי המשתתפים, מלבד אם אחת שנכחה במפגש אחד. בשיחה עם הרכזת נמסר לי כי ההורים הגיעו בצורה מסודרת למפגש אחד וגם בו לא לקחו חלק מהפעילות אלא ישבו כקבוצה מובחנת, רחוק ממסופי המחשב ודיברו ביניהם באמהרית, כדבריה: *"...זה היה נראה כמו עוד מפגש חברתי, הם לא התקרבו למחשבים ולא נראה שזה מעניין אותם."*

לכל הנערים והנערות שהשתתפו היתה התנסות קודמת בעבודה מול מחשב, ולחלקם ניסיון בעבודה בתוכנת Power Point אותו רכשו בעיקר במסגרת בית הספר. רק שלושה מהמשתתפים אמרו שיש להם מחשב בבית, וכולם גם משתמשים בו אם כי בעיקר למשחקים. רק אחת מהמשתתפות, בת למשפחה עולה מקווקז, אמרה שהיא משתמשת במחשב לכתיבת עבודות ושי"גם את המצגת אני ממשיכה בבית...". משתתפת זו גם סייעה לאחרות לאחר שפנו אליה, בעיקר בהדגמות של בניית המצגת (איך משנים את תיבת הטקסט, איך מקבלים אפקט מסוים וכו').

בשיחה עם האם שהשתתפה במפגשים עולה כי היא הגיעה לארץ לפני יותר מעשר שנים. היא לא התנסתה בעבודה מול המחשב וגם במהלך המפגש, היא כמעט ולא נגעה במחשב וכשעשתה זאת היו אלה הקלדות אקראיות של אותיות במסמך Word או הקלקות על העכבר. לאורך זמן התצפיות לא פנה אליה המדריך אף לא פעם אחת וגם המגשרת לא התעניינה בנגיעה המועטה של האם עם המחשב. היא ישבה ליד עמדת מחשב ושוחחה עם המגשרת (כשהאחרונה משוטטת באינטרנט בחיפוש אחר מידע על מוסיקה אתיופית) אך כמעט ולא נגעה במחשב. כשניסיתי להציע עזרה, סירבה *"...גם ככה אני לא יודעת איך עושים."*

חדרה

מתוך הראיונות עלה שלרוב הילדים יש מחשבים בבית (חוץ משתי ילדות ממשפחות חד-הוריות עם מצב כלכלי גרוע מאוד), אבל במקרים רבים המחשב אינו תקין או ישן מדי: *"אי אפשר להתקין בו תוכנות OFFICE"* או *"אני מתעסקת במחשב, כאשר הוא עובד"*. ברוב המקרים אין חיבור לאינטרנט בגלל שזה *"יקר מאוד"*. הורה אחד הסביר שהוא לא רוצה להתקין בבית חיבור לאינטרנט, כדי שילדים לא ידאו כל מיני פורנוגרפיה.

רוב הילדים ידעו איך לעבוד עם המחשב (Word, Power Point) ואיך לגלוש באינטרנט עוד לפני התוכנית, פרט לילדה אחת שהיא רק שנתיים בארץ והיא ממשפחה חד-הורית עם מצב כלכלי גרוע. היא ידעה "רק להדליק ולכבות מחשב". חלק מהילדים, שאין להם בבית את האינטרנט, דיווחו על שיפור בשליטתם באינטרנט במהלך התוכנית. שני ילדים נפגשו לראשונה עם האינטרנט בתוכנית הנדונה.

על פי תצפיתנו ישנה שונות מהותית בקבוצה הנדונה מבחינת מאפייניהם של המשפחות. ניתן לחלק את הילדים לשתי קבוצות: קבוצה חלשה - ילדים ממשפחות עם מצב כלכלי גרוע, השכלת ההורים נמוכה ועם נטייה "מסורתית" יותר בחיי המשפחה, וקבוצה חזקה יותר - ילדים ממשפחות עם מצב כלכלי טוב יחסית, עם השכלת ההורים גבוהה יותר ועם נטייה "מודרנית" בערכים ובאורך חייהם. בתחילת התוכנית ניתן היה לזהות שקיים פער דיגיטאלי בין שתי הקבוצות האלו: בקבוצה החלשה הילדים היו הרבה יותר חלשים מבחינת היכרותם עם המחשב, מאשר בקבוצה החזקה יותר. הפער הזה נבע מהבדלי הסביבה בה נמצא הילד (משפחה).

לדוגמא ציטוטים מראיונות הילדים מה"קבוצה החלשה":

"אבא קנה מחשב [בתקופת התוכנית]. הוא חדש ובינתיים אין בו כלום חוץ ממשחקים. אבא לא יודע מה לעשות איתו, אין מי שיוכל לעזור." "יש מחשב בבית. קיבלנו אותו במתנה מהדודה. אבל הוא חלש מדי, אי אפשר להתקין בו תוכנות. יש בו רק משחקים." "אחי עכשוו [בעקבות התוכנית] יותר זמן מתעסק בבית עם המחשב, יודע יותר, מתעניין יותר עכשוו. כי אנחנו שלוש שנים בארץ וקנינו את המחשב לא מזמן. בבית אין מי שיעזור לו ללמוד מחשב, כי אפילו אני לא כל כך ידעת לעבוד איתו".

מצד שני ילדים והורים ממשפחות מהקבוצה החזקה יותר מדווחים על חשיפה גדולה יותר לעולם המחשבים:

"יש מחשב בבית וגם אינטרנט. אני מתעסק בו בערך 4 פעמים בשבוע. בעיקר, משחק וגולש באינטרנט באתרי ספורט. אימא גם עובדת עם המחשב בבית, גולשת באינטרנט. היא עברה בארץ קורס במחשבים ממשדד העבודה". "יש לנו מחשב בבית. חבר של אבא התקין כל מיני תוכנות בו. אני בעיקר משחק בו. אבל יודע לגלוש באינטרנט, יודע תוכנות Word, Power Point. ידעתי אותם גם לפני התוכנית, כי לימדו אותם בשיעורים. לא קיבלתי הרבה ידע חדש פה בתוכנית". "אני מורה במקצוע... ילדים שלי גם בלי התוכנית הזו יודעים את המחשב מכיתה א'. למרות שאנחנו רק שלוש שנים בארץ, אנחנו לימדנו איתם מחשב כבר לפני העלייה".

במהלך התוכנית הפער בין הילדים בשתי הקבוצות האלו הצטמצם. בקרב ילדים מהקבוצה החלשה היתה במשך התוכנית התקדמות מהירה וצמצום משמעותי בפער הדיגיטאלי לעומת ילדים מ"הקבוצה החזקה יותר", אשר, לטענתם, לא קיבלו הרבה מיומנויות מחשב חדשות בתוכנית. כך, למשל, שתי ילדות ממשפחות חד-הוריות, שאין להן מחשב בבית (כולל את הילדה ש"ידעה רק להדליק ולכבות" את המחשב בתחילת התוכנית), השקיעו

המון במשך התוכנית, עשו עבודות מצוינות וניצחו בתחרות המצגות סופית - קיבלו מקום שני ושלישי. מצד אחר, במקום הראשון בתחרות זו זכה ילד עם ידע קודם במחשבים (אימו מורה למתמטיקה), אשר סיים את עבודתו כבר באמצע התוכנית וכמעט הפסיק להגיע למפגשים.

כלומר, לא צריך להתייחס לילדים יצאי קווקז כקבוצה הומוגנית. צריך להקדיש תשומת לב לשונות רבה בתוך הקבוצות (ויתכן בין הקבוצות) של יוצאי קווקז מבחינת מעמד חברתי-כלכלי ורמת המודרניזציה של המשפחות המשתתפות בתוכנית, אשר הם בעיקר יוצרים את הפער הדיגיטאלי עם האוכלוסייה הוותיקה, ובמידה רבה אחראיים גם על נטייה להמשכיות המסורת במשפחות האלו.

משפחות כסביבה בה נמצאים הילדים, מהגרים וותיקים, אחראיות במידה רבה על מצב הפער הדיגיטאלי אשר נוצר ביניהם. ההורים שהגיעו לתוכנית לא היו חשופים כלל לעולם המחשב. בין ההורים אשר הגיעו לתוכנית, הפער הדיגיטאלי הוא גדול מאוד. במשך התוכנית הם לא התקרבו ולא נגעו במחשב כלל, פרט למקרים בודדים, אשר יתוארו בהמשך. גם צמצום הפער הדיגיטאלי בין ההורים, לא קרה במהלך התוכנית. הסיבות לכך הן הסיבות הבאות:

1. אין מוטיבציה בקרב ההורים ללמוד מחשב: "את המחשב, ממש, לא מעניין אותי, אני לא רוצה להתקרב אליו בכלל, חשוב לי שהילדים ילמדו וידעו", "אין לי מספיק סבלנות למחשב, ואני גם לא צריכה אותו",

2. המפעילים לא ראו את צמצום הפער הדיגיטאלי בקרב הורים כמטרת התוכנית ולא הקפידו על כך במהלך עבודתם.

היו כמה דוגמאות של התעניינותם של ההורים בלימודי המחשב במהלך המפגשים. אבא של ילדה שבהגיעה לתוכנית טענה שהיא "רק יודעת להדליק מחשב" שיחק במחשב משחק קלפים ובתו לימדה אותו איך להזיז עכבר, על מה ללחוץ וכד'. אבא של ילד אחר גלש באינטרנט, בעיקר באתרי חדשות בשפה רוסית. הוא ישב בנפרד מבנו, אבל פנה אליו עם שאלות לגבי האינטרנט. אימא אחת למדה להשתמש בPower Point על מנת לרשום מתכונים של עוגות בשביל להפיץ בין חברותיה. היא נעזרה בבנה, ובאחיו (שהשתתף גם הוא בתוכנית) וגם נעזרה במגשרת. שלושת המקרים האלו הם, בעצם, דוגמאות יחידות שבהן נוצר שיתף פעולה של הורה וילד בצמצום הפער הדיגיטאלי של המשפחה כולה, למרות שזה קרה לא סביב נושא המורשת. כאשר נוצר שיתף פעולה של הורה וילד סביב המחשב שבו ילדים עזרו להורים ללמוד את המחשב, זה קרה סביב נושא שעניין את ההורה. הדוגמה הזו מצביעה על כך שעל מנת לתת מוטיבציה להורה להתעסק במחשב, צריך לחשוב על דרך לעניין אותו באופן אישי, ללא קשר עם עבודה על המצגת של ילדו. בעבודה על מצגת השורשים הורים רואים את תפקידם ככוח עזר לילד ולא תופשים את עצמם כלומדים.

יבנה

הילדים נהנים לעבוד על המחשבים ומיד עם היפתח הדלת מתיישבים באופן טבעי מול המסך ומתחילים לגלוש באינטרנט.

למעט אמה אחת בלבד שמבקשת לפני השיעור מהמדריך לשחק במחשב, שאר האמהות תופסות מקום מאחור ומנהלות שיחת חולין בינן לבין עצמן. האמהות אינן יודעות לעבוד על מחשב ונרתעות מכך.

האמהות ציינו כי חשוב להן יותר שהילדים יעבדו על המחשב. ההורים מזהים את העבודה וההתקדמות על המחשב כהתקדמות בחיים וכמפתח להצלחת הילדים בחיים. כל דקה שהורה עובד על המחשב "נגזלת" מילדו.

האמהות מתחרות ילד של מי מוצלח יותר. האמירה שילדי יכול ויודע לעבוד על מחשב באופן כל כך טבעי מעצימה את ההורה ונותנת לו נקודות זכות בקבוצה.

הילדים וצמצום הפער הדיגיטאלי-

כמובן שהילדים פוגשים את המחשב במסגרת החינוך הפורמאלי ולחלקם יש מחשב בבית. עדיין, מרביתם מנצלים את המחשב לא ללמידה אלא למשחקים בלבד. כאן המקום לעורר ולחזק את יכולות הלמידה והחקירה עבור הילדים ולתת להם כלים טכנולוגיים רלוונטיים לכך (חיפוש ברשת במנועי חיפוש, הקניית מיומנויות לשימוש בPPT).

אומנם, המדריך מלמד מיומנויות טכניות אבל אין העמקה בתוכן כחלק מתהליך חקרני ספיראלי. מכאן שההעמקה בתכנים היא תלוית ילד. קיים אומנם סף מסוים אבל זה אינו כרוך בקושי מסוים וניתן לסיים שקופית בעשרים דקות שאינם ממוצות לכתיבה בלבד ושאר זמן השיעור מוקדש לעיצוב השקופית. המדריך יודע כי חשוב לשמר את המוטיבציה של הילדים שיקפידו לחזור ולהביא את הוריהם לכן, כל תחילת שיעור (בהמתנה לכולם) ובסוף שיעור מוקדש למשחקים ולגלישה חופשית ברשת.

המדריך מודע לכך ואינו רואה בהעמקה בתוכן אבן יסוד לתוכנית. חשובה ההעמקה בשיח ויתכן שזה אינו נרשם או בא לידי ביטוי בשקופית. עדיין, אין זה גורע מהתהליך של התשאול שהוא מרכז העניין בעיניו. מכאן שבקודקוד היעדים שהצוות אקטיבי למענו הוא השיח עצמו ומכאן שכל השאר משני ולא יושם לו דגש.

מכאן שקל להורים באופן טבעי ואפילו "קלטו" זאת כמעט כיעד התוכנית לשים את עצמם בצד ולתת את הבמה הדיגיטאלית לנוער.

הרצון למצוינות והנתינה לילד כשזו באה על חשבונו אינה באה בחשבון.

כך או כך התוכנית, כך נשמע מההורים, מהילדים ומהצוות- פונה בעניין צמצום הפער הדיגיטאלי אל הילדים באופן אקטיבי ואל ההורים כצופים וכמשתתפים פסיביים.

המחשבים זה עבור הילדים בלבד. ההורים מביעים רצון ללמידה אבל ללא הילדים. ההורים בשלב זה אינם "מצמצמים" פער דיגיטאלי. נראה כי למעשה באף שלב הם לא עושים כן; צעד זה מגובה על ידי הצוות. המדריך והמגשרת מאמינים כי הטכנולוגיה היא משנית עבור ההורים. חשוב הקשר הבין דורי ולכן אין התעקשות שההורים יעבדו על המחשב. זה תלוי הורה וילד בלבד.

כפר יונה

חוץ מאימא אחת שסיפרה כי למדה בעבר על מחשב אף הורה לא ידע להשתמש במחשב. ההורים ציינו כי היו מעוניינים ללמוד על מחשב אבל במסגרת אחרת ולא במסגרת הזו.

הקבוצה הזו חלשה יחסית. אלו ילדים צעירים יותר ושפתם העברית דלה יותר.

נציין כי בקבוצה זו יושבים הורים של ילדים שאחיהם הגדולים עברו את הקורס. אחת האמהות סיפרה כי עכשיו קל לה יותר כי היא מבינה עברית ועכשיו היא יותר נהנית מהתוכנית; היא הביעה את רצונה ללמוד על מחשב אבל "אני לא יכולה לא למדתי בכלל..".

בקבוצה שההורים לא מדברים טוב עברית אם בכלל וכמובן לא קוראים או כותבים עברית, נחיצות מגשר מתורגמן היא קריטית וחסרונו בלט לאורך המפגשים.

מגדל העמק

בראיונות עלה שלרוב הילדים יש מחשב בבית, אולם במקרים רבים המחשבים מקולקלים. ברוב המקרים אין חיבור לאינטרנט בבית. הסבר חלקי לעניין זה הוא גילם הצעיר של רוב הילדים בקבוצה זו (בני 9-10 שנים) שמשתמשים במחשבים בעיקר למשחקים. בדרך כלל האחים הגדולים מטפלים ומתעסקים במחשב בבית: "יש מחשב בבית, אבל הוא מזמן מקולקל: אין עכבר וכונן של דיסקטים. לא מתקנים אותו כי לא כל כך צריכים אותו. כשהיה תקין אז רק שיחקנו עליו".

מ. בת 15, אחות של שני בנים שנרשמו לתוכנית (בני 9 ו-10), מספרת: "יש לנו מחשב, אני כל יום מתעסקת איתו במשך שעתיים-שלושה. אני יודעת הכול על המחשב: תוכנות, אינטרנט, כל מה שצריך. האחים הקטנים רק משחקים. אני לא יודעת אם הם למדו משהו בתוכנית הזו. אני – לא. אבל אם הילדים יצטרכו עזרה, אני עוזרת להם בכול".

אם שקנתה מחשב במהלך התוכנית מספרת: "קניתי מחשב במיוחד בשביל הבן. הוא עושה בגרות עכשיו, הוא כל הזמן צריך אותו. הקטנים האלה – שישחקו".

ההורים אשר הגיעו לתוכנית לא היו חשופים כלל לעולם המחשבים. במפגשים הראשונים הם לא התקרבו ולא נגעו במחשב. בעקבות וועדת ההיגוי הראשונה, אשר נתנה למדריכים הוראה להושיב את ההורים מול המחשב ולא בצד, המדריכה התעקשה על כך בכל מפגש. הטקטיקה פעלה – הורים החלו לגעת בעכבר ובמקלדת, אם כי לא היה סיכוי גדול לשלב אותם בעבודה על המצגת כי הם לא יודעים לכתוב בעברית. בשיעור הראשון אם אחת שאלה אותי אם אפשר להקליד באמהרית. התקדמות מסוימת נצפתה בהורדת רמת הלחץ והפחד מפני המחשב: ההורים החלו לייעץ לילדיהם על הצורה הוויזואלית של השקפים, על צבע הרקע וכו'. אולם עדיין לא ניתן לומר שבעקבות התוכנית יש התקדמות של ההורים בהכרת המחשב. הסיבה העיקרית היא בחוסר המוטיבציה ללמוד על מחשבים. אמה של ר. תיארה זאת כך: "האם אני רוצה ללמוד מחשב? אני? מה קרה לי? מה אין לי מה לעשות בחיים?".

ערב

עבור כל הילדים המפגש עם המחשב לא היה המפגש הראשון. לשלוש מהמשפחות יש מחשב בבית וכולם לומדים בבית הספר להשתמש בו.

הנערות סיפרו שגם במסגרת בית הספר עבדו עם תכנת ה-Power Point, כך שסביבת העבודה היתה להן מוכרת. אחת מהנערות אמרה שהתכנית עזרה לה לדעת קצת יותר על מחשבים, בעיקר על התכנה ובניית המצגת: "יש לנו בבית מחשב אבל אני יודעת להפעיל רק משחקים. אני לא מסתדרת איתו ולא משנה כמה פעמים מסבירים לי. ככה אני גם בבית הספר..."

הנערים שהשתתפו מכירים טוב את סביבת העבודה של המחשב, הם למדו את התוכנה והרגישו מספיק בטוחים לנסות פונקציות שלא הכירו לפני כן. כמו כן הם היו היחידים שגלשו באינטרנט, לא על מנת להוסיף מידע למצגת, אלא בעיקר כדי להשתתף בצ'טים.

הורים: כאמור לשלוש מהמשפחות יש מחשב בבית, אך לא כל ההורים עושים בו שימוש, האמהות בעיקר נמנעות מלהשתמש בו. אחד האבות, הפגין ידע בגלישה באינטרנט ובשתי התצפיות בהן הוא השתתף הוא עסק יותר בגלישה באינטרנט באתרי חדשות ספורט מאשר כל דבר אחר. שני הורים שלהם מחשב בבית העדיפו לשמור את חלוקת העבודה כך שהנערות הן שישתמשו במחשב והם ישמשו כמספקי הידע וכמייעצים לגבי התוצר המוגמר- צבע, גודל, תכנים שיכנסו וכו'.

ניתן לראות כי בעוד שכל הילדים שמשתתפים הם בעלי ניסיון מסוים בעבודה מול המחשב, ההורים נחלקים ביניהם ביחסם כלפי השימוש במחשב.

שונות זו מעלה קושי באופי הקבוצה. כיוון שמהירות ההתקדמות של המשתתפים בבניית המצגת אינה אחידה, חלקם עלולים להרגיש מנותקים לאחר מספר מפגשים קצר וההנעה שלהם להמשיך להשתתף במפגשים בצורה פעילה ובכלל, צפויה לרדת. שונות זו יכולה להיות ההסבר גם להשתתפות החלקית של חלק מהמשתתפים בקבוצה וגם אחד ההסברים לכך שבסופו של דבר, הושלמה מצגת אחת בלבד, מתוך החמש.

מדיווחי המדריכים

"כאשר גלשו באינטרנט פתאום הילדים ראו ממש מהיכן עלו הוריהם, ולמדו על ההבדלים בין המדינות".

"בנות שסיימו את התוכנית בשנה שעברה, התנדבו לבוא ולעזור לחברי הקבוצה הנוכחית. חשוב לציין שהיוזמה באה מצידן. הבנות מאד עוזרות ותורמות מניסיון האישי"

"חיפשנו באינטרנט מידע אודות יהדות אתיופיה. ההורים מאד נהנו לראות את התמונות אודות ילדותם והילדים שילבו תמונות אלה במצגת".

סיכום

לתוכנית יש פוטנציאל ברור לצמצם את הפער הדיגיטאלי שבין הילדים לבין עצמם ובינם לסביבתם, ולהביא את הילדים עם "חסך" מחשבי לרמה דומה לשל בני גילם. ישנם מקרים שדבר זה לא קורה בעיקר מפני שהילדים עסוקים בדברים אחרים (גלישה ל"מורדים" וכדומה), והמדריכים אינם יודעים כיצד לרכז אותם, או בשל ביקור לא סדיר במפגשים, או בשל בעיות טכניות קשות במעבדות שבהן מתקיימים המפגשים (נושא שנדון בו בהרחבה בהמשך).

הפוטנציאל להקטין את הפער הדיגיטאלי בין ההורים לילדיהם קיים גם כן אבל ממש לא ממומש, ומכמה סיבות: המדריכים לא חושבים שזה חשוב ולא משקיעים בהורים. למדריכים גם די זמן להקדיש להורים, בעיקר כאשר יש בעיות של שפה ותקשורת. ההורים עצמם חושבים שהתוכנית מיועדת לילדיהם ומפנים להם את המקום. וכמובן, לא כל ההורים מעוניינים.

הניסיון לצמצם את הפער הדיגיטאלי בין הילדים להוריהם לא מצליח מהסיבות שנמנו לעיל. אם ההורים לא נגשים למחשבים הם לא מצמצמים פער דיגיטאלי לא עם ילדיהם ולא בינם לבין עצמם. עם זאת חשוב לציין שחלק מההורים היה בכל זאת שותף לעבודה של הילדים סביב המחשב, גם אם לא בעבודה עם המחשב ממש, אלא בעצות ובחשיבה משותפת איך לעשות מה.

נושאים תפעוליים

תהליכים תפעוליים בקבוצות

באר-שבע

הקבוצה פעלה בכיתות המחשבים בביה"ס התיכון ע"ש רבין בבאר שבע. הכיתות הן כיתות ציבוריות ומאובזרות מאד- בכל כיתה יש כ- 25 מסופי מחשב, סורק ומדפסת. אולם, הכיתות נמצאות בשימוש שוטף של תלמידי בית הספר בכלל. בתצפיות, לפני כל מפגש היה איש מחשבים מטעם בית הספר שנכח בכיתה. נוכחותו של איש המחשבים לא מנעה את הבעיות הטכניות שהתגלו לאורך התכנית, למשל תקלה בחיבור המחשבים לרשת האינטרנט שמנעה את הנגיעה במקורות מידע חיצוניים או תקלה של הסורק, איתה נאלץ המדריך להתמודד בעצמו.

התקלות הטכניות בהן נתקלה הקבוצה קיבלו משמעות גדולה כיוון שצוות התכנית בחר במתכונת עבודה מצומצמת של 16 מפגשים, כל אחד בן 4 שעות, כך שעיקוב באחד המפגשים גורר אחריו עיכוב בבניית המצגת, בעיקר כשמידת שיתוף הפעולה של המשתתפים היתה נמוכה. מה גם שהתקלות לא היו עניין חד פעמי וזמן רב של התכנית "בוזבז" על תהליך שהמשתתפים ראו כגמור בפגישה הקודמת.

הבעיה המשמעותית ביותר היא השימוש במחשבים שמשותף לשאר תלמידי בית הספר (ובטח לפעילויות אחרות שמתקיימות במקום). לפחות במקרה אחד מצאו המשתתפים כי העבודה שהספיקו לעשות עד לאותה פגישה, נמחקו בגלל בעיית אחסון בזיכרון המחשב. מחיקה זו גרמה לעיכוב בהתקדמות של התכנית, כיוון שלאורך חלק ניכר מהפגישה עסק המדריך בניסיון לשחזר את המצגות, לגבות אותם ולהעביר אותם ממחשב אחד לאחר. מקרה נוסף בו מחיקת המצגות גרמה לעיכוב בהתקדמות הקבוצה נתגלה עם המעבר לכיתת המחשבים האחרת שנמצאת בבית הספר.

חדרה

המפגשים התקיימו בכיתת מחשבים של בית הספר "עמל" בחדרה. הכיתה מצוידת בצורה טובה מאוד במחשבים מודרניים. יש בה גם מדפסת וסורק. כל בעיה טכנית אשר התגלתה במהלך התוכנית, טופלה על ידי טכנאי של בית הספר, במשך כל תקופת הפרויקט. אולם לקראת סוף התוכנית, אשר חפפה עם סוף שנת הלימודים, הכיתה הייתה במצב מוזנח מאוד: רוב העכברים התקלקלו, כוננים לא היו תקינים, בחלק מהמחשבים לא ניתן לטעון את ה- Power Point. אך אף אחד לא טיפל בבעיה הזו, וב- 3-4 מפגשים אחרונים הבעיה עם המחשבים הפריעה מאד למהלך המפגשים.

יבנה

התוכנית מתקיימת במתנ"ס המקומי במעבדת מחשבים מטופחת ונעימה למדי חדשה המופעלת על ידי חברה פרטית שגם מחזיקה איש שלה במקום למתן מענה לבעיות טכניות. כך שעשרה ילדים שעבדו על מחשבים גובו על ידי שלושה אנשי הצוות שנכחו במקום באופן קבוע - המדריך, המגשרת ואיש טכני.

אלו היו אנשי הצוות של התוכנית שליוו את הקבוצה במהלך השנה ואשר השפעתם הורגשה. נציין כי כל איש צוות משויך לארגון אחר אשר קצותיו נקשרים בג'וינט. המדריך, מונחה על יד אדיוסיסטם. המגשרת מונחה על ידי דניאל מהג'וינט. הצוות עבד לבד בשטח ללא כל הנחיה שוטפת ו/או מעקב על תכני או דרכי הלמידה. הקשרים בין הארגונים שצוינו לא הגיעו לשטח. המדריך עבד באופן עצמאי לחלוטין ומתוך ידע וניסיון עשיר שצבר בעצמו בתוכנית זו.

כפר יונה

השיעורים התקיימו במעבדת המחשבים בביה"ס ממ"ד בר אילן. המעבדה ישנה, לא ממוזגת ולא מטופחת ומצוידת באופיס 98. אומנם קיים חיבור לאינטרנט אך יש הרבה בעיות התחברות. אמצעים טכנולוגיים אחרים כמו סורק היו איטיים ולא תמיד עבדו כשורה.

המדריכה עובדת לבד. קיים קשר עם הרכזת בהקשר של המעבדה, תחזוקת המחשבים והקשר מול בית הספר ושאר מנהלות.

מעניין שבאחד הדוחות ששלחה המדריכה לאדיוסיסטם נכתב "...היה אורח נוסף מהג'וינט בשם דניאל". המדריכה לא הכירה ולא יודעת מעבר לאנשי אדיוסיסטם מי הגופים המקבילים לה ו/או העובדים בשיתוף פעולה איתה.

מגדל העמק

רבים מהמפגשים התקיימו בכיתת המחשבים של בית הספר "יגאל אלון" במגדל העמק. הכיתה היתה מאובזרת בצורה מאוד גרועה ולא התאימה לצרכי התוכנית "משפחה ברשת". בכיתה היו 10 מחשבים, חלקם מקולקלים, כך שבכל שיעור פעלו בממוצע 5-7 מחשבים. מצב זה הביא את הילדים לעבוד "במשמרות": חלקם כותבים טיוטה על דפי נייר, אחרים עובדים במחשב, ומתחלפים. במפגש אחר המדריכה הקצתה מחשבים רק לילדים שהגיעו עם הוריהם, וילדים שהגיעו ללא הורה הצטרפו למשפחות אחרות. היו מספר מקרים של עזיבת משפחות באמצע המפגש כיוון שלא היה להן מקום עבודה. בנוסף למחסור במחשבים, המחשבים שכן עבדו סבלו מתקלות רבות בחומרה ובתוכנה. מספר פעמים אי-אפשר היה להעלות את ה- Power Point והילדים נאלצו לעבוד ב-Word. ברוב המפגשים החיבור לאינטרנט לא פעל.

מתחילת התוכנית ניסו כל הגורמים המעורבים בתוכנית לפתור את הבעיה: המגשר הודיע על המצב להנהלת בית הספר, המדריכה התלוננה מספר פעמים ל"אדיוסיסטם" ולרכזת המתנ"סים האחראית על התוכנית. הערכה העבירה פעמים רבות את המסר להנהלת התוכנית "משפחה ברשת".

הבעיה שעלתה פה היא חוסר קשר ועמימות בחלוקת התפקידים בין הגופים השונים המפעילים את התוכנית ברמה המקומית. אף אחד ממפעילי התוכנית במקום לא ידע להגיד מי אחראי על מה. המגשר פנה מספר פעמים להנהלת בית הספר, שם הסבירו לו שהבעיה תטופל כאשר אב הבית יחזור ממילואים אולם כשהנ"ל חזר ממילואים, לא השתנה המצב. המדריכה, כעובדת מטעם חברת "אדיוסיסטם", חשבה "שהג'וינט וחברת

המתנ"סים הם אלא שצריכים לטפל בבעיות מסוג זה". ה"ג'וינט", כפי שהתברר בוועדת ההיגוי, הטיל את כל האחריות על בית הספר. בית הספר כנראה לא התייחס לתוכנית זו ברצינות מספקת, ולא הראה נכונות להשקיע כסף באמצע שנת הלימודים על שיפור הציוד של כיתת המחשבים. חוסר התייחסות הרצינית של בית הספר התבטא גם בדבר פשוט יותר שאינו דורש הוצאות כספיות גדולות: מתחילת התוכנית המדריכה ביקשה לתלות בחדר מחשבים לוח, אולם לא הנהלת בית הספר ולא אב הבית, אשר הבטיח מספר פעמים באופן אישי למדריכה ולמדריכה לתלות את הלוח, לא נענו לבקשה הפשוטה לכאורה. המדריכה סיפרה שבשיעור אחד היה לוח, "בגלל שהם חיכו לביקור של ראש העיר בבית הספר", אבל במפגש הבא הוא שוב נעלם. במפגש 12 המגשר פנה שוב לאב הבית לגבי הלוח. אב הבית אמר לו שהוא "מאוד עייף היום והולך הביתה". הוא אף ביקש שייסימו את התוכנית יותר מוקדם, כי "אין לו כוח להישאר עד מאוחר בערב היום".

לאחר 10-11 מפגשים קל היה לראות את סימני השחיקה והייאוש אצל המדריכה, אשר החלה לעבוד בתוכנית בהתלהבות רבה. גם הילדים איבדו עניין ב"המחשבים הדפוקים". בשלב זה עלה הרעיון להעביר את הקבוצה למקום אחר אשר מאובזר בצורה טובה יותר. מפעילי התוכנית חששו להעביר אותה למקום מרוחק ממקום מגוריהם של המשתתפים, אולם ההורים שוב הראו שהם יותר מעוניינים בתוכנית ממה שהמפעילים ציפו מהם: ההורים אמרו למדריכה שהם בעד העברת הקבוצה לספרייה העירונית בה יש מחשבים טובים. הם אפילו מוכנים לגשת לשם ברגל, ומבקשים רק שתהיה הסעה לילדים.

החל ממפגש 13, הקבוצה עברה למרכז להב"ה (ספרייה עירונית), שמכילה כיתת מחשבים גדולה, עם מחשבים מצוינים שמצוידים במסכים שטוחים. בכיתה נמצא באופן קבוע יועץ מחשבים אשר עזר לילדים בבעיות טכניות כמו "המחשב שלי לא נפתח", "אני לא מוצאת את התיקייה שלי" וכו', כך שהמדריכה יכלה להתרכז יותר בתכנים ובבניית המצגות.

עם המעבר למרכז להב"ה נוצרה בעיה חדשה: המדריכה לא הצליחה להעביר את המצגות של הילדים מבית הספר למקום החדש. לפי דבריה של המדריכה, לאחר שהקבוצה עברה מקום, בית הספר החליף את המחשבים וקבצים שהיו ברשת הלכו לאיבוד. כתוצאה מזה, בסיום התוכנית הילדים לא קיבלו שום תוצר של עבודתם. מאוחר יותר כנראה נפתרה הבעיה חלקית באמצעות ה-schoolnet הרשת של חברת אדיוסיסטם שבה נשמרו חלק מהתוצרים.

במפגשים האחרונים ראיתי הידרדרות של רבים מההישגים שנוצרו במהלכה: ילדים לא רצו להתחיל לעבוד שוב על המצגת לאחר שכל העבודה הקודמת שלהם הלכה לאיבוד; הורים כמעט הפסיקו להגיע; המדריכה ביטלה מספר מפגשים בגלל המבחנים בלימודיה. יועצי המחשבים במרכז להב"ה דיברו על התוכנית בינם לבין עצמם בצורה צינית, כעל "עסק לא רציני".

במפגשים האחרונים התגלתה בעיה נוספת: יחד עם הילדים שרשומים לתוכנית הגיעו האחיות הגדולות שלהם (בנות 15-17). כנראה שההזדמנות לעבוד עם המחשבים המשוכללים היתה מאוד אטרקטיבית בשבילן. הן תפסו את מקומם של האחים הקטנים ובמקום לעזור להם עשו את השקפים במקומם. בעיה זו הפריעה למהלך השיעור, כיוון שהילדים חסרי המעש החלו להשתולל, להסתובב בין הכיתות ולשחק במחשבים הפנויים. מפעילי התוכנית לא התייחסו לבעיה זו.

בעיה של שפה: במפגש הראשון בעית השפה היתה חמורה מאוד. רוב האבות שהגיעו למפגש לא הבינו מילה בעברית. המגשר תירגם בעיקר דברים כלליים ולא טכניים. לכן שיעור הכרת המחשב להורים עבר כשהללו לא הבינו כמעט דבר. הפתרון לבעיה היה שההורים שלא הבינו עברית פשוט הפסיקו להגיע מיוזמתם. בשלב זה המגשר הפסיק לתרגם, למרות שגם ההורים שהבינו עברית, הבינו אותה בהיקף מצומצם מאוד ובודאי לא

הבינו את ההנחיות של המדריכה. כיוון שהמפגש מוגבל בזמן והתרגום המילולי מעכב מאוד את העבודה על המצגות, המפעילים העדיפו לוותר עליו ולהתמקד במצגות.

ערך

הקבוצה פעלה כאמור במרכז המדעים בערד. הכיתה היתה מאובזרת והמרכז העמיד לרשות הקבוצה גם אביזרים אחרים בהתאם לצורך. דוגמא בולטת היתה השימוש במצלמה דיגיטלית. המדריך הבחין כי הקבוצה מתקשה להציג תמונות משפחתיות ויזם צילומים של המשתתפים במצלמה דיגיטלית שסיפק המרכז. המדריך הציע לכל משתתפי התכנית לתאם עם המרכז מועד בו יגיעו כל בני המשפחה ולא רק אלה שמשתתפים בקבוצה, על מנת לאפשר בניית מצגת שלמה יותר.

במהלך תקופת הפעילות, התחלף מנהל מרכז המדעים, מה שהשפיע באופן ישיר על התייחסות המרכז לקבוצה. בעוד שלאורך התקופה בה פעל המנהל הראשון זכתה הקבוצה ליחס אוהד ולתמיכה רבה כדי שהתוצרים יהיו טובים, לאחר תחלופת כוח האדם נתקל המדריך בקשיים כמו נגישות לאביזרי תמיכה. כמו שתיעד זאת המדריך בדו"ח החודשי: "יום שנקבע מראש בתאום עם התלמידים לטובת הבאת חומר מצולם לסריקה במרכז המדעים לאחר עיכוב גדול מכיוון שהמזכירה של מרכז המדעים החליטה שאנחנו לא יכולים להשתמש בסורק שנמצא בחדרה וזה הסורק היחיד במרכז המדעים."

בכיתה היו 20 עמדות מחשב, אך רק כ-15 היו תקינות. מלבד שיתוף הפעולה של המרכז שהצטמצם לאחר התחלפות המנהל, הבעיה העיקרית בה נתקל המדריך היתה בשמירת המצגות. כמו בב"ש, גם כיתת המחשבים בערד היתה בשימוש של קבוצות אחרות במקביל, מה שגרם למחיקה של העבודות של המשפחות. בניסיון לפתור את הבעיה, שמר המדריך את כל המצגות בסיום כל מפגש על גבי תקליטונים (פלופי) אותם שכפל בביתו ונתן לכל משפחה העתק של עבודתם עד לאותו שלב. מלבד הגיבוי, פנה המדריך אל איש המחשבים במרכז המדעים וביקש ממנו לאפשר שמירה במחשב אחד שייועד לפעילות של הקבוצה בלבד. בקשה זו לא מולאה והמדריך פנה אל נציגת אדיוסיסטמס במטרה לפתור את הבעיה יחד איתה. בסופו של דבר הבעיה לא נפתרה אך היקפה צומצם לאחר שאדיוסיסטמס הקצו מקום באתר התכנית לשמירה של תוצרי ביניים.

מן הממצאים ניתן לראות כי למרות הנכונות של מנהלי מרכז המדעים, לפחות ברוב תקופת הפעילות, נוצרה בעיה שהקשתה על הפעילות של הקבוצה. מחיקת הקבצים לאחר כל מפגש הקשתה על יצירת סביבת עבודה ידידותית ומזמינה למי שאין לו ניסיון קודם בעבודה עם המחשב. העבודה הפכה למסורבלת ובמספר בודד של מקרים אף נאלצו המשתתפים לשחזר את הקובץ האחרון עליו עבדו. אם זאת עולה נקודה חיובית משמעותית- המחויבות של המדריך כלפי הקבוצה וכלפי הצלחתה. האהדה שחש המדריך כלפי הקבוצה דחפה אותו למצוא פתרון הולם לבעיה הטכנית בה נתקל, הוא עשה מאמצים רבים למרות התנגדויות בהם נתקל (בעיקר מצד איש המחשבים של המרכז) ובסופו של דבר הצליח למצוא את הפתרון המתאים.

דוגמא נוספת למחויבות של המדריך אפשר היה לראות גם בנכונותו לסייע למשפחה שנבחרה לתחרות הארצית, להכין את המצגת לקראת התחרות. המדריך נפגש עם המשפחה בביתה לאחר שדאג להתקין במחשב הביתי את התוכנות המתאימות.

מדיווחי המדריכים

בדיווחי המדריכים את הנושאים התפעוליים ישנם שני נושאים שחוזרים על עצמם, ומופיעים גם בדיווחים של צוות ההערכה מהיישובים. נושא אחד הוא נושא הבעיות הטכניות הרבות מספור, הנושא השני הוא היחסים עם אנשי הצוות האחרים והיחסים הבין-ארגוניים.

נושאים טכניים

בעיות טכניות הן נושא שעולה בלי סוף בדיווחי המדריכים. לעיתים ממש עד כדי יאוש. להלן מבחר חלקי של ציטוטים.

"ברצוני לציין ש"בית ציפורה" עדיין לא מחובר לאינטרנט, כמו כן המחשבים מחוברים ברשת, הודעתי למנהלת המקום ולאחראית המחשבים על כך בניסיון לזרז את העניין".

"המחשבים בחדר שאנו עובדים בו כל הזמן לא עבדו, ועל כן היה עלינו לעבור לחדר אחר, ועקב כך שהמחשבים לא מחוברים ברשת, היה עלי להעתיק את כל המצגות למחשבים, דבר שגזל זמן רב".

"עדיין אין אינטרנט, ניסיתי לגבות את המצגות על הדיסקטים על מנת להעלות אותם לאתר מהבית, אך הכוננים במקום אינם עובדים. עד כה שבעה דיסקטים נהרסו. דיברתי עם מנהלת המקום על כך".

"אין בכלל אינטרנט דבר שפוגע מאד במהלך התוכנית. לא ניתן לשלב תמונות ולמצוא חומר על אתיופיה".

"הקצב איטי במחשבים תוקע את העבודה".

"אין אינטרנט ואין ברק".

"אין סורק תמונות".

"אין אינטרנט, אין סורק. אי אפשר להוסיף תמונות למצגת".

"מכיוון שאין את הציוד הדרוש בחדר המחשבים זה מקשה מאד על הצלחת הפרויקט, שזה אומר לא ניתן להוריד חומר מהאינטרנט ואין סורק לתמונות".

"בעיה מתמשכת באינטרנט (עוד מהשנה שעברה)".

"התחלנו לעבוד במרכז החדש, עם האיבזור הטוב, אך לצערי לא נלמדו שם יותר עקב חוסר יכולתם של ההורים להגיע עד למקום החדש – ריחוק גיאוגרפי".

"ליקויים טכניים רבים: ארבעה מחשבים מתוך 11 הקיימים לא היו תקינים, ובשל כך צומצמו הקבוצות גם לעד חמישה איש ליד מחשב אחד. כמו כן חסר עכבר ושלוש מקלדות, מחשב אחד לא חובר ל-power point".

"חזרנו למשכננו הישן. אין אינטרנט!! הבעיות הטכניות רבות, אך למדנו כבר לא לצפות לשינויים מרחיקי לכת".

"עלי לציין כי עקב הליקויים הטכניים הרבים שנחשפנו אליהם משיעור לשיעור, דבר שבעקבותיו משפחות לא הגיעו, בידיעה שלא יקבלו מחשב. שני תלמידים עזבו את השיעור מחוסר מעש, על אף ניסיונותיי לאתגרם ולהפעילם בדרכים שונות".

"מלכתחילה המחשבים במתנ"ס לא מתפקדים כראוי. הרשת לפעמים עובדת לפעמים לא, האינטרנט לפעמים עובד לפעמים לא, וכשהוא עובד הוא איטי מאד. כל פעולה לשמור את התוצרים גוזלת שעות, והרכזת מודעת לכך".

לסיכום

בפרויקט מושתת טכנולוגיה, החשיבות של הטכנולוגיה היא מרכזית, עליה יכול הפרויקט לקום או ליפול. הפרויקט תלוי מאד ברצונם הטוב של הגופים המארחים אותו הן מבחינת טיב הציוד שיש להם להציע והן מבחינת השירות שהם מוכנים לתת לקבוצה ולמדריך. אולי אפשר להקפיד הרבה יותר על הדרישות מהמקום המארח, למרות התלות של הפרויקט בו.

הצוותים

באר-שבע

הרכזת- ג. משמשת כמורה בפרויקט "פלא" בבית הספר. במקור יועדה לתפקיד המגשרת עבור האוכלוסייה הקווקזית, למרות שהיא דוברת רוסית ולא קווקזית. היא לא עברה הכשרה מיוחדת לפני התחלת הפעילות והקשר שלה היה עם המעסיקה הישירה שלה בפרויקט "פלא" וכמעט ולא היה קשר בינה לבין נציגי הג'וינט. בשיחה איתה היא אמרה כי אינה מקבלת תגמול מיוחד עבור תפקידה בתכנית.

המדריך: ע. מדריך מטעם אדיוסיסטם. עבר הכשרה שלהם להדרכת תוכנות מחשב, לא עבר הכשרה מיוחדת לקראת ההשתתפות בתכנית. זו השנה השנייה בה הוא מדריך קבוצה של התכנית.

המגשרת: מ. עובדת יחד עם המרכזת בפרויקט "פלא", עד לשיחה איתי לא הגדירה את תפקידה כמגשרת, אלא כמי שמסייעת לרכזת בעבודתה, בעיקר בקשיי שפה. ראתה עצמה בעיקר כאחת המשתתפות בתכנית שמסייעת במידה ועולה הצורך.

חלוקת העבודה

הרכזת: תפסה את עצמה כמי שאחראית על הגיוס ועל הנוכחות של המשתתפים בפעילות השוטפת. היא זאת שיזמה את הקשר איתם, הציגה בפניהם את התכנית, וידאה את הגעתם לפעילות השבועית. הקשר שלה עם המשתתפים היה בעיקר עם התלמידים במפגשים מתוכננים ואקראיים בבית הספר, לדוגמא לאחר הפסקה ארוכה בפעילות של הקבוצה עדכנה אותם לגבי חידוש המפגשים: "תפסתי אותן בהפסקה והזכרתי לכולן, הן אמרו שיגיעו...". חשוב לציין שלמרות שלא קיבלה תגמול כספי עבור תפקידה, הגיעה הרכזת למספר רב של מפגשים, בעיקר בתחילת הפעילות וזאת בניסיון ליצור מחויבות של הקבוצה אל התכנית על ידי דוגמא אישית.

המדריך : עיקר הקשר שלו אל התכנית היה במפגשים השבועיים עם המשתתפים, הוא לא היה מעורב בגיוס או בשמירת הקשר השוטף איתם. ע' התמקד בפן הטכני של התכנית ועיקר המיקוד היה בהכרת תוכנת ה- Power Point ובניית העץ המשפחתי באמצעותה. בתצפיות לא היה ביטוי לפן אחר מלבד לימוד העבודה על המצגת, גם לא הסבר מובנה על העבודה עם התכנה. (חשוב להסתייג ולומר כי לא נכחתי בכל המפגשים ויכול להיות שהיתה הדרכה מסודרת, אך לא במפגשים בהם נערכו התצפיות).

המגשרת: הגיעה אל התכנית דרך העבודה המשותפת עם הרכזת בפרויקט "פלא" וכמי שמכירה את השפה ואת משפחות התלמידים שבפרויקט. הרציונאל לבחירתה היה ההכרות שלה עם הקהילה שיכולה היתה לסייע להגברת המוטיבציה של התלמידות והוריהן להשתתף בתכנית.

משיחות עם כל אחד מהגורמים עולה כי כמעט ולא התקיים ביניהם דיאלוג הנוגע למטרות התכנית, אופי הקבוצה או קשיים שעולים בפעילויות עצמן. כמו כן לא נערך בין שלושתם תאום ציפיות מקדים או הגדרת תפקידים וכל אחד ביצע את מה שתפס כ"חלק" שלו – הדרכה, גיוס ושמירה על קשר.

במהלך התצפיות נראה כי כמעט ואין שיתוף פעולה בין השלושה כך שלאחר הגעת המשתתפים למפגש השבועי, התחיל המדריך בפעילות המתוכננת כאשר הרכזת והמגשרת משתתפות בפעילות רק במידה ועולה בעיית משמעת. דוגמא לשיתוף הפעולה הלקוי ניתן לראות בחלוקת שאלוני הידע של אדיוסיסטם. בניסיון לגיוס ההורים והגברת המחויבות שלהם כלפי התכנית הציעה ההערכה לרכזת את השימוש בשאלוני הידע. כשקיבלה הרכזת את השאלון, התברר לה כי המדריך חילק העתקים שלו כבר בתחילת הפרויקט. בראיון עם הרכזת התייחסה הרכזת אל שיתוף הפעולה עם המדריך: "לא קבענו שום דבר מיוחד, אבל מעצם התפקיד שלו הוא אחראי לתכנים ולצד הטכני ואני לדברים שמסביב". אמירה זו של הרכזת מצביעה, לדעתי, על בעיה עמוקה יותר- תפיסה חלקית של מטרות הפרויקט - ככזה שמיועד ללמידה של הנערים/ות את תוכנת המחשב, בתוך עולם הידע של ההיסטוריה המשפחתית והתרבותית שלהם, אולם אין אזכור לפן המשפחתי או זה של ההורים ומקומם בפרויקט (מקומם הבעייתי של ההורים, בא לידי ביטוי בתהליך הביצוע ועל כך בהמשך).

יש לציין שאף אחד מהשלושה לא נכח בהשתלמות שקיימו מנהלי התכנית במרץ 2003. לטענת המארגנים הרכזת אף לא הודיעה כי לא תגיע. (המדריך היה במילואים).

חזרה

7. – מדריך מחשבים. הוא בעל חברה העוסקת בתחום האינטרנט. במקצועו הוא מורה למדעים. לפי דבריו, לא עבר הכשרה בחברת "אדיוסיסטם", מכוון שהוא "מקצועי ומנוסה ולא צריך הכשרה נוספת". ר. בעבודתו שם דגש על הצד הטכני ללא התייחסות לתכנים של התוכנית. לפי דעתו מטרתה של התוכנית להביא לכך שכל ילד יספיק לסיים את המצגת לקראת הפסח (מועד הגשת עבודת השורשים בבית הספר) ולעשותה בצורה הטובה ביותר מהבחינה הטכנית. באמצע אפריל חברת "אדיוסיסטם" החליטה להחליף את ר. במדריך אחר, מכיוון שראתה בעבודתו חוסר מקצועיות ואי התאמה למטרות התוכנית, אשר כוללות גם את הצד התוכני ולא רק את הצד הטכני. החליפין יצרו סכסוך, כי מפעילי התוכנית המקומיים (ל. רכזת מתנ"סים ואחראית על תוכניות פלא ו"משפחה ברשת", והמגשרת ל.) היו מרוצות מעבודתו של ר. כבר בתחילת התוכנית אמרה ל., שהן מאוד שבעות רצון מהמדריך בשנה הנוכחית, מכיוון שבשנים הקודמות התקבלו "מדריכות לא כל כך מנוסות בתחום המחשבים" והן כל הזמן ביקשו מדריך אחר ש"ישלוט במחשבים בצורה מקצועית".

יש כאן שני סטים ששונים של מטרות. אחד המדריך וצוות המקום שראו ביכולות הטכניות את עיקר התוכנית, השני של מנהלי התוכנית שראו בתכנים חלק לא פחות חשוב ואולי אף יותר חשוב מהחלק הטכני, יחד עם מטרות נוספות כמו הדיאלוג עם ההורים, רכישת כבוד למורשת וכדומה.

8. – מגשרת. היא מגשרת מנוסה בתוכנית, שעובדת בה כבר שנה שלישית. היא מורה למתמטיקה באותו בית הספר, מלמדת ילדים במסגרת התוכנית פלא (שיעורי עזר במתמטיקה ובאנגלית לילדי עולים יוצאי קווקז). ליבו

בפרוש ראתה את מטרתה של התוכנית כמטרה לימודית: לעזור לילדי עולים, אשר לא יכולים לקבל את העזרה הרלוונטית בבית הוריהם, ולצמצם פערים עם הילדים הוותיקים בתחומי הלימודים שונים.

למרות שהמדריך והמגשרת היו ביחסים טובים, לא נוצר תפקוד שותף ביניהם. המדריך טיפל בצד הטכני של עשיית המצגות – עזרה ב-Power Point, שמירת המצגות, סריקה וכד'. המגשרת טיפלה בצד החברתי – היכרות עם ילדים ומשפחותיהם, קשר טלפוני מתמיד עם הוריהם. לדוגמה: היא הביאה סנדוויצ'ים שנשארו מתוכנית הפלא לילדים שלא הספיקו לאכול בבית לפני המפגש, ושמרה על משמעת במשך המפגש. המגשרת השקיעה הרבה בעבודה אישית עם כל ילד וילד. למשל, סיפר אחד הילדים שעשה את עבודת השורשים רק בזכותה של לי, אשר שכנעה אותו ביכולתו ותמכה בו לאורך כל התוכנית.

יחד עם זאת, היתה גם חפיפה בין תפקיד המגשרת ותפקידו של המדריך. במהלך המפגש היא, בדומה למדריך, הסתובבה בכיתה בין המחשבים ועזרה לילדים עם התוכנה ובניית המצגות. במשך התוכנית היא אפילו לקחה על עצמה חלק מתפקידו של המדריך. כך, למשל, בתחילת המפגש היא נתנה לו הוראות לגבי מערך השיעור.

ש. – המדריכה החדשה, אשר החליפה את ר. היא מורה למחשבים במקצועה. היא עבדה בתור מורה בתוכנית "משפחה ברשת" בשנה הקודמת. השנה הנוכחית היא לא הועסקה בתוכנית. אולם, לאחר פטורי המדריך הקודם, התבקשה על ידי החברה להחליפו. היא הסכימה לקחת את שתי הקבוצות של ר. בחדרה ובאולגה. ש. יודעת לעבוד יפה מאוד עם קבוצה וגם נותנת יחס אישי לכל תלמיד. היא ניסתה להעביר לתלמידים מסר על חשיבותו של הפרויקט "משפחה ברשת" כפרויקט כלל ארצי ולא רק כפרויקט מקומי השייך לבית הספר.

כמו המדריך הקודם גם ש. לא נגעה בתחום המורשת של יצאי קווקז. אומנם היא הצטרפה לתוכנית לקרת סיומה, אחרי שהילדים כבר גמרו את מצגותיהם והוריהם כבר לא התבקשו לבוא. לפי לוח הזמנים של התוכנית, נשאר לה ללמד רק כמה נושאים טכניים, כמו הנפשה, חיפוש באינטרנט וכד'.

יבנה

ר. המדריך הוא איש אדיוסיסטם מזה שלוש שנים. בוגר חינוך ובעל תעודת web-master. ההכשרות אותן עבר במסגרת החברה במהלך השנים היו ניהול דיון וסדנה בנושא חקר והתהליך החקרני. המדריך עובד לפני תוכנית עבודה מוכתבת ודפי עבודה המופצים על ידי אדיוסיסטם. תוכנית העבודה מפרטת כל שיעור מה יהיה נושאו ומהן השאלות לדיון.

המדריך בקבוצה זו בעל ניסיון רב והוא מגמיש ומעשיר את התכנים של תוכנית העבודה ומגוונם. הוא פותח את השיעור ומציג את נושא השיעור, מנחה את הדיון הקודם לעבודה על המחשב ומלווה את העבודה הטכנית על המחשב בהסברים טכניים.

ע. – המגשרת נבחרה לתפקיד בסמוך לפתיחת הקורס. המגשרת לא עברה כל הכשרה. גיוס הילדים נעשה על ידי המגשרת ומנהלת המתנס"ס בשיתוף העובדות הקהילתיות. "אני אדמיניסטרטור אבל הקבוצה היא של ר. (המדריך)".

באחריות המגשרת היה גיוס המשתתפים, גביית התשלומים ובדיקת הנוכחות. ע. לא יכלה להגיד מהו תפקידו של הג'וינט או החברה למתנס"סים. אין ולא קיים קשר מקצועי בין הגופים האלו לשטח.

תפקידה המרכזי הוא נוכחות בשיעור לצד המדריך, לתרגם וליצור שיח ער בין האמהות לילדיהן ו/או לקבוצה ושהנאמר יבוא לידי ביטוי בכתב.

דוגמא- בשיעור בנושא מוסיקה ישראלית ואתיופית השמיע המדריך כפתיח את השיר "בואי" מתוך הפרויקט של עידן רייכל. אחת הילדות החליטה לתרגם את השיר והמגשרת ביחד עם כמה אמהות תירגמו את השיר מאמהרית לעברית. השיר רווי ביטויים שהיו קשים לפיצוח וההתמודדות לתרגום לעברית הייתה מעניינית.

רכזת הקורס - רכזת הקורס היא גם מנהלת המתנ"ס המקומי שאירח את הקבוצה. רכזת הקורס סיפרה על כך שהיא נחשפה לתוכנית וצירפה אותה למתנ"ס המקומי. הרכזת איתרה ביחד עם המגשרת את התלמידים הפוטנציאליים וגייסה אותם לתוכנית.

כפר יונה

הצוות מונה שלושה אנשים; ר. רכזת התוכנית, ד. מגשרת הקורס ור.ב. המדריכה.

בפועל למעט עזרה אקראית של המגשרת המדריכה הייתה לבד. נציין כי המגשרת אינה יוצאת העדה האתיופית ואינה דוברת אמהרית. רכזת התוכנית היא מנהלת מרכז הלמידה בכפר והמגשרת היא המזכירה. הרכזת דאגה לניהול האדמיניסטרטיבי של הקבוצה, היא גייסה את הילדים דרך מרכז הלמידה והציעה להם לבוא לחוג מחשבים- כך סיפרו הילדים.

אי אפשר לדבר על חלוקת עבודה או יחסי עבודה. ר. עובדת לבד. זה עול כבד מאד בקבוצה בת למעלה מעשרים איש ועוד כאשר חלק מההורים אינם מדברים היטב את השפה העברית, וכאשר קיים קושי לנהל דיון פשוט בשפה העברית. מרבית הזמן הוקדש למעבר בין הזוגות לתיקון שגיאות כתיב וניסוח וחזרה על מיומנויות טכניות כאלו או אחרות. קיימים גם הקשיים/ כשלים הטכניים המוכרים במעבדות ישנות ששוב עליהם ניצחה המדריכה.

הרבה זמן יקר אבד בניהול העבודה הזו והרבה מידע אבד כי לא היה מי שיאספו מההורים על דרך דיון וינחה הן את ההורים והן את הילדים. המדריכה לא קיבלה כל הכשרה למעט אחת בניהול דיון שהייתה לפני כשנתיים. קיים צורך להכשרה. נראה כי חסרים כישורי הנחית קבוצה או כל כישורים הקשורים לפיתוח מיומנויות שפה, חקר ואוריינות.

מגדל העמק

ש. – מדריכת מחשבים. ש. היא סטודנטית למחשבים באוניברסיטה. היא מספרת שהיא עברה הכשרה לתפקיד בחברת "אדיוסיסטם". בהכשרה של "אדיוסיסטם" קיבלו המדריכים תוכנית מפורטת לגבי מה יש לעשות בכל שיעור. היא מוסיפה גם שבהכשרה לימדו אותם גם על אוכלוסיית יוצאי אתיופיה, אבל זהו לא המפגש הראשון שלה עם אוכלוסייה זו – בצבא היא עבדה כמדריכה עם יוצאי אתיופיה, ומאז היא אוהבת מאוד את האוכלוסייה.

מהראיון עם המדריכה עולה שהיא רואה את מטרת התוכנית בהתאמה לראיה של מנהלי התוכנית: היא מדגישה את חשיבותו של הצד החברתי של התוכנית, ורואה בצד הטכני "אמצעי".

לניגוד לאמור לעיל, במהלך התוכנית ש. פעלה כמעט רק כמדריכת מחשבים: היא הסבירה על תוכנת power point, עבדה עם ילדים באופן אישי על בניית השקפים שלהם וכו'. היא כמעט ולא יזמה תהליכים קבוצתיים. ככל הנראה, קיים פער בין מטרות התוכנית, אשר מדגישות את התכנים, לבין ההוראות והתכנית המפורטת אשר המדריכים קיבלו בהכשרתם שמדגישות את הצד הטכני. בתוכנית ההכשרה לא העמידו בפניהם את המטלה של עבודה עם הקבוצה כולה כמטלה מרכזית.

בתחילת התוכנית ש. הייתה מאוד מחויבת כלפי הקבוצה ונהגה ליזום פעילויות. כך למשל, היא ביקשה מהמגשר להביא מוסיקה אתיופית ולהשמיע אותה בתור מוסיקת רקע במפגשים הבאים. במחצית הראשונה של התוכנית היא השיגה תוצאות טובות מבחינת שיפור הקירבה בין הילדים להוריהם, מבחינת התקרבות ההורים למחשב וכו'. אולם במהלך התוכנית גם ש. וגם הקבוצה נשחקו מרוב הבעיות הארגוניות והטכניות שהתפתחו.

כדאי לציין שבמהלך התוכנית המדריכה ביטלה שתי פגישות בגלל סיבות משפחתיות (חתונה של אחותה וכו') ושתי פגישות בגלל המבחנים שלה (בחודש יוני). בפעם הראשונה שעלה הצורך לבטל מפגש, היא ניסתה להזיז את המפגש ליום אחר בשבוע, אבל הניסיון לא הצליח. שיעור ההגעה של המשתתפים היה נמוך מאוד, כיוון שהיו פעילויות קהילתיות ופעילויות של בית הספר ביום של הפעילות. להערכתנו, עובדה זו פגעה ביחס המשתתפים לתוכנית. האוכלוסייה של יוצאי אתיופיה היא אוכלוסייה שנוטה להיכנס לדפוס של פעילות שגרתית: אמהות אשר התרגלו להגיע למפגשים ביום מסוים ובשעה מסוימת המשיכו לבוא אפילו כאשר לא התקיים מפגש. מכאן נובע שכל הפרעה בשגרה מורידה את ההתייחסות הרצינית של המשתתפים לתוכנית ומחלישות את תחושת הצורך להגיע אליה.

ג'. – מגשר. ג. עובד באותו בית הספר כמגשר. בתוקף תפקידו הוא מכיר את הילדים וחלק מההורים באופן אישי. המגשר, בדומה למדריכה, רואה את מטרות התוכנית "משפחה ברשת" כמטרות חברתיות בעיקר המכוונות לצמצם את הניתוק של הקהילה האתיופית מהעבר שלה ולצמצם את הפער הבין-דורי בתוך המשפחות של יוצאי אתיופיה בארץ.

ג'. עלה ארצה בתור נער, לכן הוא שולט בשפה האמהרית ומכיר היטב את המנהגים והמסורת האתיופית. כחלק מן הקהילה הוא מודע לכל הפעילויות שמתרחשות בה. בתצפיותי ראיתי שהוא אוהב את הילדים ודואג להם, וילדים נענים לו באופן דומה: פעמים רבות ראיתי שלפני המפגש המגשר מפנק את הילדים, או שבמהלך השיעור הוא מחזיק בידיו ילד קטן אשר הגיע יחד עם אימו למפגש וכד'. גם ההורים התייחסו אל המדריך בכבוד רב ובחיבה.

ל. – רכזת מתנ"סים. ל. הגיעה למפגש הראשון, הביאה כיבוד קל והסבירה בקצרה על התוכנית. היא הבטיחה לילדים ולהורים שבסוף התוכנית יאורגן להם טיול משפחתי (שלא התקיים בסופו של דבר). קשה להסיק מסקנות על תיפקודה של הרכזת על סמך תצפיותינו, כיוון שהיא כמעט ולא הגיעה למפגשים. מדבריהם של המגשר ושל המדריכה הבנתי שהיא עוקבת אחרי מהלך התוכנית והיא אחת ממקבלי החלטות לגביה. הרכזת היתה בקשר מתמיד עם המגשר והמדריכה, היא היתה מודעת לכל הבעיות שעלו במהלך התוכנית, היא ארגנה הסעה למרכז להב"ה, והיא זאת שבתום התוכנית אמרה למדריכה ש"הגיע זמן לסיים את התוכנית" למרות שאין תוצאות (מצגות) וכו'.

ד. – המנהל של מרכז להב"ה. ד. קיבל את התוכנית בהתלהבות רבה. לפי דבריו של המגשר, לקראת העברת הקבוצה ללהב"ה התקשר ד. למנהלת בית הספר אשר היתה מודאגת שהעברה למקום אחר תוביל להתפרקות הקבוצה, ושיכנע אותה שהעברה חיונית לקבוצה ולתוכנית. במפגשים הראשונים במרכז להב"ה ד. השתלב במהלך השיעור. הוא "עזר למדריכה" עם משמעת ואפילו התערב בתכנים של התוכנית: הוא מצא כמה אתרים באינטרנט אשר עוסקים בתרבות ומנהגים אתיופיים ורשם אותם על הלוח, כדי שהילדים יוכלו להשתמש בהם.

חלוקת התפקידים ושיתוף הפעולה בין המדריכה והמגשר

בקבוצה הנידונה נוצרה חלוקת תפקידים מאוד נוקשה בין המדריכה למגשר. המדריכה טיפלה אך ורק בעניינים של לימודי מחשב, תכנים ומשמעת, ואילו המגשר התעסק רק בעניינים חברתיים ותפעוליים: גיוס המשתתפים, תרגום במפגשים הראשונים, עזרה בהצגת התוכן של השקפים במהלך המפגש, קשר עם בית הספר בנושאים תפעוליים. המגשר אף פעם לא התערב במהלך השיעור. חלוקה נוקשה שכזאת אף הפריעה במידה מסוימת לעניין המשותף: המדריכה הייתה די רחוקה מענייני הקהילה והיא לא היתה ביחסים חברתיים עם המשתתפים, כך שבמשך תקופה ארוכה היא אפילו לא הצליחה לזכור את השמות של הילדים ושל ההורים. מצד שני, המגשר לא ידע לעזור לילדים עם התוכנה או עם המחשב.

בפועל לא התקיים שיתוף פעולה בין המדריכה למגשר. הם לא היו בקשר טלפוני במשך השבוע בין המפגשים אפילו בענייני סידורים למפגש, דבר שהצביע על חוסר אחריות ומחויבות כלפי התוכנית. פעם אחת המגשר לא הגיע למפגש בגלל השתתפותו בהדרכה של המגשרים, והוא לא הודיע על כך למדריכה, שרק בתחילת השיעור קיבלה את האינפורמציה הזאת מהמעריכה. במקרה אחר עד הרגע האחרון לא היה ברור אם בכלל יתקיים המפגש או לא בגלל פעילויות של בית הספר ובסופו של דבר הוחלט לקיים אותו. הופתעתי לגלות שהמדריכה כלל לא ידעה דבר על ההתלבטויות הללו והגיעה לשיעור באופן רגיל. המקרה אולי המרשים ביותר התרחש בתום התוכנית, כאשר הגעתי למרכז להב"ה ומצאתי שם את הקבוצה ללא מדריך וללא מגשר. התחלתי להרים טלפונים ולנסות לברר מה קרה. התברר שהמדריכה ביטלה את השיעור ברגע האחרון, הרכזת במתנ"ס לא הספיקה לבטל את ההסעה מבית הספר למרכז להב"ה והמגשר לא הספיק להודיע לילדים שהשיעור בוטל. הילדים הגיעו למרכז באוטובוס של ההסעה בלי ליווי מבוגרים. שיחת הטלפון שלי עם המגשר נערכה בדרכו הביתה. שינעתי אותו לחזור לקבוצה ולהיות עם הילדים, אשר בסופו של דבר שיחקו במחשבים במשך כל המפגש.

ערד

חי. - רכזת התכנית בערד. משמשת כאחראית על הקהילה האתיופית בעירייה. לדבריה היא זו שהביאה את התכנית לעיר. רואה בתכנית מקום שמאפשר את השילוב בין הישן והחדש אצל העולה: "כשמגיעים למקום חדש, מנסים מאד להשתלב ושוכחים את מה שהיה. אני חושבת שאין עתיד בלי עבר. הפרויקט מאפשר את זה דרך השילוב בין הילד והורה שמאפשר את השימור של המורשת והתרבות האתיופית."

חנ. - המגשרת. משמשת כאשת קשר בין גורמי הרווחה בעירייה ובין הקהילה, כמו כן מנחה קבוצות של אמהות יוצאות אתיופיה במתנ"ס. הגיעה אל התפקיד דרך עבודתה בעירייה. רואה את התכנית כדבר חשוב ומשמעותי שיקדם את הקהילה בעיר, שיתוף הפעולה בין ההורים לילדים וההכרות הטובה יותר של שניהם עם המחשב.

א. - המדריך. בוגר קורס מדריכי מחשבים ו-Master (ברשת מחשוב) של "סיוון". לא עבר הדרכה ספציפית לפני התחלת הפעילות, אך היה בקשר שוטף עם נציגת אדיוסיסטמס בנוגע לאופי התכנית וקשיים טכניים ותפעוליים שבהם נתקל. בראיון ובשיחות איתו הדגיש א' את החשיבות שהוא רואה בתכנית. לטענתו: "הגיע הזמן שמישהו ייתן גם לאתיופים. הם כל כך שקטים וביישנים ולא מבקשים שום דבר. הגיע הזמן שמישהו ייתן להם בחזרה על כל מה שהם הקריבו כדי לעלות לארץ."

חלוקת העבודה ויחסי העבודה

הפעילים העיקריים בביצוע התכנית היו המדריך והמגשרת. המגשרת היתה אחראית על גיוס המשתתפים, שמירה על קשר שוטף איתם ואחריות על השתתפות קבועה בתכנית.

המדריך היה אחראי לפן הטכני והתוכני. הוא זה שהעביר את השיעורים בהתאם לתכנית העבודה שסופקה לו מאדיוסיסטמס במפגש ההכנה שנערך לפני תחילת הפעילות. כמו בקבוצה בב"ש, גם בקבוצה זו לא נצפתה הדרכה קבוצתית או הדגמה של התכנים המועברים במפגש (לא היה מערך שיעור מובנה בו המדריך הדגים איך מבצעים פעולה כלשהי ואז המשתתפים ביצעו).

עד למפגש החמישי, יחסי העבודה וההתנהלות של הקבוצה בכלל היו טובים. החל מהמפגש החמישי, עקב אי הבנה בין המדריך והמגשרת לבין הרכזת, נוצר מתח שתורגם מאוחר יותר להתנגדות מצד המדריך והרכזת לנוכחותה של הרכזת, או לכל דרך אחרת של מעורבות, בקבוצה. כפי שאמר זאת המדריך: *"...אמרתי לה שאין לה מה לחפש פה (בפעילות השבועית- הערכה), היא יותר מזיקה מאשר תורמת. אני אתן לך דוגמא. חנ' משתדלת ועושה הכל כדי לשמור עם כל המשפחות על קשר ואז היא [הרכזת] הולכת אליהם הביתה ומספרת להם שהפרויקט הוא סתם ורק מנסים לעבוד עליהם"*.

לאורך כל הקשר של ההערכה עם הקבוצה, ניסה המדריך להעביר מסר זה. ניסיון של ההערכה לקבל את תגובתה של הרכזת לנושא, לא הצליח. הרכזת לא החזירה טלפונים למרות שהושארו מספר הודעות וגם בשיחות המצומצמות איתה היא ניסתה להציג מעורבות מעטה מאד בקבוצה. בנוגע להאשמות כלפיה לפיהם ניסתה לחבל בהמשך הפעילות התקינה, הסבירה שהיתה חוסר הבנה בין הגורמים השונים שנבעה מעניינים פוליטיים פנימיים בעיר ושהדברים לובנו. במפגש הסיום, אליו הגיעה הרכזת, וגם בהכנות אליו נראה היה שהיא משתדלת להתחשב במגשרת ובמדריך בתאום הזמנים והציפיות מהערב.

לעומת זאת שיתוף הפעולה בין המדריך למגשרת היה טוב מאד. הם שמרו על קשר טלפוני קבוע ויידעו אחד את השנייה על שינויים מתוכננים, על הגעה של משתתפים ודיברו ביניהם על קשיים שבהם נתקלו במהלך הפעילות השוטף. כמו כן שיתוף הפעולה הביא לחלוקת עבודה מסודרת ביניהם כך שהמדריך בנוסף להעברת התכנים ולטיפול בצד הטכני, דאג להדגיש את חשיבות התכנית בשיתוף הפעולה בתוך המשפחה, את חשיבות העבודה של ההורים עם המחשב (הוא דאג לכך שבכל פגישה גם ההורה וגם הילד יעבדו עם המחשב וכמעט ולא קרה שההורה נשאר צופה פסיבי במהלך המפגש) והתעניין במשתתפים מעבר לנושאי התכנית (באחד המפגשים ישב המדריך עם שניים מהאבות וסיפרו בדיחות, הוא הכיר את סיפורי העלייה של כל המשפחות וגילה אכפתיות לגבי הנוכחות שלהם). הבחירה במתכונת התוכנית של 20 מפגשים משותפים להורים ולילדים היתה החלטה משותפת של השניים במטרה ליצור את החיבור של ההורה אל התכנית. המגשרת, מן הצד השני, דאגה להגיע לכמה שיותר מפגשים בהם עבדה עם המשתתפים על המצגות, גילתה עניין בהתקדמות וביפורי המשפחות והסבירה את הפעולה הטכנית למי שהתקשה (לרוב היא תרגמה את ההסבר של המדריך באופן פרטני למי שראתה שלא מבצע את המטלה כפי שמצופה ממנו).

מדיווחי המדריכים

"הרכז הודיע שהשיעור בוטל כשעה לפני תחילתו".

"הרכז לא עושה שיחות טלפון מקדימות ולכן יש בעיה בנוכחות".

"יש צורך לעשות טלפונים לפני המפגש".

"אני לא יודע מי הרכז והמגשר" (טענה שחוזרת על עצמה לאורך כל התקופה).

"נוכחות דלילה, אין קשר בין המגשר וההורים. הבעיה נובעת לדעתי מכך שלא הובהר למגשר בתחילת הקורס על תפקידו בקורס. הוא בכלל לא ידע שהוא המגשר. המגשר הוא שותף בקורס ובמידה מסוימת זה מפריע".
"לא הגיעה המגשרת. זה היה מפגש מאד קשה".

"ישנה בעיה רצינית מצד הרכזת החברתית. אין נוכחות קבועה. ישנם שיעורים שלא דאגו להסעה למשפחות ובשל כך לא הגיעו משתתפים. כמו כן אין אכיפה על הגעת משתתפים, אין קביעות ואין רצף הדרכתי, דבר המקשה יצירת מבנה מתודי כלשהו".

"נוכחות דלה ביותר. לפי המגשרת היה באותו יום אירוע בית ספרי שהיא לא היתה מודעת לו ולכן הנוכחות הדלה. כמובן שלי לא הודיעו, והרכזת שנכחה במתנ"ס באותו זמן וידעה על הבעיה החליטה שהיא הולכת הביתה ואין לה זמן. דבר שפגע מאד בתחושת העבודה גם של המגשרת וגם של מדריכי להב"ה שבחדרי המחשבים שלהם אנחנו משתמשים".

"שיתוף הפעולה עם הרכזת לוקה בחסר והיא לא תמיד מבצעת את בקשותי, דבר שפוגע בפעילות".

"זה לא כל כך נעים לראות מתנ"ס סגור. הגעתי במיוחד לקריית מלאכי ולהפתעתי גיליתי שהמתנ"ס בשביתה. התקשרתי מייד למגשר והוא התנצל שלא הודיע לי. בד"כ הכל בסדר והמגשר משתף פעולה".

"בעקבות הפעלת תוכנית מועדוניות כמות הילדים לא כמו שהיתה בתחילת הפעילות. הפעילות היא באותה שעה של משפחה ברשת".

"הילדים מגיעים למתנ"ס ישר מבית הספר. לא דובר עם הילדים שביום החופשי מבית הספר יתקיים המפגש. בשל הנוכחות המינימלית הוחלט על ידי הרכזת לבטל את המפגש".

"לא הגיעו ילדים למרות שתואם מראש וביקשתי במיוחד מהמגשר להתקשר אליהם".

"יש קושי עדיין בדיבוב, רוב השיעור מתנהל באמהרית ועל כך תודה מיוחדת לדוד שעוזר ומסייע".

סיכום

ניתן לראות שהנושא של חלוקת העבודה, הגדרת התפקידים ויחסי העבודה בצוותים אינם תמיד טובים. הפוטנציאל לקונפליקטים נוצר מכיוון שהצוותים צריכים לבנות את מערכת העבודה המשותפת שלהם בעצמם, ללא הגדרה טובה מראש וללא הנחייה. חבל שמערכת היחסים הטובה בין שלושת הגופים שמפעילים את הפרויקט אינה עוברת לשדה. היחסים בין המדריך לרכז הם מאד חשובים ומשמעותיים בעיקר באותן קבוצות שהמשתתפים אינם דוברים עברית וחבל שדברים מתפספסים בגלל אי הבנה טובה של חלוקת העבודה. חשוב לדעתנו לעבוד עם הצוותים, ולהבהיר את התפקידים של כל הנוגעים בדבר ואת חלוקת העבודה ביניהם.

תהליכי עבודה על המצגות

בפרק הזה נציג את תהליכי העבודה על המצגות. התהליכים יוצגו בשני אופנים. ראשית יוצגו בהרחבה שש הקבוצות שהוערכו, ובהמשך נציג נתונים מוכללים על סמך הדו"חות של מדריכי הקבוצות.

באר-שבע

בהשתלמות לרכזים ולמדריכים שהתקיימה במרץ 2003, הוצגו קריטריונים לבחינת איכות העבודה:

תוכן (מידת היצירתיות, המורכבות, מיצוי הנושא האישי הנבחר ועד כמה באים הילד ומשפחתו לידי ביטוי במצגת); צורה (בקריטריון זה נבחנים מידת המקוריות של העבודה, איכות העיצוב ואורכה של המצגת); מבנה (בחינת המבנה הלוגי של המצגת וארגונה); דרכי עבודה (הכוונה היא לשיתוף הפעולה בין ההורה והילד במידה ומתקיים, מידת השימוש במקורות ידע חיצוניים, נוכחות של המשתתפים ודרך ההתנהגות שלהם במהלך המפגש ומדד ההשקעה והלימוד); טכנולוגיה (מידת מיומנות העבודה על המחשב, שילוב סוגי מדיה – שימוש בסורק, כמה מידע ששולב מקורו באינטרנט וכו').

בתצפיות שנערכו נראה כי היתה נגיעה בחלק מהקריטריונים אך לרוב היא היתה שטחית. פעולת הקבוצה הופסקה לאחר המפגש התשיעי, כך שהמצגות נותרו כחומר גלם. המשתתפים הספיקו ליצור מסמכים בהם הציגו את עצמם ואת משפחתם הקרובה (לרוב ההצגה כללה את השם, מקום הלימודים, גובה, משקל, תחביבים, מאכלים אהובים וכו'). חלק קטן מהן הספיק להוסיף תמונות שנסרקו והוספו למצגות בעזרתו של המדריך. לא כל המשתתפות יצרו את "העץ המשפחתי" ואלה שעשו זאת הציגו שלושה דורות – סבא וסבתא, הורים ודודים וילדים.

כפי שהוצגו הדברים לעיל, ניתן לראות כי דרכי העבודה של המשתתפים לא ענו על הקריטריון. עיקר שיתוף הפעולה עם ההורים היה דרך המענה על השאלון אך חוסר שיתוף הפעולה הבולט של המשתתפים במהלך המפגש המעיט את הערך של המידע שהושג וכמעט לא בא לידי ביטוי במצגות עצמן – כמעט ולא היה ביטוי לסיפור המשפחתי או למורשת האתיופית מלבד הצגת המאכלים המאפיינים כמו האינג'רה או הדבו.

כששאלתי את המשתתפים עד כמה נעזרו בהורים למילוי השאלון טווח התשובות היה מ"בכלל לא שאלתי את ההורים, אחותי היתה בתכנית והעתקתי ממנה..." ועד "שאלתי את ההורים על איך עלו, ועל כל מיני דודים שלי שלא הכרתי...". שתיים מהמשתתפות אמרו כי איבדו את השאלונים והן בכלל לא זוכרות אם מילאו אותם.

שוב ניתן לראות כי המחויבות הנמוכה של המשתתפים אל הקבוצה, אם נוצרה בכלל, השפיעה על אופי ודרך ההתנהלות בזמן המפגשים, כמו גם על איכות העבודה הסופית.

חדרה

תוך ניתוח המצגות עלה שלא העבירו לילדים דרישות מוגדרות או קריטריונים אחידים לבניית המצגות. לכן העבודות שונות זו מזו מבחינת המבנה. לא כל העבודות כוללות אילן יוחסין, רק חלק מין העבודות כוללות תמונות סרוקות, בחלקן של העבודות חסרים מקורות מידע נוספים, כמו ספרות או אינטרנט. עבודה אחת בלבד כללה חלק של ביבליוגרפיה עם תיאור המקורות, שאר העבודות לא כללו תיאור מקורות. ישנו שוני משמעותי בין המצגות גם מבחינת כמות השקופיות: משמונה שקופיות למצגת ועד לששים (!).

תוך תהליך העבודה על המצגות חלק מהילדים רכשו מיומנויות מחשב חדשות, כפי שצוין לעיל. חלק מהילדים, אשר התייחסו ברצינות רבה יותר לעבודתם, רכשו בנוסף גם מיומנויות מסוימות של חקר. כך, למשל, הילדה ש"רק ידעה להדליק מחשב" הכינה ששים שקופיות על משפחתה. היא תיארה את כל קרובי המשפחה הידועים לה וכל הקשרים ביניהם. יחד עם זאת העבודה שלה לא הייתה תמציתית ומובנת. לעמת זאת ילד אחר, אשר הרבה זמן לא הצליח להתקדם עם העבודה, ורק בזכות המגשרת סיים אותה, החליט לבנות את עבודתו בצורה

של שאלות ונתינת תשובות קצרות ולעניין. כתוצאה מזה, עבודתו כללה לא רק תיאור של קרובי המשפחה אלא גם אלמנטים של חשיבה מחקרית, כמו פרשנות.

ילדים השתמשו במידה מועטה יחסית במקורות המידע החיצוניים, כמו אינטרנט או ספרים: בעיקר הם הוציאו מהאינטרנט תמונות של זמרים וכדורסלנים.

כלומר, ישנו פוטנציאל לא מבוטל בתוכנית "משפחה ברשת" לפתח מיומנויות חקר אצל ילדים. אולם הפוטנציאל הזה הוגשם במידה מועטה בקבוצה הנדונה, מכיון שעקב הכשרה לא מספקת של המדריך, הילדים לא קיבלו קריטריונים לבניית עבודה טובה, ולא קיבלו הדרכה להשתמש בכלים ספציפיים לעבודת חקר. עקב מוגבלות נושא המצגת לתחומי ההיסטוריה המשפחתית, ילדים לא נאלצו להשתמש במקורות ידע נוספים חוץ מסיפורי ההורים.

דרך אגב לא נראה קשר בין רציניות הילדים ביחס לעבודתם בתוכנית והתקדמותם, לבין נוכחותם של הורים במפגשים: היו ילדים, אשר התקדמו מאוד יפה, והוריהם לא השתתפו באף מפגש, והיו גם ילדים שפחות השקיעו ועשו עבודה חלשה יחסית, למרות שההורים הגיעו באופן מתמיד. כלומר, לעניין של נוכחותם של ההורים במפגשים ללא מערבותם האמיתית בנושא המורשת, וללא דיאלוג עם הילדים, אין ערך מוסף לגבי הילדים, במתכונת העבודה הנוכחית (דגש על תוצר לימודי).

יבנה

כל התוכנית נפתחה בשאלה מה אני מצפה מהתוכנית. מדוע אני כאן. השאלה פנתה לילדים בלבד. מכאן והלאה כל שיעור יוחד לנושא מסוים שלו הוקדש שיעור אחד למעט מקרים מיוחדים להם נדרש שני שיעורים. השיעורים האחרונים היו ללא ההורים ויוחד לעבודת עיצוב של המצגות. כל שיעור נפתח בדיון קצר בן עשר דקות על הנושא; הדיון נפתח מחוויות ההורים בעברם באתיופיה וממנו המשיך הדיון והתמקד בהווה.

הנושאים היו- אני, משפחתי, אילן היוחסין של המשפחה, מדרש שמות, פתגמים, משחקים, טקסים, ביגוד, לבוש, מאכלים, בתים, חגים, פרנסה ועבודה, יבנה עירי, סיפור העלייה, מוסיקה, כלי נגינה וסיכום. כמעט כל נושא סבב סביב שני צירים- העבר (באתיופיה) והווה (בישראל).

אם נחזור לדוגמא שניתנה קודם לכן- המדריך שאל לדעתם של המשתתפים על ישראל, באותה עת המשק שבת. המדריך שאל את ההורים שאלות סביב השביתה ומכאן התפתח הדיון הלאה לישראל ולציפיות שלהם לפני העלייה לארץ. מה קיוו שיהיה וכי"ב. בשלב זה נסבה שיחה ערה של ההורים אבל הילדים היו מנותקים מהשיח. המדריך לבסוף הציע כמשימה: "מה אני מאחל למדינה לרגל יום הולדתה?" כאן הדבר פנה לילדים אבל ניתק את ההורים. נראה כי ההורים, לתחושתם, סיימו את תפקידם, מסרו את הידע ומכאן העיבוד הוא על ידי הילדים. חשוב לשמור על התהליך דינאמי כל העת בין ההורה לילד וליצור בדיון רק פתח לשיח ולעקוב שאכן השיח מתנהל וממשיך להתפתח בעקבות הדיון.

אציין כי הצוות אכן השכיל לעשות זאת וכשהדיון במליאה הסתיים וכל הורה עבד עם ילדו לחוד המדריך והמגשרת עברו בין הזוגות ועוררו שאלות שיקלו על הילדים להוציא את המידע ועזרו לילדים להתנסח בעברית. אין ספק שאין זה קל לעקוב אחר זוגות העבודה כאשר מדובר בתהליך כל כך יחידני ואישי.

כך או כך בתנאים האלו בכל זאת התקיים שיתוף של ההורים כבעלי הידע; הילדים פנו אליהם כמקור הידע.

אחת האמהות סיפרה- "בהתחלה הילדים היו צוחקים עלינו. על המנהגים שלנו. אבל עכשיו הבינו. אנחנו יושבים בקורס והם שותקים ועכשיו הם מבינים. בבית לפעמים שואלים."

מאיך גיסא- כתב המדריך בדוח שמוגש לאדיוסיסטם- "בשיעור על משחקים: הילדים בשיעור זה שיתפו את ההורים במשחקים שהם אוהבים בבית הספר, ההורים היו לעניות דעתי מאוד מופתעים משרוב המשחקים לא היו מוכרים להם וגם יש בהם אלימות שזרה להורים ולתרבותם".

עדיין, על אף השיתוף של ההורים לא הייתה העמקה בנושאים שנבחרו. מניפת הנושאים הייתה רחבה מאד וכל נושא לגופו היה רחב מאד. נראה היה כי נושא כמו טקסים הוא רחב. מי שבחר לכתוב על כמה טקסים כתב שורה על כל טקס. יש כאלו שבחרו להתמקד בטקס אחד ולהעמיק בו. אבל ככלל לא הייתה העמקה בנושאים ולא התבצע תהליך חקירה אמיתי. מקורות הידע של הילדים מצומצמים מאד. ההורה ובאינטרנט- אתר העדה האתיופית. מאיך גיסא, אם היו מקורות מידע האם לילדים הייתה היכולת להצליב מקורות מידע? או להסיק מסקנות? לדוגמא- לבוש. הילדים כתבו שמות לבוש מסורתיים ובאשר ללבוש בישראל כתבו- ג'נס, חולצה, וכי"ב. הנושא יצא מהקשרו. "למה", "האיך" וה"מדוע" לא באו לידי ביטוי. החקירה, ההיקש, ההקשרים לא נעשו כאן. תהליך החקירה נעצר בשלב הראשון. למעשה זה קורה מחוסר מקורות מידע ומכך שהמדריך לא הוכשר להנחות תהליך כזה.

ניתן לראות שהמצגות הן בנות למעלה מחמישה עשר שקפים ושהדגש הוא על עיצוב ולא על תוכן. לפעמים הילדים מעתיקים זה מזה את התוכן. מאד קשה להורים לעקוב אחר הילדים כי לא כל ההורים קוראים וכותבים עברית. יש הורים שבודקים ושואלים את ילדיהם אם הם כתבו מה שאמרו.

חשוב לציין כי הילדים מאד נהנו מנוכחות הוריהם אך עדיין לא ניתן לדעת אם הקשר של אותם ילדים עם ההורים הוא ממילא טוב.

כמה מילים על מקומו של המחשב בשיעור; בתחילת השיעור מתנהל דיון הנקטע לצורך עבודה על מחשב.

תהליך החקירה של הילדים נעשה במרחב לא אינטימי, כאשר האם יושבת בסמוך לילדה, הילד עסוק במחשב, בעיצוב השקופית ובחבריו היושבים לידו, גירויים מרחביים אלו "לוקחים" מתשומת הלב והריכוז. נראה שיכולת הריכוז של הילדים אינה עולה על ארבעים דקות. בדקות אלו עליו לשאול את אמו שאלות ולכתוב את התשובות. כפי שכבר ציינו היכולת להעמיק בפורמט זה היא לא אפשרית למעט ההצפה של נושאים וטעימה מכל אחד מהן. נראה שאפשר היה לתת יותר מרחב לשיח הקבוצתי. למשחקים חברתיים בזוגות, בקבוצה או כל פעילות שבאה להמחיש את הנושא לא דרך מחשב. לפעמים העצירה לצורך העבודה על מחשב היא מלאכותית וקוטעת עוד בראשיתה את עוצמת החוויה והלמידה.

ניקח דוגמא שתמחיש את הנאמר לעיל:

השיעור נסב על "מסע אישי" קרי, גלגולי המשפחה ממקום מושבה באתיופיה עד הגיעה ליבנה. המדריך שואל את אחת האמהות מהיכן הגיעה וזו ענתה גונדר והגיעו למרכז קליטה בזיכרון יעקב. שם שהו שנה ושלושה חודשים והגיעו ליבנה.

המדריך: "את מרוצה מיבנה?"

האימא: "ביבנה היו ההורים שלי. אמרו תקנו דירה. הילדים בביה"ס. אני ובעלי עובדים".

המדריך: "למה בחרתם יבנה?"

האימא: "אמרו תקנו באמצע, זה טוב לעבודה, הוריי כאן. עזרו לי".

המדריך: "את מרוצה?"

האימא: "כן..הכל בסדר. כיף לי!"

המדריך פונה לילדים: "איך זה לגור ביבנה? נחמד לכם לגור ביבנה?" הילדים לא עונים.

פונה לאחת האמהות- "את יכולה להגיד כמה הבדלים על המקומות שעברת בהם?"

האימא: "ישנו כל המשפחה בשני חדרים...זה לא כמו הבית שלנו. שם (באתיופיה) היינו בכפר לכל אחד היה וילה..בעיר יש אוטו גרים בקומות".

הורה אחר: "אני מצטער שקניתי ביבנה".

המדריך לא מצליח לגייס לדיון את הילדים שנשארים מנותקים.

בשלב הזה הצעתי למדריך לסדר את המידע הרב לשני שקפים כי הילדים הולכים לאיבוד במה שהם נדרשים לעשות; המשימה לא הייתה ברורה דיה והדיון שקדם לא הועיל ולא כיוון למשימה אלא הטביע את הילדים במידע שאין להם כלים כיצד למיין את המידע ותחת איזו כותרת.

הצעתי שני שקפים-

האחד, כתוב מהן תחנות המעבר מאתיופיה עד יבנה. זאת הצעתי שיעשו כתרשים זרימה. כך, גם ילמדו מיומנות טכנית נוספת וכך ימפו ויעבדו את המידע בדרך קלה יותר. וכך נעשה. כך היה קל לילדים לתשאל ולהרחיב במשפט או שניים על כל נקודה וכך היה קל להם לסדר את המידע על גבי השקופית וליצור רצף זמנים.

בתהליך חקרני שניבנה נדבך אחד על משנהו ניתן היה בהמשך "להוציא" עוד ידע מתרשים זה, להבנות ידע ולהסיק מסקנות אישיות וקבוצתיות. דבר שאינו קורה ולא קרה.

לא מדברים על התוצרים. אין למעשה תוצרי ביניים וכל שקופית נתפסת כתוצר סופי במצגת הסופית ואין שיח לגביה. קיימת הפרדה גדולה במידע ואין חיבורים וקישורים בין חלקי המידע, והוצאת מסקנות למעט העובדה שכל זה מאוגד במצגת אחת.

השני, כאן ועכשיו, יבנה- "טוב לי ביבנה כי.." " לא טוב לי ביבנה כי.." היה מעניין לדעת כי המדריך נתן את המשימה אבל לא ציין שיתשאלו את ההורים על דעתם ולמעשה בשקופית השנייה הילדים התייחסו אל עצמם בלבד. נראה כי הילדים תופסים את "בעל" המצגת כמי שכותב על המחשב.

כפי שצוין לעיל, המדריך לא גייס את הילדים בדיון הראשוני אבל הצליח לגייסם בשלב מאוחר יותר בכתיבה מה לדעתם טוב לא טוב בעירם. מכאן אנו למדים שני דברים: אחד, כישורי הנחיה שראוי לחזקם, ושני, חשוב לתת כלים למדריכים שיוכלו ליצור משימות תואמות תהליך חקרני.

כפר יונה

תהליך בניית המצגות היה זהה לזה שקבוצה ביבנה: כל מפגש הוכתר בכותרת. בתחילת המפגש נערך דיון במליאה סביב הנושא ואז כל ילד והורה התבקשו באופן גמיש לכתוב על הנושא.

ניקח לדוגמא את המפגש על מנהגים: כל אחד הביא מהבית חפץ הקשור במנהג כלשהו: בגד מסורתי, כלי נגינה, כלי שתייה, אחסון אוכל וכיו"ב. הדברים הושמו על השולחן, האמהות והבנות לבשו את הבגדים המסורתיים והאבות ניגנו בכלי הנגינה. היה מאד שמח ועליז. המשתתפים הצטלמו בבגדי החג. לאחר כך התיישבו כולם והמפגש ניפתח כרגיל בדיון-

המדריכה: "אשמח אם נדבר על המנהגים. זהו מפגש חוויתי. הצטלמנו, ניגנו."

אף אחד לא עונה. הקבוצה שותקת. אחת האמהות מתרגמת לאמהרית. מתחיל שיח באמהרית. המדריכה נשארת מחוץ לשיח וגם הילדים שלא מביעים עניין ממשי בשיח וקשה לגייסם. דעתם מוסחת אל המחשבים. לא כל הילדים מדברים אמהרית.

הדיון גווע מיד. הילדים מתפנים לכתיבה. בנתונים האלו מאד קשה לכתוב שקופית שבאה להמחיש את המנהגים. זה נושא רחב מדי. הילדים כתבו קצרות על הכלים שהובאו למפגש. ילדים מוכשרים יותר בכתיבה הרחיבו מעט יותר. המפגש החוויתי לא "עבר" אל הכתיבה ולא מוצה. ההורים רצו לספר אך נראה כי המתונו שיפעילו אותם. היה משהו פסיבי באופן התנהלות ההורים. מעבר לכך, גם הילדים היו צריכים מוטיבציות להפעלה. הרבה אנרגיה מושקעת בשיעור כזה כדי ליצור מוטיבציות אצל המשתתפים לעשייה.

כאן הדיון לא נקשר לישראל ולהתפתחות המנהגים בארץ. עדיין הילדים מספרים כי חוו משהו חדש ולמדו להכיר את הוריהם טוב יותר וההורים בחלקם סיפרו כי התקרבו לילדיהם. קשה להגיד מהם הדברים שקירבו אותם האחד אל השני ונראה כי הזמן המשותף הוא המקרב בין השניים.

לא כל הילדים ידעו לספר מה למדו שחדש להם בסיפור עברם של הוריהם ו/או לזכור פרט שהורה סיפר להם באחד המפגשים. הילדים שזכרו פרטים היו אלו שנראה היה כי לאורך כל המפגשים הקשר בין ההורה לילדו היה טוב מיסודו ואין ספק כי הקרבה הנוספת רק העמיקה את הקשר הזה.

חשוב לקחת בחשבון את גילם הצעיר של המשתתפים.

דוגמא אחרת- נושאו של המפגש החמישי היה אילן היוחסין המשפחתי.

הילדים התבקשו להכין אילן יוחסין בין ארבע דורות אולם היה להם קושי להבין את מבנה העץ ואת ההיגיון הפנימי בו. ההנחיה למשימה לא הייתה מדויקת ושוב בגלל אי דיוק נאלצה המדריכה לעבור ולתקן את אילנות היוחסין. שיטות למידה והוראה היו בהחלט יכולים לעזור כאן. יחד עם זאת בסופו של דבר בתום שני שיעורים היה לכל ילד שקופית שבה הוצג אילן היוחסין. כמו כן, ההורים היו שותפים מלאים לבניית אילן היוחסין.

"פה אני לומדת לשאול את השאלות. בבית אנחנו מדברים על הדברים אבל כאן מכוונים אותי לשאול ולהתעניין". הסבירה אחת הילדות.

שוב, אין ספק שמידע הוצא מההורים והכול התנהל באופן מאד נעים. לא הייתה חקירה לשמה או כל ניסיון להתעמק ולגלות. הייתה הסתפקות גם במעט מידע כדי ליצור שקופית ולהמשיך הלאה. יש כאן היפוך מטרות: המטרה היא השקופית, ההורים הם האמצעי.

לא היה מקור מידע נוסף לצורך הצלבת מידע והעשרת המידע וגם בתנאים שתוארו לעיל קשה היה למדריכה לעזור לכל אחד. השיח הוא איטי כי לא תמיד ההורה דובר עברית והדיאלוג בעל פה ואחר לנהל את הדיאלוג עם הילד כיצד לנסח את הנאמר לכתיבה, הוא קשה מאד. כמות התכנים היא רבה ועשירה ולא תמיד ממוקדת.

באחד השיעורים הגיע מדריך מחליף, ממוצא אתיופי, שמנחה קבוצה במקום אחר. נושא המפגש היה סיפור העלייה. לשמחת ההורים נוהל הדיון בשפה האמהרית. הדיון היה מבולבל ולא ברור והמדריך קפץ מנושא לנושא. בתחילה דיבר על מאכלים ואחר כך על מנהגים. לבסוף דיבר על העלייה. ביקש מהם לכתוב. המשימה הייתה פתוחה מאד ללא כל הנחיות ברורות. כמובן שהילדים שוב הלכו לאיבוד ולא ידעו מה לעשות. תחושה שהם חוזרים על עצמם שוב ושוב ללא מיקוד.

הצעתי לכתוב בתבנית סיפור שתקל על הילדים גם לשאול את ההורים וגם לבסוף לעבד את הנאמר בעל פה לסיפור כתוב. (או ליצור במליאה אסופת שאלות שהילדים ישאלו את הוריהם).

תהליך שאילת שאלות שהוא אבן יסוד בתהליך החקרני מושמט כאן; המדריכים נראה כי לא הוכשרו ו/או אינם מכירים מהו התהליך ולמעשה מהן מטרותיו ומהם הדרכים והכלים להשגת התוצרים. קיים כאן תיעוד מסוג מסוים ושימוש אומנם בכלי מחקר אבל לא באופן שיטתי וברור. אך אין זה חקר וראוי להעיר זאת. גם המדריכה לא רואה את תהליך בניית המצגות כתהליך חקרני. המצגת היא חשובה ואומנם כל שיעור כל ילד יוצא כאשר הוא סיים את משימתו אבל לא כאן טמונה המטרה של התוכנית.

הילד למד לעבוד עם המחשב וישב עם הוריו וזה מה שחשוב. אם כתב טוב יותר או פחות, זה חשוב אך משני. ואפילו אם זה היה חשוב, אין במשאבים הקיימים אפשרות לשנות או להעמיק את התכנים.

המפגש בנושא מדרש שמות ופתגמים היה מוצלח מאד כי היה ממוקד, המשימה הייתה "קטנה" ומותאמת ליכולות של הילדים ונכחה בו האימא שלקחה על עצמה וולונטרית להיות מגשרת (חבל שלא נכחה בכל המפגשים).

באשר למורשת, אי אפשר לומר באופן גורף כי הילדים מזהים את החשיבות של תיעוד המורשת או לחלופין, שההורים המוצגים כמקור ידע מחזקים את סמכותם ההורית. בקבוצה זו, שוב אולי בגלל גילם הצעיר של משתתפיה או בגלל אסופת הילדים שנראה כי הקשר הבסיסי של מרבית הילדים עם הוריהם הוא טוב, לא עולה באופן מוחשי השינוי אם חל כזה.

בסיום התוכנית סיפרו הילדים כי היה כיף להיות יחד עם ההורים. אחת סיפרה כי זה חשוב לדעת על העדה ושהיא למדה דברים חדשים על הוריה כמו סיפור עלייתם. היא לא יכלה לספר מהו סיפור עלייתם של הוריה כי היא שכחה. אבל "אימא ואבא אוהבים לספר על אתיופיה ולי כיף לשמוע. אני מספרת לאימא הכל".

אחרת סיפרה כי היא ידעה על כל הסיפורים מהעבר אבל היה לה כיף לשמוע אותם שוב ובאופן ממוקד יותר. "לי ולאימא יש זמן ביחד והקורס לא שינה את הקשר שלנו". עדיין היא התרגשה לשמוע את אימא מספרת על קשיי השפה בתקופתה הראשונה בישראל: "היה קשה לה לדבר ולשמוע בעברית".

ילד אחר בא ללמוד על מחשבים וללמוד לכתוב בלי שגיאות כתיב. הוא לא מבין למה הוא צריך להביא את אבא כל הזמן. "קשה לכתוב על אתיופיה..זה מעצבן כל הזמן לשאול שאלות". מצד שני ידע לספר כי הכי נהנה להכין אילן יוחסין ושלמד שאביו היה מורה באתיופיה ונפצע. חשוב לציין כי אביו דובר אמהרית בלבד. התסכול לתרגם מאמהרית לעברית ולנסח זאת לכדי שקופית כשלמעשה אין עזרה, הוא רב והתוצר הוא רדוד ולא ברור. אביו סיפר לו את סיפור העלייה: "גנבו לי את הכסף..ואז עליתי לאדיס אבבה". הילד לא התעמק בשאלות, מהיכן הגיע האב לאדיס אבבה, איך הגיע לשם, מה הקשר לסיפור גניבת הכסף ועוד. כישורי השפה שלו דלים וכנאלו קשה היה לו לגייס את האב לספר ולתעד ולספר את הסיפור. המצגת שלו היא קצרה "אבל עבדתי קשה".

הילד בא ללמוד מחשב. כך הוא ראה את הדברים. מהי איפה המטרה של התוכנית לשמה בא ואיך התוכנית קידמה אותו מעבר ליעד המחשב. קשה לענות על שאלה גם בתנאים בהם היה מגשר שיכל להקל על קשיי השפה ולא להשאיר את העשייה במעגל המשפחתי או על כתפיו של הילד שהלך לאיבוד.

מגדל העמק

המדריכה הקפידה להעביר את השיעורים בהתאם לתוכנית העבודה שסופקה לה על ידי "אדיוסיסטם". בשיעור הראשון היא עשתה הכרות כללית עם המחשב ועם תוכנת Word (בעיקר בשביל ההורים). במפגשים הבאים היא עבדה על בניית מצגות: בניית אילן יוחסין, כתיבת סיפור עלייה וכו'. בשונה מקבוצת יוצאי קווקז בחדרה, בה נעשתה הערכה מקבילה, הילדים בקבוצת מגדל העמק עשו לא רק שקפים על עצמם ועל קרובי משפחתם, אלא גם על ביגוד מסורתי, על מאכלים, מוסיקה וריקודים אתיופיים. במפגשים הראשונים רוב הילדים הביאו תמונות משפחתיות לסריקה. אולם כיוון שהסורק בחדר המחשבים היה מקולקל, חלק זה של התוכנית לא יצא לפועל.

באחד המפגשים, שבו האינטרנט היה תקין, המדריכה נכנסה בתחילת המפגש לאתר של "משפחה ברשת" והראתה לילדים מצגות של ילדים אחרים, אשר נמצאות באתר. כתוצאה מכך החלה שיחה בין המשתתפים על נושאים במסורת האתיופית: תפקידם של הקייסים והזקנים בקהילה וכו'. השיעור עבר ברוח יצירתית יותר. לאחר המעבר למרכז להב"ה הילדים השתמשו באינטרנט על מנת להוציא חומר לשקפים בנושא של "מאכלים, ריקודים ומוסיקה של העדה שלי".

לצערנו, לא ניתן לנתח את המצגות עצמן, כיוון שעקב סיבות טכניות, חלק גדול מהמצגות הלכו לאיבוד וילדים סיימו את התוכנית ללא תוצר סופי.

ערד

העבודה במפגשים היוותה פן אחד של העבודה המשפחתית שנעשתה בבית. בחלק מן המשפחות היה זה ההורה שאסף את החומר, בהתאם לדרישות של המדריך: מידע גניאולוגי, סיפורים אישיים, תמונות וכו'. כאמור, חלק ניכר מן המידע היה קיים אצל המשפחות עקב עבודות השורשים שנכתבו על ידי הבנות ואצל חלקן כיוון שקיים שיח משפחתי בנושא אתיופיה כך שהילדים מכירים את הווי החיים באתיופיה, את המוסיקה, חלקם מדברים אמהרית וכדומה.

במפגש עצמו היה עיקר המוקד בילד שהשתמש במחשב, כשמדי פעם בעידוד המדריך התחלפו התפקידים וההורים הקלידו את המידע או גלשו באינטרנט. יש לציין שמלבד משפחה אחת בה הפכה הילדה לצופה פעילה, שאר המשתתפים פעלו במקביל על שני מסופים כך שלרוב הילד הפסיק לעסוק במצגת ועבר לתחומי עניין אחרים.

הפעילות הקבוצתית היתה בעלת אופי חברי, ככל הנראה כהמשך ישיר של היחסים היומיומיים בין המשתתפים. המדריך או המגשרת לא עודדו סוגי אינטראקציה אחרים כמו עזרה בבניית המצגת או בתפעול המחשב. מקרה אחד של עזרה הדדית קרה כאשר אחד המשתתפים המשיך לקרוא למדריך שיבוא להסביר לו איך מגיעים לאחד מאתרי המוסיקה. לאחר מספר דקות פנה משתתף אחר אליו ואמר: "בוא אני אראה לך איך עושים את זה...".

כפי שצוין לעיל, רוב הקשרים נראו בין ההורים ופחות בין הילדים, מלבד הנערים שלומדים באותה כיתה והציגו את עצמם כחברים, אף אחת מהנערות לא דיברה עם השנייה.

המדריך שראה ב:"אילן היוחסין של המשפחה על כל ענפיה, עד 200 שנה אחורה" את הנושא המרכזי של התכנית, מיקד את מרבית הפעילות של הקבוצה לשם. הוא עודד את הקבוצה ליצור קשר עם כמה שיותר חברים במשפחה המורחבת ואף תרם את המגשרת לנושא כשזו העמידה לרשות המשתתפים את משרדה על

מנת שיוכלו להתקשר לקרובים (החשיבה היתה שאם לא יתקשרו מהבית הם פחות יתנגדו בגלל ההוצאה הכספית). מיקוד זה שם את עניין המורשת בצל ולכן מלבד המצגת שהוצגה בפגישה הראשונה של הקבוצה, והשאלון שחולק למשתתפים עם הנחייה על עבודה משותפת במילוי, לא היה אזכור מכוון ומסודר לנושא. בשיחות של ההערכה עם המדריך, הודגשה חשיבות הנושא ובמפגש העוקב כבר הזכיר המדריך את הנושא ודרבן את המשתתפים לעבור לשלב הבא במצגת- הסיפור האישי. בחירת הנושא האישי היתה בידי המשפחות והיא נעשתה בבית, לפני ההגעה למפגש או בהתאם לעבודת השורשים אותה כתבו הבנות בעבר.

מתוך שיחות עם המשתתפים נראה כי הקשר אל המורשת לא היה תוצאה של ההשתתפות בתכנית, אלא היה מובנה בקשר המשפחתי, כלומר משפחה שבה היה שיח על המורשת לא נתרמה בנושא הזה.

למרות שבכל המשפחות היה שיח מוקדם על המורשת רק משפחה אחת הציגה את סיפור העלייה והוסיפה סיפור לאחד המתכונים של המאכלים אותם הציגה. ממצא זה מיוחס לכך שרק משפחה אחת סיימה את בניית המצגת, מה שמחזק את הטענה כי שאר המשפחות לא מצאו עניין בפן זה של התכנית.

מדיווחי המדריכים

דיווחי המדריכים שעוסקים בפן הטכני של התוכנית דומים מאד אחד לשני. למידת power point, סריקת תמונות, בניית עץ וכדומה. סך הכל הדברים הם דומים וחוזרים על עצמם ממקום למקום. ניסינו לדלות מידע על החלקים התוכניים של בניית המצגות או על התהליכים סביב בנייתן. הדיווחים בנושא זה היו דלים למדי. כלל החלקים ה"פתוחים" יותר לדיווחי המדריך והמגשר הם דלים וחבל, כי חומר חשוב הולך לאיבוד. למשל סיפור החודש: בפרק זה בלבד של התוכנית ניתן היה לקבל 150 סיפורים בערך. אבל החלק הזה בדף הדיווח ריק ברובו. מדריכים שכן רשמו משהו כתבו משהו כמו: מנגיסטו סיפר את סיפור העלייה. רק במקרים בודדים מאד טרחו המדריכים לכתוב את הסיפור כלשונו. ודווקא סיפורים אלה מראים את העושר שהוחמץ.

סיפורים לדוגמא:

"כשהייתי באתיופיה כבן שלוש עשרה שנים הורי הפגישו אותי עם נערה כבת שתים עשרה ורצו שניחתן. החתונות שם היו בגיל צעיר מאד. אך אני עליתי לארץ ישראל והיא נשארה שם באתיופיה. הגעתי לארץ וכך עברו הימים וחלפו השנים אך תמיד נשאר מקום בליבי לאותה נערה שהכרתי באתיופיה.

והנה ביום מן הימים נעשיתי למדריך של עולים חדשים (אני כבר הייתי בן הותיקים) ופגשתי את אהבת חיי. אני זיהיתי אותה אך היא עדיין לא, וכשהתחלנו לצאת התברר לה שאני הוא אותו נער מאותו הכפר. הים אנחנו נשואים ועם ילדים ברוך השם". ועל כך הוסיף המדריך: "זיווג מן השמיים".

"הנדר שנדרתי – אני זוכר, אני בן שלוש עשרה שנה, ערב פסח קרב ובא והגיע משלוח מיוחד לאתיופיה מישראל לכפר. ראיתי בעיני קופסה מיוחדת במינה. היתה זו קופסה עם מצות שמודפס עליה באנגלית Made in Israel. התרגשתי נורא כשראיתי שמדובר במצה. מלקו בלאי ז"ל חילק את המצות המיוחדות לכל הנוכחים בליל הסדר של פסח "פסיקה". החזקתי בידי את המצה שקיבלתי ממלקו בלאי ז"ל ולפני הטעימה נדרתי בליבי נדר: "ב"ה בשנה הבאה בירושלים הבנויה".

באופן לא מקרי שני הסיפורים באים מאותו מדריך שטרח ורשם. נראה שדי בשני סיפורים אלה על מנת להבין את ההחמצה.

הערות המדריכים לגבי התהליך:

קשיים בתהליך

"רוב העבודות כבר לקראת סיום. לילדים קצת נמאס לכתוב אז אני אתמקד יותר בגרפיקה ובעיצוב השקופיות".

"קבוצה גדולה מאד – 34 משתפים וקצב איטי מדי".

"הילדים עדיין לא למדו להשתמש באינטרנט ואין אפשרות להוריד תמונות וכד'".

"חשוב לספק את האפשרויות להצלחת הקורס שהם מגשר טוב, אינטרנט, סורק ומשפחות שבאמת מעוניינות".

"קושי בעבודה מול ההורים המעטים. יש קושי רב בדיבוב הילדים, לעיתים הם פשוט מעדיפים להיצמד לדפוס חשיבה מסוים ואני מאד משתדל לא לכתוב תשובות על הלוח אלא לתת לכל תלמיד את המקום לכתוב על משפחתו".

"מאחר והשתתפות ההורים אינה עולה, העבודה היא עבודת היכרות של התלמידים עם המקורות באמצעות אתרים ועבודות אחרות".

דברים חיוביים והצלחות

"בסה"כ יש לי 6 מצגות, שתיים מתוכן (א. – ילד מחינוך מיוחד שלא מדבר ואו. שלא מגיעה) לא מלאות בתוכן, וארבע מצגות מאד טובות. אחת מהמצגות היא של פ. מחינוך מיוחד שלא היה פשוט עבודה לכתוב את המצגת".

"השתתפות נאה של ההורים, ובתור מדריכה למדתי עוד פן נוסף על הקהילה".

"בתור מדריכה דיברתי עם הקבוצה לא רק על הפרקטיקה של המשימה המתבצעת, אלא מה שעומד מאחורי החשיבות לדעת את הדורות הקודמים. חודש לי בשיעור שלהורים חשוב שהילדים יכירו את הדורות הקודמים מהסיבה שאסור יהיה לילדים להתחתן עם קרוב משפחה גם מדור שביעי!".

"ההודעה על התחרות יצרה מוטיבציה. דובר על הגדלת מספר המפגשים השבועיים".

"התקדמות יפה. רוב החומר מגיע מהעבודה שלהם בביה"ס על עבודת שורשים שנעשית במקביל לפעילות של משפחה ברשת".

"דיון על התחושות כלפי המדינה, ובאמת עלו דברים לא פשוטים כגון אכזבה וכעס כלפי המדינה במיוחד על ידי הילדים. הילדים הוסיפו גם הערות לגבי החיים בישוב והמשתמע מכך".

סיכום

הממצאים מהתבוננות בתהליך בניית המצגות וניתוחו דומות לאלו שעלו בפרקים קודמים של התוכנית. מכל מה שנראה ונשמע אפשר לומר בביטחון רב שלתוכנית פוטנציאל גדול מאד שאיננו ממוצה. יש הישגים ויש תוצרים (שעליהם נדון בהמשך), אבל התחושה המלווה שעם השקעה לא רבה – אפשר להשיג הרבה יותר. ננסה להסביר את האמירה הזו.

מטרות התוכנית:

מטרות התוכנית אינן מובנות באופן אחיד וברור. מדריכים שונים ורכזים שונים רואים את התוכנית בצורה שונה, ולכן פועלים באופן שונה. התפישות הבולטות ביותר הן כמובן למידת מחשב וצמצום הפער הטכנולוגי,

אל מול העמקת הידע במורשת. גם אלה אינם אחידים. מי הם אלה שצריכים ללמוד לעבוד עם מחשב? ההורים? הילדים? שניהם? – מדריכים שונים חושבים ופועלים אחרת. העמקת המורשת – מה זו מורשת? אילן יוחסין? לבוש ופתגמים? או אולי משהו חוויתי ועמוק יותר? באיזה אופן מעמיקים את הידע הזה? מאילו מקורות מידע? מה תפקיד ההורים והדיאלוג עימם בנושא? מה חשיבות עצם הדיאלוג?

לצוות ההערכה נראה שחשוב להעביר למדריכים את מטרות התוכנית בצורה אחידה ומפורשת יותר, כך שיפעילו את האוכלוסיות ויפעלו באופן יותר ממוקד למטרות התוכנית ולא למה שהם חושבים שחשוב.

מי הלקוח:

הילד, ההורים, המשפחה, הקהילה? אם כבר דנים במטרות, חשוב להבהיר גם את השאלה הזו. תפישת התוכנית כרגע היא שהילד הוא הלקוח המרכזי ואילו ההורים והמשפחה נמצאים שם בשבילו. זה יכול להיות נכון אם מטרת התוכנית היא רק המצגת. אבל אם מדברים על יחסי הורים ילדים במשפחה אזי גם ההורים הם לקוחות. גם אם מדברים על צמצום פער דיגיטלי בין הורים לילדים והגברת היכולת ההורית אז ההורים הם לקוחות. אם מרחיבים ומדברים על המורשת הקהילתית, שימורה, התחברות אליה, תיעוד שלה וכדומה – הרי שהקהילה הרחבה היא הלקוח. הקהילה היא הלקוח גם אם ישנה מטרה של שינוי דפוסי הורות, שאז יש חשיבות לקבוצה שמגיעה לתוכנית – כקבוצה ולא כאוסף יחידים. כל השאלות האלה והתשובות עליהן חשובות, מכיוון שיש להן השפעה על איך יעבדו המדריכים ומה יעשו עם הקבוצה, ועל מה ישימו דגש בעבודתם. אלו לא דברים מובנים מעליהם.

טיב הנושא:

באותה הזדמנות חשוב להדגיש למדריכים שעבודת שורשים נוגעת בנושא מורכב ורגיש שנוגע בשאלות של זהות ושל עצמיות של הילדים. עבודת שורשים איננה סתם בניית מצגת. למידע שהילדים חושפים יכולה להיות השפעה רבה על תפישת זהותם העצמית וזהותם בהקשר הקהילתי ובהקשר הישראלי הרחב. הסביבה המכילה והתומכת שהמדריכים ייצרו בקבוצות, סביבה שיכולה גם להכיל חוסר רצון של הילדים לקבל או להזדהות, סביבה שהיא לא שיפוטית – חשובה ביותר לעניין.

קשיים בדיאלוג ובשיח:

זהו נושא שחשוב לתת עליו את הדעת מכיוון שהוא חוזר על עצמו בפרקים השונים ומכיוונים שונים, ומכיוון שהוא מטרה חשובה של התוכנית. הקשיים בדיאלוג נובעים מכמה גורמים שננסה לפרק אותם למרכיביהם: הראשון הוא השפה – לא תמיד ישנה שפה משותפת בין אוכלוסיית ההורים לאוכלוסיית הילדים. ישנו צורך בתרגום שלא תמיד זמין, וגם אם הוא זמין השיחה הופכת למסורבלת ומכבידה ולילדים לא תמיד יש סבלנות להקשיב. כתוצאה מכך מתפרק הדיאלוג פעמים רבות לשני דיאלוגים: בין ההורים לבין עצמן ובין הילדים לבין עצמם. בחלק ניכר מהמקרים המדריכים פשוט מוותרים בשלב זה על דיאלוג ממשי ועל דיון קבוצתי ועוברים למתכונת של שו"ת – שאלות ותשובות שהילדים שואלים וההורים עונים. מה שמשטח מאד את כל התהליך.

השני, הבנת חשיבות הדיאלוג – לא תמיד ברור למדריך ולמגשר עד כמה חשוב הדיאלוג, ולכן דילוג על הדיאלוג ומעבר לשאלות ותשובות מופיע הרבה גם כאשר ישנה שפה משותפת בין ההורים לילדים, פשוט משום שהמדריכים לא חושבים שהדיאלוג חשוב אלא המצגת או העבודה על המחשב. דיאלוג דורש זמן ודורש אנרגיה (ודורש מיומנויות ניהול) וכשכל אלה אינם והחשיבות לא ברורה, הוא נדחק לשוליים.

שלישית, קושי בהבניית האינפורמציה – דיאלוג ושיח קבוצתי הם מטבעם ספונטניים ולא ממוקדים, קופצים מעניין לעניין ויש להם מהלך חיים משלהם. כך גם תהליכים חוויתיים בקבוצות כמו תצלומים קבוצתיים, תלבושות מסורתיות ופעילויות קבוצתיות – חוויתיות אחרות. כיצד לוקחים חומר כאוטי ולא מאורגן והופכים אותם לאינפורמציה מובנית ומסודרת שמתארגנת בתוך מצגת? זהו תהליך כלל לא פשוט שהילדים לא כל כך מסוגלים לעשות אותו והמדריכים לא תמיד יודעים להנחות אותם כיצד לעשות אותו. זאת בנפרד מהשאלה – עד כמה בכלל חשוב להבנות את החומרים האלה?

רביעית, הצורך בתוצר - המצגת – מהווה תחרות לא הוגנת לשיח ולפעילות החוויתית. התחרות היא על חשיבות, על זמן, ועל עניין. אם המצגת היא מוקד העניין, הרי שהכל מגויס לטובת המצגת, אם האינטראקציה עם ההורים (ובעצם עם הקהילה) היא במרכז אזי התוצר המוחשי, המצגת, עלול להיפגע. קשה מאד לאזן בין שני הצרכים האלה שהם שונים מאד מטבעם. לא בזמן שיש לתוכנית.

מקורות המידע בתוכנית:

מקורות המידע בתוכנית הם דלים ועוד יותר דל השימוש שנעשה בהם ועיבודם. חלק מהסיבות הן סיבות טכניות שקשורות לאינטרנט ולטכנולוגיה. חלק מהן נובע מהתפישה שמדובר בתוכנית מחשבים כך שספרים או עיתונים הם למשל מחוץ לשדה הראיה. המקור החשוב – ההורים – הם מקור בעייתי ומהסיבות שדנו בהן קודם: הקושי בדיבור ההורים והקשיים שביצירת הדיאלוג. הקושי בהבניית הסיפורים ה"לא מסודרים" של ההורים. תחרות קשה עם המחשב. צמצום מקורות המידע לאתר באינטרנט ולשאלות ותשובות ממוקדות להורים, וחוסר הידע כיצד להבנות מידע מורכב ועשיר יותר גורמים לדלות התוצר. המורשת העשירה של קהילת יוצאי אתיופיה עוברת הרבה פעמים רדוקציה ללבוש מסורתי, פתגמים ואינג'רה, והיחסים המשפחתיים המסועפים והמורכבים לאילן יוחסין.

חוסר זמן וידע על מנת ליצור תהליך איסוף מידע מורכב ועשיר יותר:

כבר הסברנו חלקית מדוע תהליכים קבוצתיים ומשפחתיים עשירים הולכים לאיבוד במהלך התוכנית ונדחקים לשוליים. בנוסף לאי הבנת החשיבות, הקושי וחוסר הזמן, יש לכך מספר סיבות נוספות. המרכזית שבהן היא חוסר הידע של המדריכים להתמודד עם שני דברים: האחד התהליך הקבוצתי, והשני פיתוח וטיפול תהליכי חקר. שני הדברים רחוקים מלהיות פשוטים. המדריכים ברובם מחויבים לתוכנית, עושים כמיטב יכולתם ומשקיעים הרבה מאד אנרגיה ונשמה בתוכנית, אבל הם אינם יכולים לעשות דברים שאינם יודעים לעשות.

מיומנות הנחיית קבוצה:

מיומנות זו חשובה בשביל להתגבר על כל אחת מהבעיות שנמנו עד כה. היא חשובה על מנת לעורר דיון בקבוצה ועל מנת לשמור את הילדים ואת ההורים בתוך הדיון. מיומנויות טובות של פיתוח דיון ושליטה בו חשובות עוד יותר באותם מקרים שיש קבוצות הטרוגניות (הורים וילדים, יכולות שונות של ההורים ושל הילדים, עניין שונה בדיון) וכאשר השפה לא תמיד משותפת. מיומנויות אלו חשובות בשביל לשמור את הדיון בתלם ולא לתת לו להיות יותר מדי כאוטי, ובהמשך בשביל לעזור לקבוצה לארגן ולהבנות את האינפורמציה שנאספה במהלך הדיון. מיומנויות כאלה כאמור, אינן לרוב המדריכים.

מיומנות פיתוח תהליכי חקר, ועבודה חקרנית:

עבודת שורשים היא למעשה תהליך חקר, תהליך שבו נשאלות שאלות על מהות הקהילה, תרבותה, המשפחה בתוך הקהילה, ההיסטוריה הקהילתית והמשפחתית, והמקום שלי בתוך כל זה. יש כאן צורך בסוגים שונים

וברמות שונות של מידע. מידע "מקרר" שנוגע לכלל הקהילה, חייה בעבר ובהווה, תרבותה וההיסטוריה שלה, ומידע "מיקרר" שנוגע יותר לי ולמשפחתי. העתקת עבודה מהאחות שעשתה אותה בשנה שעברה, או מחבר או מדף באינטרנט הולכים הפוך לחשיבה של חקר ומנוגדים לה. פיתוח סקרנות, יכולת לשאול שאלות, להסיק מסקנות, לחפש מידע, להצליב מידע, למזג מידע ממקורות מידע שונים, להפריד בין עיקר וטפל ובין חשוב ללא חשוב, לסכם דברים, להרחיב נושאים – כל אלה מיומנויות קוגניטיביות גבוהות שהתוכנית כלל אינה מתיימרת להקנות. אלא שנראה שעם השקעה קטנה יחסית, ניתן היה לעשות רבות גם בתחום זה, למרות שאיננו חלק ממטרות התוכנית. פשוט משום שזה טבעה של עבודת שורשים.

אופי התוצר:

מעבר לשאלה העקרונית של מהו התוצר הרצוי לתוכנית, מצגת או שינוי טיב הקשר בין ההורים לילדים, יש בעיה שמוכתבת מעצם היותה של המצגת חלק מהתהליך. מצגת מטבעה היא מעט מוגבלת. אין בה מקום למלל רב, קשה להעביר בה רעיונות מורכבים, והיא מזמנת דגש על צורה במקום על תוכן. גם כאשר שולטים היטב בטכנולוגיה של יצירת מצגת, עיקר כוחה בהעברת מסרים פשוטים, בהצגת עקרונות, ובדרך כלל ככלי עזר שמלווה הרצאה או הצגה של נושא (או מוצר או חברה בתחום העסקי). משמעות הדבר שהשימוש במצגת, עם כל היותו כלי מרשים הוא גם מגביל את האפשרות של הילדים לומר דברים רחבים מעבר להצגה של פתגם, לבוש או מדרש שם קצר.

כדאי אולי לחשוב על תוצר יותר מורכב מאשר מצגת. אולי חוברת שתלווה את המצגת, או קבצי word שניתן יהיה להיכנס אליהם מתוך המצגת, בלחיצה על כפתור, ושירחיבו נושאים שהילדים מעוניינים בהרחבתם. כמובן שזה יכול להיעשות רק אם יש מספיק זמן. הזמן הקצר של התוכנית איננו מאפשר עשייה כזו.

פתרון אפשרי אחד שיש לו פוטנציאל לפתור חלק משמעותי מהבעיות של התוכנית, הוא הארכת זמן התוכנית. אם התוכנית היתה ארוכה יותר אפשר היה להתגבר על חלק משמעותי מהבעיות שהוזכרו כאן. אפשר היה להקדיש מספר פגישות רק להורים על מנת שילמדו מיומנויות מחשב בסיסיות. להקדיש זמן רב יותר לשיח הקבוצתי שמחבר את הילדים להורים ולקהילה. אפשר היה ליצור לתוכנית שני חלקים, חלק של איסוף המידע והעמקתו, וחלק שני טכני יותר של בניית המצגת. מבנה כזה של עבודה היה פותר גם את הבעיה הקשה של הדלות היחסית של התהליך ושל התוצר.

השפעות התוכנית

בפרק זה נציג את ההשפעות של התוכנית שנצפו ביישובים ואת תפישות המשתתפים לגבי השפעת התוכנית עליהם. בחלק השני נציג את תפישות הילדים כפי שהופיעו בסיכום למצגות.

השפעות שנראו ביישובים

באר-שבע

בעקבות הפסקת פעולתה של הקבוצה לפני סיום התכנית, קשה להעריך את השפעותיה על המשתתפים, אך ניתן לשער כי המשתתפים נתרמו ממנה, גם אם לא בקירובם אל שורשיהם. כפי שעולה מתוך הממצאים המשתתפים ראו בתכנית בעיקר כלי נוסף לבניית "העץ המשפחתי" אך לא נראה היה שהם מעוניינים ללמוד

יותר על המורשת או התרבות האתיופית- הם התמקדו בסיפור שלהם בתוך המשפחה הגרעינית והידע החדש שהוצג היה זה של העץ המשפחתי ותיאור המשפחה הגרעינית (שמות ההורים והאחים, גילם, עיסוקם ותחביביהם).

עיקר התרומה של התכנית, מבחינת התלמידים היתה הנגישות למחשב ובעיקר השימוש החופשי באינטרנט. אחת המשתתפות ביטאה זאת בצורה ברורה: "אני לא אתיופית, אני ישראלית. אני לא יודעת אמהרית ולא רוצה... לא אוהבת את האוכל החמוץ, אוהבת פלאפל ופיצה... אני רוצה כבר לגלוש באינטרנט ולהיכנס לאתר של המורדים. יש מלא תמונות חדשות שחברות שלי הראו לי ואני רוצה גם."

תפישת התכנית של המדריך והרכזת וכתוצאה מכך גם של המשתתפים, הביאה ככל הנראה לכך שהשפעתה על המשתתפים היתה מינורית.

הכרות עם המחשב:

כיוון שלכל המשתתפים היתה הכרות מוקדמת עם המדיה והתנסות עם עבודה מול מחשב, סיפקה התכנית נגישות נוספת אליו. מאופן העבודה של רוב המשתתפים נראה היה כי הם הצליחו להוסיף ידע מוגבל על זה שהיה להם בנוגע לתכנת ה- Power Point. גם במפגש האחרון עדיין עלו שאלות של תפעול שבו התנסו המשתתפים החל מתחילת העבודה על המחשב. שאלות כמו "איך משנים את הצבע של הרקע?" או "איך אני עושה שיהיה עוד עמוד?", הן שאלות שהופנו כלפי המדריך, הרכזת או המעריכה לאורך כל הפעילות. שאלות אלה מצביעות על הכרות מועטה עם התכנה, מה שהיה נכון בתחילת התכנית אך לא היה צפוי שימצא במפגשים מאוחרים יותר.

עיקר השימוש במחשבים, כפי שהוצג לעיל, היה במשחק או בגלישה באינטרנט למטרות שעשוע. אין ספק שהנגישות אל המדיה היא בעלת תרומה חברתית למשתתפים, שלרובם עיקר העיסוק במחשב עד כה נקשר ללימודיהם. זו היתה הזדמנות עבורם להיות כמו כולם, כפי שאמרה זאת אחת המשתתפות: "עכשיו גם לי יש תמונה של חואקין (אחד ממשתפי הסרה "המורדים"- הערכה). בבית אין לי מחשב ועכשיו אני יכולה גם להדפיס אותה...".

האם היחידה שהשתתפה במפגשים בהם נכחה ההערכה, וחוסר המעורבות של שאר ההורים (כפי שנמסר על ידי הרכזת), מצביעים על כך שמטרת התכנית לקרב את ההורים אל הטכנולוגיה, לא מומשה בקבוצה זו.

הכרת המורשת ודיאלוג בין הורים לילדים:

כאמור, כמעט ולא היתה נוכחות של הורים במפגשים ועיקר הקשר של הילדים עימם, בהקשר של התכנית, נוצר באמצעות מילוי השאלון. מתוך שיחות עם המשתתפים, עולה כי הפנייה אל ההורים היתה קשה עבור חלקם. אחת המשתתפות סיפרה: "...אין לי מה לשאול אותם. הם גם ככה לא מבינים...שאלתי את האחים הגדולים שלי שגם יודעים אמהרית...מה אכפת לי מהדודים שלי, את מי שאני מכירה אני מכירה ואת מי שלא- מה זה משנה?"

חשוב לציין שחלק מהמשתתפים השתמשו באתרי האינטרנט בנושא אתיופיה והמסורת היהודית באתיופיה כמקור ידע עיקרי, למשל הועתקו מתכונים או שמות של אביזרים שהיו בשימוש באתיופיה, בעוד שהילדים לא ידעו מהיכן עלו הוריהם או הם עצמם (הם לא ידעו אפילו להגיד אם הגיעו דרך סודן או ישירות מאתיופיה, שלא לדבר על ציון שם האזור).

גם בשיחה עם הרכזת והמגשרת עולה כי ההורים לא מיהרו לשתף פעולה עם התכנית, כך שקשה להעריך את מידת מעורבותם ואת הדיאלוג, במידה ונוצר בינם לבין הילדים.

ההערכה רואה בתהליך הגיוס של המשפחות את הגורם העיקרי לבעיה זו. כיוון שהפרויקט הוצג כתכנית עבור הילדים והרכזת אף אפשרה השתתפות של ילדים ללא כוונה של הוריהם להשתתף (חלק מהילדים הצהירו על כך כבר בתחילת התכנית והרכזת אפשרה את המשך פעילותם בקבוצה), המסר שהועבר להורים הוא שהם לא חלק בתכנית או שתפקידם הוא בהעברת הידע בלבד, ובשביל זה לא צריך להגיע אל המפגש. מסר זה נתפס גם על ידי הילדים באופן דומה וכמו שאמרה המשתתפת: "למה ההורים צריכים לבוא? אמא עובדת וגם ככה אין לה זמן..."

במהלך הפעילות ניסה צוות התכנית לחזק את הקשר עם ההורים אך הקשר שנוצר היה בעיקר טלפוני, מהלך תמוה לאור השתתפות המגשרת ופיתרת בעיית השפה. מה גם שהמגשרת והרכזת כמי שעובדות עם האוכלוסייה האתיופית באופן שוטף ומכירות את הצרכים המיוחדים שלה, כמעט ולא פנו אל המשפחות ישירות, לא נערכו ביקורי בית או מפגש הסברה מסודר להורי המשתתפים, על מנת להבהיר את מטרות התכנית ואת חשיבותה להורים ולתרבות האתיופית. יש לציין כי יודעו לגבי הקשיים שהתעוררו בקבוצה, אך הרכזת הרגישה כי אין לה כלים להתמודד עם קשיים אלה.

חדרה

לפי ניתוח המצגות רואים שהרוב המכריע של השקופיות, אשר בנו הילדים, התייחסו לקרובי משפחתם ולהיסטוריה המשפחתית. רוב הילדים בראיונות אישיים דיווחו על כך שקיבלו ידע חדש על משפחתם במהלך התוכנית.

ל: "למדתי הרבה דברים חדשים על המשפחה במשך התוכנית. סבתא סיפרה לי. היא סיפרה שסבא רבא של אבא שלי היה רב גדול".

ת: "הורים לא מדברים איתי על המשפחה, רק בינם ובין עצמם. במשך התוכנית סיפרו לי כמה סיפורים על המשפחה: מי נהרג בשואה, על ילדים חריגים במשפחה, שסבתא שלי באה ממוסקבה ולא מדרבנת וכד'".

יחד עם זאת, לא התהוותה שום התייחסות למורשת במהלך המפגשים לא ברמה קבוצתית ולא ברמה של עבודות אישיות, חוץ משתי עבודות שכללו שקופית על מאכלים, אשר "אמא/סבתא מכינה" (לא ברור האם המאכלים האלו שייכים למסורת של יהודי קווקז).

ר: "סבתא שומעת מוסיקה מסורתית בבית, מדברת שפה, הולכת ללוויות. אבא – לא. אני גם לא מדברת שפה, אבל אוהבת לשמוע מוסיקה".

ת: "לא מדברים את השפה הקווקזית בבית. רק רוסית או עברית לפעמים. אין לנו שום קשר למסורת קווקזית בבית".

ד: "כול המבוגרים בבית יודעים את השפה הקווקזית. אני קצת מבין. מדברים קווקזית, כשרוצים להסתיר ממני משהו. אבל בדרך כלל מדברים רוסית בבית. אבא אוהב לשמוע מוסיקה קווקזית, אבל הוא רק במכונית שומע אותה".

אמא של ס: "בטח שאני מדברת קווקזית, אוהבת מוסיקה. הרי זאת המסורת שלנו, חייבים לדעת... ילדים שלי קצת מבינים שפה, אבל לא מדברים. אני מדברת איתם רוסית".

יחד עם האופי המודרני יחסית של המשפחות אשר השתתפו בקבוצה הנדונה, מפעילי התוכנית בחדרה לא הפנו את תשומת הלב של המשתתפים לנושא המורשת והמסורת. שתי הסיבות הללו גרמו לכך שלא היה ביטוי של הנושא במהלך התוכנית.

כפי שהוזכר קודם, גם מפעילים, גם הורים וגם ילדים תפשו את תפקידה של התוכנית בנתינת עזרה בכתיבת עבודת שורשים ובלמודי מחשבים.

אימה של יו. סיפרה שהבן הגדול שלה "עשה את עבודת השורשים ללא עזרה של התוכנית, רק בת דודה עזרה לו עם עברית. בהשוואה עם האח הגדול ליו. הרבה יותר קל לעשות את העבודה". חלק ניכר מההורים, אשר באו פעמים נדירות או הגיעו רק למסיבת סיום, התקשו להגיד מה תפקידה של התוכנית וכמובן, לא יכלו להעריך את יעילותה.

ילדים שמשווים את מפגשי התוכנית "משפחה ברשת" עם שיעורים אחרים של בית הספר ופלא, ומוצאים ש"הם יותר כייפיים, בגלל המחשבים". לגבי יעילותה של התוכנית, ילדים מספרים על דברים חדשים שלמדו בתחום המחשבים ובתחום היסטוריה של משפחתם (ראה הפרקים הרלוונטיים).

מעניין לציין, שבקבוצה הנדונה רוב ההורים, במיוחד אלא ששייכים לקבוצת המשפחות "החזקות יותר", נותנים ערך גדול מאוד להשכלת הילדים. אימא אחת טוענת ש"ערכים שאנו נותנים לילדים הם לא השתנו עם ההגירה לישראל. הערכים האלו תמיד חשובים (לא משנה פה או שם)". היא מביע דוגמה לגבי ערך של ההשכלה. למרות כל הקשיים הכלכליים במשפחתה, היא מעסיקה מורה לאנגלית בשביל הבן, כי "אין ברירה, זה חשוב ביותר – ההשכלה". העובדה שההורים מעמידים את הערך של ההשכלה כערך החשוב ביותר, גורם לגישה האינסטרומנטלית של ההורים ולכך שהגיעו לתוכנית על תקן מפקחים.

יבנה

בעיני הצוות המטרה החשובה ביותר היא חיזוק הקשר של ההורים וילדיהם ובמקביל חיזוק הסמכות ההורית שהתערעה בעליה לישראל. "כאן קיימת העצמה של הסמכות ההורית. בבית ההורים מפחיתים מעצמם, אולם כאן הם יוצאים "גיבורים" - המגשרת.

נקודת המפגש של ההורים והילדים בשיעור היא חשובה דווקא מהמקום שלא ברור אם קיימים רגעי מפגש משפחתיים כאלו. "בעיני היעד הוא לפנות זמן ולהקדיש לילד להעביר את המסר שאפשר לדבר. חשוב שתהיה המשכיות למה שאנו עושים כאן לחיזוק המסגרת המשפחתית. שכל אחד יודע מה השני עושה. הקבוצה הזו היא קבוצה חזקה. קיימת התמדה וזה מעיד על מעורבות הורים בחיי ילדיהם". - המגשרת. ההורים חויבו להגיע רק לעשרה מפגשים אבל הם הגיעו לכל המפגשים. ההורים מרגישים כי "סיפרו" וסיפורם נשמע.

"בסיפורים עובר מסר כפול לילדים- האמהות מספרות את הסיפור ממקום שבו הן עשו את הנדרש ואילו הגבר היה השליט. מצד אחד הן מעצימות את הגבר, שסמכותו התערערה ומהצד השני הן מביעות את תסכולן". - המגשרת.

הילדים ידעו לספר כי בימי שבת אימא פנויה לספר להם סיפורים על אתיופיה.

ההורים סיפרו כי אכן הילדים שואלים אבל מיד סייגו ואמרו שתמיד הילדים שאלו על עברם של ההורים. חשוב לציין כי השיח המתחיל בין ההורה לילדו במעבדת המחשבים, אינו נמשך אל גבולות הבית. ההורים והילדים סיפרו כי רק בערבי שבת משוחחים על ענייני השבוע ומדי פעם גם שומעים סיפורים מהעבר. קשה

לדעת או לאמוד מהי תרומת התוכנית במקום זה. סביר להניח שיש כאן אפקט מצטבר של ידע שנצבר ממקורות שונים, וככל שהוא נצבר יותר הוא גם עשיר יותר.

קל יותר לדעת ולבחון את נקודות המפגש המתקיימים במעבדה. הן המגשרת והן המדריך ציינו כי חשו שבהתחלה עוד היה מעט קושי אולם אט אט התחזקו הקשרים. גם ההורים ידעו לספר כי בהתחלה הילדים היו צוחקים אבל אחר כך ידעו ולמדו להקשיב. הפלטפורמה שניתנה כתמיכה לסיפורי ההורים ובעצם לתרבות האתיופית, לשונות, העצימה את ההורים, את סיפוריהם ואת הקשרים לילדיהם. מהי אותה פלטפורמה? המדריך, המגשרת ומעבדת המחשבים במתנ"ס המקומי בלב הקהילה. המדריך והמגשרת מזהים זאת ואת עצמם כחוליות במארג הקשרים הזה. מצד שני קיים הקושי שהמגשרת חזרה עליו- יש את המטרה, קיימים יעדים ברורים אבל אין את הכלים להביא את כולם לשם. זאת ועוד, לא תמיד היעדים של כל המשתתפים זהים ו/או באותה רמת הגשמה.

המצגות מוגדרות כעבודות חקר. מכאן, נראה כי הדגש שהילדים המשתתפים יבצעו תהליך חקרני שהוא. זה לא המקום להרחיב מהו תהליך חקרני אבל ברור הוא כי הושת על הילדים יעד ברור- חקירה, חקרנות, למידה עצמאית, וכל הנלווה לכך. מוביל את התהליך הוא המדריך, שכפי שנראה יודע לנתב את העשייה בין הצרכים השונים. מהו תפקיד ההורים? הם מקור הידע והסמכות.

קיים כאן סוג של פיקוח המעניק חיזוק נוסף לסמכות ההורית: ההורה "רואה" מה נעשה ומה נכתב. הוא מפקח בו במקום על עבודת הילד ומעיר בהתאם. ההורים מודעים לכך שהם רואים מה נעשה וחשוב להם שהדברים יהיו מדויקים ונראים לעין. וזאת משני טעמים, האחד, עניין הסמכות שדובר בה והשני, התחרות הסמויה בין ההורים: "זה חשוב שמ. עובדת על המחשב- זה כמו הישראלים". - אמא של מ.

ברגע מפגש זה שההורה "נותן" מידע והילד "אוסף" את המידע מוסיפה המגשרת נדבך נוסף. היא קוראת את הנכתב ומתשאלת את ההורה והילד אם "אין עוד מה לכתוב..". המגשרת מציינת כי חלק מרכזי מתפקידה הוא "להוציא מהילדים יותר". "בין הילדים להורים קיים "מרחק תרבותי". לפעמים, הורים לא יודעים על הילדים שלהם מה הם אוהבים, שונאים וכיו"ב. אין אינדיבידואל בתרבות שלנו.. "בארץ, קיימת תחושה שצריך לדבר על הכול והכול פתוח; האי פתיחות של הילדים נובעת לא מנתק אלא מכבוד למבוגרים. בסופו של דבר זה מרחיק".

הילדים סיפרו כי אומנם לא כולם הגיעו עם "הצורך" לדעת ולהבין את תרבות בית אבא אבל עם הזמן נולד הצורך והעניין. כמו כן, סיפרו כי למדו דברים חדשים:

"למדתי על העדה שלי- דברים שלא ידעתי; לא ידעתי איך הבתים נראו, איך הכינו מאכלים".

"זו העדה שלי זה חשוב. אני מגלה מה הוריי עשו באתיופיה איך הם חיו.."

הילדים מכנים את התוכנית "חוג". לא כולם ידעו במה מדובר. חלקם חשבו שזה חוג למחשבים ו"יהיה כיף". כולם שמחו שההורים מגיעים ביחד איתם ו"שזה כיף שאימא כאן איתי".

"אמרו שידברו על ההיסטוריה שלנו. זה מעניין מה קרה להורים שלי באתיופיה. חשוב שאני אתחיל לשמוע סיפורים של אתיופים ולא רק ישראלים".

ויש גם דעה אחרת של ב. שאינו מלווה ע"י הורה (ובכל זאת הוחלט להשאירו בקבוצה)-

"זה לא ממש מעניין אותי; זה כיף להיות כאן בגלל המחשבים"

ניתן לסכם פרק זה במילותיו של נ.-

"עכשיו אחרי הקורס, אני רוצה לדעת יותר. כמעט הכל היה חדש לי. היום אמא מבינה אותי יותר. אהבתי איך שאמא הסבירה לי ואני רושם ושנינו דנים על זה. אם טעיתי אמא אומרת לי אל תרשום. זה לא טוב. היא מתקנת אותי. בבית יש מילים קשות ואני מלמד אותה שתלמד להגיד מילים בעברית ואמא עוזרת לי באמהרית."

כפר יונה

הילדים ידעו לספר כי חלה התקדמות ממשית בלימודי המחשב בבית הספר. וזו הצלחה אין ספק. על אף כל הקשיים המשימות הושלמו והיו מצגות ברמה זו או אחרת, לכל הילדים. כאן עומדת למדריכה אופייה הנינוח, הסבלני והנעים המאפשר עבודה אישית.

עדיין, המצגות היו באיכות נמוכה ובעברית דלה מאד. לילדים היה קשה לתרגם את ההורים מאמהרית לעברית ולשכתב את הסיפור בעל פה לסיפור בכתב. זוהי מיומנות שצריך לפתח בכלים כאלו או אחרים אולם כאן המשימה ניתנה ללא כל כלי שיכתוב שיקל על הילדים שגם כך מתקשים בכתיבה ובניסוח. השפה, עברית ואמהרית, היא מוטיב חשוב ופועל בשני כיוונים- אל ההורים ומההורים. הדיאלוג עם ההורים צומח מהשפה האמהרית ועובר לשפה העברית. ההורים מעוניינים לדבר ולפתח את השפה העברית.

"אני רוצה לדעת על מחשב ועברית. זה עוזר שאנחנו מדברים בעברית." אימא של מ. אלא שלמדריכה אין הכלים לפיתוח מיומנויות כאלו אצל המשתתפים.

הקבוצה היא הטרוגנית בתפישתה את התוכנית.

בעיני המדריכה הכי חשוב הוא הקשר בין הילד להורה והחמימות הקבוצתית, התוצר הוא משני.

התהליך החקרני נשען על יכולת הילד ללא כל כלים ועזרה מוחשית נלוות כאשר המקור היחיד בו הוא יכול להשתמש באופן כמעט טוטאלי הוא ההורה. זה לא מגוון ומאד מגביל. שאילת השאלות מצד הילד, והעמדת המבוגר כמספר, היא שוחקת ודורשת מכל המשתתפים כל פעם מחדש לגייס אנרגיות ומוטיבציות להמשיך ולחפור במנהרת המורשת. מכאן, שהעמקה בתכנים ככזו שתהליך חקרני יהיה גאה בה היא לא רלוונטית.

מרכז הכובד הוא אפוא שניים- האחד, שיפור יכולות הילדים על המחשב, דבר שקרה בוודאות: ציוני הילדים עלו בסמסטר האחרון בתחום יישומי המחשב.

השני, חיזוק הקשר בין ההורה לילדו. עצם הישיבה המשותפת יחדיו, עצם קיומו של זמן משותף. ואכן הילדים העידו כי היה להם כיף להיות עם הוריהם. הילדים היו מאושרים לזכות ולהיות במרכז תשומת הלב של ההורה בשעתיים אלו. האם זו המטרה? האם המטרה הייתה לזכות בתשומת הלב של ההורה או שההורה יזכה בתשומת הלב של ילדו כדי להעצים את הסמכות ההורית. אין ספק שהתוכנית חיזקה את הקשר בין הורה לילדו.

דעות ההורים היו מגוונות:

"אנחנו באים ויושבים. כשיש סיפור מספרים אבל לא לומדים." אחת האמהות.

"אני שמח לבוא לפה בשביל שהילדה תלמד. זה חשוב. פחות חשובים לימודים על אתיופיה אלא על הארץ; היא לא הולכת לאתיופיה." אחד האבות.

"חשוב לי לשוחח..זה מחזיר אותי אחורה וזה כיף לי..הקשר עם מזל מתחזק. אני לומדת להכיר אותה והיא אותי.. אימא של מ.

"אני יושבת עם ילדי אחרי ארוחת ערב ביום שישי ומדברים על המשפחה.. אבל פה זה משהו אחר. זה שונה".
אחת האמהות.

ההורים נהנו לבוא למפגשי התוכנית. ראשית, האנשים מכירים זה את זה ואכן זהו מפגש חברתי לשמו. שנית, הם נהנו לחלוק ידע וסיפורים מהעבר ולהתנתק לרגע מהעולם ולהיות עם ילדיהם.

עדיין, ההורים היו מאד פסיביים. המצגת הייתה של הילד ולא נראה כי היו מגויסים לגמרי להצלחת המצגת. בבחינת כל מה שהילד עושה הוא מוצלח אבל אין ביקורת על הנעשה בפועל. קבוצה פחות חזקה מהקבוצה ביבנה.

ההורים מזהים את ההשתתפות בתוכנית כאבן דרך להצלחת הילד בלימודים ואם זה דרך עיני העבר והמורשת, מה טוב. כל מה שההורה ילמד "בדרך" זה רווח אישי צידי. הוא לא המטרה אלא הילד. זוהי התפישה ולכן ההורים לא נוגעים בעכבר...

הילדים הגיעו לחוג המחשבים בראש וראשונה כי רצו לגלוש באינטרנט ולשפר יכולות טכניות. מורשת והנחלתה אינה מוגדרת אצל הילדים כמטרה, שיתוף ההורים לא ברור להם דיו, קיים משהו מעורפל אבל לא כמטרה. "אני הגעתי לחוג כי אני מתקשה במחשבים..אני רוצה לדעת על אימא. אני מחכה לזה ומזכירה לאימא לבוא..אני השתפרתי בשיעורי מחשב."

מרבית הילדים חזרו על מסר זה בדבריהם. עדיין, הילדים כפי שצוין דלעיל בהרחבה שמחו כי ההורים היו חלק מהתוכנית וחשים נתרמים מהתוכנית. מרבית הילדים ביקשו קורס המשך שיעמיק את ידיעותיהם ומיומנותיהם בישומי מחשב.

מגדל העמק

באופן כללי גם הורים וגם ילדים תפסו את התוכנית באופן חיובי.

ההורים ראו בה "זמן להיות עם הילד", הזדמנות לדבר איתו כאשר "הוא מקשיב" ושנותנים פה "כבוד להורים". הם גם ציינו שזה "טוב לילדים ללמוד מחשב".

תגובותיהם של הילדים היו מאוד מגוונות. ניתן להסיק מחלקם שמבחינת לימודי מחשב התוכנית "משפחה ברשת" חוזרת על חומר שנלמד בבית הספר. כך א., בת 12, מספרת שידעה כבר power point: "למדתי אותה בחוג ובשיעורים בבית הספר. וגם אחי הקטן [שגם נרשם לתוכנית - מעריכה] ידע את התוכנה מלפני. כאן למדתי רק הנפשה". לעומת זאת ש. אומרת: "התוכנית מוצאת חן בעיניי. למדתי כמה דברים חדשים על המחשב. בבית אני לא יושבת הרבה זמן עם המחשב, בדרך כלל אני משחקת".

מגוון דומה של עמדות קיבלנו בנושא של לימודי מסורת והיסטוריה משפחתית.

א.: "בתוכנית למדתי על הסיפור של העלייה ועל החיים באתיופיה. קודם לא שמעתי אף פעם. זה היה מאוד מעניין".

ו.: "כמעט לא למדתי דבר חדש על המסורת, ידעתי את זה קודם. למדתי רק שם הריקוד האתיופי. הוא כל כך מסובך וארוך, שאני כבר לא זוכרת אותו".

ר.: "את כל הסיפורים המשפחתיים ידעתי לפני התוכנית. למדתי את זה, כאשר אמא סיפרה לאחותי הגדולה, כאשר היא היתה בחוג "בלשים צעירים מגלים את אתיופיה".

כלומר, ניתן להסיק על שונו בידע הקודם (לפני התוכנית) בקרב המשתתפים בה. חלק מהשוני נובע מההטרונגניות של הקבוצה מבחינת הגילאים: לעומת ילדים בגילאי 9-10, ילדים בני 11-12 כבר הספיקו לקבל את הידע במחשבים בדרכים אחרות. כפי שעלה גם בתצפיות ביישובים אחרים, התוכנית "משפחה ברשת" במגדל העמק חוזרת במידה רבה על פעילויות של בית הספר ושל החוגים האחרים במחשבים ובלימודי המסורת. האופי הייחודי של התוכנית מתבטא בעבודה משותפת של ההורים יחד עם ילדיהם ובהזדמנות לשלב את שני הדורות בשיח קבוצתי על המסורת שלהם. על מנת שהפעילות של התוכנית הזו לא תהיה רק העתק של פעילויות של חוגים אחרים, כדאי להקטין את חלק הלימודי וההישגי בתוכנית ולהדגיש את צד החברתי והמשפחתי בה, כיוון שבמסגרת התוכנית אי אפשר להקיף את שני הצדדים הללו במקביל. כפי שאמרה ר., אשר רצתה "יותר להתחבר עם אימה שלה", "התוכנית היא טובה, אבל רוצים שנעשה יותר מדי מצגות. זה קשה. אני לא טובה במחשבים. אני לא רוצה תחרות של מצגות, כי אני יודעת שהעבודה שלי לא תנצח".

ערך

שלושת המפעילים רואים את התכנית כחיובית ומועילה מאד לגיבוש הקהילה והגברת המודעות והביטחון העצמי של חבריה בזהותם האתיופית. שלושתם מסכימים כי הצורך קיים בקהילה בערד, שהיא מצומצמת והולכת ונחלשת עם התחזקות הקהילה הרוסית בעיר.

הרכזת בהתייחסה לתכנית: "אני מקווה שהפרויקט הזה ואחרים יעזרו לקהילה להיפתח ולהשתלב בחברה המודרנית".

המדריך התייחס לנושא זה: "יש דרישה ללכת ולחקור משתי סיבות. האחת, הקהילה בערד הגיעה מפורקת בעקבות העלייה. השנייה, הפרויקט אמור לתת לנו תמונה כמה שיותר מוחשית על אתיופיה ועל ישראל. כלומר, באופן אישי ותרבותי, לקבל את המורשת, האווירה, צורת החיים והיחסים ביניהם".

המגשרת: "כולם כבר שמעו על התכנית. באים אליי בחתונות ואירועים ומבקשים להצטרף לפרוייקט אבל הילדים שלהם קטנים מדי, הם בכיתה ג' או ד' ואמרו לי שאי אפשר".

מדברים אלה עולה כי הצורך בקהילה קיים, אך למרות זאת גויסו רק שבע משפחות לתוכנית מה שמעלה שאלה לגבי הדרך בה תופסים המפעילים את התכנית לעומת הדרך בה תופסים תושבי ערד את עצמם.

כמו כן עולה שאלה בנוגע להפנמת המטרות, מהמצאים ניתן לראות כי הרכזת והמדריך ייחסו את מירב החשיבות לעבודה מול המחשב - בניית המצגת ותיעוד המשפחה ופחות לפן של המורשת. כך שנשאלת השאלה מהו הצורך הקיים, הכרה מחודשת של המשפחה כפי שהיתה במרקם החיים באתיופיה (משפחה מסורתית מורחבת לעומת משפחה גרעינית) או הכרות של החיים באתיופיה בכלל (חוויית שעברו ההורים, טקס הנישואים באתיופיה, האופן בו נחגגו החגים באתיופיה ועוד), או ההשוואה בין אלה לבין החיים בארץ, מה ניתן לקחת ומה לא.

כפי שניתן לראות מתוך הדוח, לתוכנית תרומה הן בהכרות עם המחשב והן בהתקרבות למורשת ובעיקר לענפים רחוקים של המשפחה המורחבת, אם כי במידה קטנה יותר. כמעט כל המשתתפים נהנו בתכנית, ההכרות עם המחשב, ההתגברות על הפחד ממנו (אפילו בכיבוי והדלקה שלו) ובעיקר העבודה המשותפת עם הילדים היא שתרמה להנאה זו.

כמו שאמרה זאת אחת המשתתפות: "...זה מצחיק פתאום לדבר עם אנשים שלא דיברתי איתם כבר שנתיים אבל זה טוב, ככה גילינו ילדה בכיתה של הבת שלי שהיא משפחה שלנו".

כאמור, חלק מהילדים תפשו את התכנית כקורס מחשבים והופתעו לגלות כי לא כך הדבר.

רק אחת מהנערות אמרה כי התכנית תרמה לה בידע בתכנת ה-Power Point, "למדתי בעיקר להשתמש בתוכנה הזאת, איך להפוך את המצגת לכמו סרט. זה המשך של משהו שהתחלתי ללמוד בבית הספר אבל שם זה היה יותר קשה". שתי האחרות הגיעו עם ידע קודם כמו שאמרה אחת מהן במפגש הסיום: "זה לא היה ממש חדש כי כבר עשיתי עבודת שורשים בביה"ס, אבל זה קשור למשפחה שלי...". לעומתן, הנערים לא באמת למדו, אחד מהם כלל לא היה מעורב בבניית המצגת למרות שאמו חזרה וקראה לו לראות כיצד האחות מתקדמת והאחר ביצע את מה שאביו אמר לו וברגע שיכל עבר לאינטרנט. שניהם תופסים את התכנית היום כאפשרות להשתמש במשחקי מחשב ולגלוש באינטרנט, כמו שאמר אחד הנערים: "אני בא בשביל המחשב, אחות שלי עושה את המצגת עם אמא. לא מעניין אותי לעשות את זה".

ההורים תופסים את התכנית כחשובה בעיקר בהתקרבותם אל המחשב, כמו שאמרה זאת אחת המשתתפות: "הבן שלי נהנה מהשמועות על המשפחה אבל השתעמם כי אבא לא נתן לו לעבוד ביחד על המחשב...אני למדתי קצת על מחשבים, גם הילד עזר לי וגם המדריך".

מה אמרו הורים וילדים שנה אחרי

בפרק זה נציג את עיקרי הדברים שאמרו הורים וילדיהם על התוכנית "משפחה ברשת" – שנה אחרי הפעילות.

חשיבות

מבחינת שביעות רצון כללית והמלצה לאחרים (השאלות המסכמות), בשאלות אלה כמעט כל המשפחות הביעו שביעות רצון גדולה מאוד מהפרויקט. הם כמעט כולם אמרו שהם מרוצים שעשו את הפרויקט, והיו ממליצים לאחרים. לשאלה "איך הייתם משכנעים אחרים" התקבלו מגוון תשובות: "זה יעזור להם שהם ילכו ללמוד, הכי חשוב שישבו עם הילדים שלהם וידברו ביחד", "זה טוב וזה תורם לתרבות ולמה שהיה באתיופיה", "זה טוב בגלל שלומדים על המחשב".

כמעט בכל המשפחות ההורים כמו גם הילדים אמרו שנהנו מאוד מהפרויקט. כמעט כולם היו ממליצים עליו למשפחות אחרות, והנימוקים היו ברובם זהים: "זה משהו שחשוב לעשות בשביל הילדים", "זה תורם למשפחה ולתרבות", "כיף בפרויקט ואפשר ללמוד דברים חדשים". וגם "ככה הילדים יכירו את המשפחה ויידעו עם מי מותר להם להתחתן ועם מי לא".

חלק מההורים שמחו כי הכירו אנשים חדשים, ובכמה מקרים גם גילו בזכות בניית עץ המשפחה, שאנשים שהכירו הם קרובי משפחה רחוקים.

מודעות למסורת

רבים מההורים והילדים אמרו שבתקופת הפרויקט עלתה המודעות לנושא המסורת והמשפחה, דיברו על זה יותר בבית. אבל ביחס להשפעה לאורך זמן, הרוב אמרו שהמודעות שעלתה אז לא שינתה את המידה בה מדברים על הנושאים הללו גם כיום, שנה אחרי. ברוב המשפחות אמרו שכן, הילדים וההורים מדברים על אתיופיה והמסורת גם כיום, אבל אין תדירות קבועה. למשל, באחת המשפחות האמא סיפרה ש"מדברים על זה גם היום לפעמים" כשנשאלה מתי דיברה עם הילדים על זה בפעם האחרונה אמרה "לפני שבוע, אבל לא

מדברים הרבה". במשפחה אחרת אמא אמרה "גם לפני הפרויקט היינו מדברים על אתיופיה – הסבתא בעיקר הייתה מדברת על זה. גם היום מדברים, אבל לא באופן קבוע, רק כשהיא שואלת שאלה או רוצה לדעת משהו".

בחלק מהמשפחות אמרו שמדברים על נושא המסורת גם עם בני משפחה אחרים, כמובן המדובר בילדים דוברי אמהרית. היוזמה לשאלות, אם את ההורה ואם את הדודים/סבים, היא לרוב בידי הילד (אם שואל שאלה) כשההורים או בני המשפחה פחות יוזמים. רק במשפחה אחת העידו שיש מפגשים משפחתיים קבועים כל שבת כדי לספר את "סיפורי המשפחה" לילדים.

הורים וילדים

בחלק מהמשפחות אמרו שהפרויקט מקרב בין הורים לילדים. אמא אחת אמרה "נהניתי מהפרויקט בעיקר בגלל שיתוף הפעולה בין ההורים והילדים". אחת הילדות אמרה "אני ואימא ישבנו וכתבנו במחשב ביחד, ולפני זה כמעט לא עשינו דברים ביחד". אחרת אמרה "הפרויקט קרב ביני לבין אבא שלי" (שהיה ההורה המלווה). במשפחה בה האח הגדול היה ההורה המלווה הוא אמר שלדעתו, "הפרויקט מקשר בין הורים לילדים, ההורים מרגישים יותר קרובים לילדים שלהם". כמה אמהות אמרו גם שהפרויקט חשוב להן מכיוון שהוא נותן להן הזדמנות להיות רק עם הילד בלי כל המשפחה, בלי כל העניינים של הבית וכדומה.

בחלק מהמשפחות של הפרויקט והיחסים נותרו בעייתיים כשהיו. לדוגמא, באחת המשפחות נאמר: "שקשיי תקשורת גדולים, הילד לא מדבר אמהרית וההורים לא מדברים עברית. לא היה שינוי בעקבות הפרויקט במידה בה הילד מדבר עם ההורים". אמו של אותו הילד אמרה "שינוי לא היה, היחסים נותרו אותם יחסים". במשפחה אחרת בה היחסים בין האם לבת נראו מתוחים במיוחד, האם אמרה "אני מנסה לדבר עם הילדים על אתיופיה אבל הם לא כל כך מבינים, הם צוחקים...הילדה לא למדה מזה, היא שכחה את הדברים...הבת שלי לא מתעניינת הרבה, הבת שלי לא שואלת אז זה לא עוזר לדעת".

הייתה נקודה מעניינת שעלתה בשתי ראיונות שונים ללא קשר לשאלות שלי. בראיון עם אחד ההורים, הוא אמר שלדעתו "הפרויקט תרם בהורדת החשדנות של ההורים כלפי פעילויות של הילדים בחוגים אחרים". זה שההורים לקחו חלק בזה גרם להורים לאפשר לילדים לצאת יותר למסגרות מעשירות אחרות, שמחוסר הכרות אתם הם לפעמים מתנגדים להם".

אחת האמהות הביעה דעה דומה (גם אם באופן קצת שונה) היא אמרה: "בגלל שההורים לא מבינים הם לא כל כך יכולים לדעת מה הילדים לומדים. בזמן האחרון הורים יותר דוחפים את עצמם יותר להתעניין במה שהילדים לומדים. עכשיו יש לי גישה יותר חיובית ודוחפת כלפי הלימודים והחוגים של הילדים, רואה את זה כיותר חשוב".

מחשב

כמעט עבור כל ההורים זו הייתה הפעם הראשונה שעבדו על המחשב. יוצאים מן הכלל היו שני הורים שיש להם ניסיון עם מחשב מקודם, ואח הגדול שהתלווה בתור הורה.

לשאלה אם הם חושבים שהם למדו משהו חדש על עבודה עם המחשב מהפרויקט התקבלו מהורים תשובות מהוססות בסגנון "למדתי רק לרשום במחשב וזהו", "ראיתי באינטרנט את אתיופיה אבל לא למדתי דברים חדשים בעבודה עם מחשב", "למדתי דברים חדשים – ראיתי נופים באינטרנט".

הייתה אם אחת שאמרה "התפעול של המחשב [בפרויקט] היה אצל הילדים ולא אצל ההורים". אב אחד שרואיין הביע חוסר שביעות רצון כללית מהפרויקט והעיד שלא היה חוזר עליו שוב. כשנשאל מה לא מצא חן

בעיניו אמר "אני לא מרוצה כל כך כי אני לא מבין במחשבים והרגשתי כמו בובה כי אני לא יודע להשתמש במחשב".

כמעט כל ההורים העידו שמאז הפרויקט לא עבדו על מחשב שוב, והדבר אמור גם לגבי כאלה שיש להם מחשב בבית. אם אחת אמרה "ניסיתי אחרי הפרויקט לעבוד במחשב ולא הצלחתי". אלה שאמרו שכן עבדו על המחשב מאז היו אלה שכבר עבדו עליו קודם, ואחת האמהות שאמרה שהיא לומדת להשתמש במחשב באולפן.

ביקורת

מבחינת ביקורת, שנשאלו אם היה משהו שהיו מוסיפים או משנים בפרויקט, רוב הפעמים קיבלתי תשובה שלא היו משנים דבר והכל היה טוב. עם זאת, היו כמה משפחות בהם ההורים אמרו שלדעתם לא היה מספיק זמן ושהיו רוצים שהפרויקט יהיה ארוך יותר.

מתוך המצגות

הנאה מהחוג

"מאד נהניתי בחוג"

"היה לי כיף מאד לעשות את המצגת; אני מרוצה מהקורס הזה מאד; היה לי מאד מאד כיף"

"נהניתי מאד בקורס, תמיד חיכיתי שבוע כדי לבוא שוב לקורס, זוהי חוויה מדהימה וגם לימוד כיף"

"היה לי מאד נעים לעשות את עבודת השורשים"

"עבודת שורשים היא עבודה מאד נחוצה לקרב בני הנוער בישראל. אני מאד מרוצה שיש לנו משפחה ברשת, אני מקווה שזה ימשיך להיות גם בעתיד. זה מאד עוזר שיש לנו את הפרויקט הזה"

"היה לי כיף לעבוד עם הקבוצה שהיתה איתי"

"היה לי מאד כיף בחוג מחשבים. אני מקווה בערת השם שיהיה גם בשנה הבאה, הלוואי, הלוואי."

רוב הילדים נהנו מאד מהמדריכים וכתבו עליהם מילים חמות.

מיומנויות מחשב

"למדתי מיומנויות מחשב"

"יודעת יותר חומר; יודעת יותר לעבוד ולהשתמש במחשבים"

"תרם לי מאד ולמדתי הרבה דברים חדשים במחשב"

"הייתה למידה ממשית – מי שלא ידע להשתמש במחשב כעת כל אחד/ת מאיתנו יודע להשתמש במחשב"

"ולמדתי המון על מחשבים, להכין מצגת, לסרוק תמונות; למדתי להעביר מהאינטרנט, להשתמש בפואר פוינט"

שיתוף ההורים בפעילות

"עזרו לי; אמרו לי מה לעשות; הם הסבירו לי ואני הסברתי להם"

"וגם אימי למדה קצת להשתמש במחשב, דבר שלא ידעה לפני כן כלל; חיזק את הקשר עם הורי היקרים"

"אני למשל, לא התעניינתי בהיסטוריה של המשפחה שלי, אבל עכשיו ההורים שלי מספרים לי הרבה דברים שלא ידעתי לפני כן"

"פרויקט זה תרם לחיזוק הקשר בין ההורים לילדים"

"לחוג באו איתנו ההורים. ההורים עזרו לנו הרבה, הם ספרו לנו את סיפור העלייה לארץ, ועל איך שהם חיו באתיופיה, ועל הוריהם. מאד כיף לעבוד עם הורים. ההורים באו עם בטחון לעזור לנו. ההורים באו עם תקווה שנלמד עוד ועוד דברים"

"היה לי מאד כיף בחוג מחשבים עם אבי, והתחזק הקשר ביני לבין ההורים שלי"

ידע על הורים ועל משפחה

שבעה ילדים ציינו שרכשו ידע על המשפחה

"למדתי דברים חדשים על ההורים שלי, ובמיוחד דברים שעברו עליהם באתיופיה"

"למדתי המון חדש מהמשפחה שלי, למשל למה השם משפחה הוא. ועוד דברים על המשפחה ועל עצמי"

"למדנו הרבה דברים על המשפחה; למדתי הרבה על השורשים של משפחתי, למדתי על המשפחה שלי דברים שלא ידעתי בכלל"

"אהבתי לעבוד על המשפחה המורחבת"

ידע על ארץ המוצא

"גם למדתי הרבה מאד על אתיופיה"

"יידע אותי לכל מה שקרה באתיופיה ומה הם החגים, המנהגים ועוד."

"אתיופיה זאת ארץ מאד יפה ומעניינת למות שהיא לא מוכרת. במצגת הזו אנחנו קצת יותר מכירים את אתיופיה"

"למדתי מהעבודה על אתיופיה, ואיך האנשים שהיו באתיופיה חיו שם"

הפן החברתי

"אמא שלי שמחה מאד לבוא למפגשים ולהכיר הורים של ילדים אחרים שהשתתפו"

"יש עוד משפחות וברצונם להשתתף בפרויקט זה. למיעוט נתן סיפוק ולרוב נתן דחף להשתתף בעתיד".

"היה לי כיף לעבוד עם הקבוצה שהיתה איתי"

"פגשתי חברות חדשות"

"אני הכרתי מדריכים חדשים ואנשים. הכרתי את..."

מסקנות והמלצות

בסיכומים שנכתבו בסופו של כל פרק צוינו בהרחבה המסקנות של צוות הערכה מהנושא הנדון. בפרק זה ננסה לתת בקצרה את מה שבגוף הדו"ח ניתן בהרחבה. המסקנות נוגעות לחמישה תחומים עיקריים: מטרות התוכנית; תחום טכני ארגוני; תהליכי העבודה; מיומנויות המדריכים; תהליכים ותוצרים.

המסקנה המרכזית, כפי שכבר צוין בפרק של סיכום הממצאים שהתוכנית עובדת יפה ומצליחה לענות על שלושת מטרותיה: יצירת תקשורת אחרת בין ההורים והילדים: הורים סיפרו כי בכיתה קיים מיקוד המקל על ההורים לספר ועל הילדים להקשיב ולהטמיע. "פה אני יושבת לדבר על אתיופיה. בבית לפעמים מדברים אבל לא מבינים כמו פה. יותר נוח כאן. הם שואלים ושואלים. אבל כאן סופסוף הבינו"; היכרות רחבה יותר של הילדים עם מורשתם; והתקדמות הילדים במיומנויות מחשב והפעלת ה-powe point. אלא שאנו בחרנו להתמקד באותן נקודות שבהן ניתן לשפר על מנת להקפיץ את התוכנית מדרגה או שתיים קדימה.

מטרות

מטרות התוכנית הן מטרות מורכבות שכורכות בפעילות אחת שלושה תחומי שינוי מרכזיים ועוד דברים קטנים שנובעים מהם. שלושת התחומים הם שינוי באינטראקציה שבין הורים לילדים, הרחבת ההיכרות עם המורשת התרבותית ושיפור מיומנויות המחשב. אל אלו נלוות כפועל יוצא מטרות כמו הקטנת פער דיגיטלי בין הורים לילדים, בין ילדים לילדים ובין הורים להורים, לגיטימציה לנושאים הקשורים במורשת, והשפעה על זהות עצמית, ועזרה במטלה בית ספרית. מכיוון שהמטרות כה מורכבות הן אינן ברורות מעליהן. כתוצאה מכך נתפשים אנשים רבים שמפעילים את התוכנית לחלקים הברורים יותר בתוך קומפלקס המטרות, ולא דווקא החשובים ביותר: עזרה בבית הספר ולמידה של מיומנויות מחשב.

לאורך הפעילות ראינו שלאי הבנה זו של המטרות השפעות על כל תחום בתוכנית: גיוס ההורים, גיוס הילדים, יחס ההורים והילדים לתוכנית, וכמובן תהליכי העבודה של המדריכים שמדגישים את מיומנויות המחשב והמצגות על פני התהליכים הקבוצתיים בין ההורים לילדים.

עבודה מעמיקה יותר עם המדריכים, הרכזים והמגשרים לגבי מהו התוכנית ומטרותיה, והשגחה של הרכזים הארציים על נקודה זו, יכולה להועיל. אנחנו מאמינים ששינוי זה בתפישה של התוכנית יכול לחולל שינוי גדול בדרכי הפעלה ובתוצאותיה.

בקשר למטרות חשוב לשים לב לסתירה פנימית בתוך המטרות: הדגש על פעילות קהילתית ומשפחתית, לעומת דגש על פעילות לימודית והישגית. התצפיות בתוכנית מראות ששני הכיוונים נוטים לסתור זה את זה. חשוב להיות מודעים לכך ולעזור למדריכים למצוא דרכים לגשר על הסתירה.

בנוסף קיימת סתירה בין מטרות התוכנית, אשר מדגישות את התכנים, לעומת התכנית המפורטת וההוראות שהמדריכים מקבלים בהכשרתם, שמדגישים את הצד הטכני. המדריכים לא מנוסים בהנחיית קבוצות וגם לא מעמידים בפניהם את מטלת העבודה הקבוצתית כמטלה מרכזית. גם כאן חשובה פעולת הבהרה עם המדריכים והכשרה שלהם לכיוון עבודה עם תכנים (פירוט בהמשך).

התחום הטכני ארגוני

תהליכי הגיוס לתוכנית

גיוס הילדים וניהול מעקב על הקבוצה- מתהליך גיוס הילדים נראה כי מטרות התוכנית לא הועברו ברוב הקבוצות. ההורים והילדים באו לתוכנית שקשורה באופן כזה או אחר לבית הספר ולמימוניות מחשב.

הגיוס התבצע בדרך כלל ממאגר משפחות קיים, רשימות של בית הספר, או ממאגר תלמידים שמשותפים בפרויקט "פלא" או פרויקטים של המתנ"ס. פעולת יישוג ממשית לא נעשתה, ויתכן שגם אין צורך בכך. לא מצאנו הרבה משפחות שהתוכנית איננה מתאימה להן. אם תופשים את התוכנית על מטרותיה הרחבות אין למעשה משפחה שהתוכנית לא מתאימה לה או לא מיועדת לה. הבעיה עם הגיוס מתוך מאגר קיים היא רק ביצירת הקשר האסוציאטיבי עם בית הספר, קשר שלדעתנו איננו מוסיף לתוכנית. בנוסף גיוס זה עורר כפי שהוצג בעיות שונות ביניהן השתתפות חוזרת של אותה משפחה.

איתור צרכים ויישוג

חשוב להגדיר מיהי אוכלוסיית היעד המועדפת להשתתפות בתוכנית, מבחינת גילאים, וותק בארץ, ידיעת עברית, האם יש/אין מחשב בבית, האם יש רקע בשימוש במחשבים ועד כמה, מהו טיב הקשר הרצוי בתוך קבוצת ההורים (בינם לבין עצמם) ובין הילדים. יצירת פרופיל של אוכלוסיית היעד לאחר חמש שנות פעילות של התוכנית מתבקשת כיוון שנאסף ידע רב בנוגע לתרומתה של התוכנית למשתתפים שונים. לאחר למידה זו, יש אפשרות רבה יותר לבנות קבוצות הומוגניות יותר ואז להתאים את מטרות התוכנית לאוכלוסיית היעד והצרכים כפי שהתגלו בחמש שנות הפעילות והן להתאמת אוכלוסיית היעד לתוכנית. התאמה זו תיצור תרומה טובה יותר של התוכנית למשתתפים בה. יצירת פרופילים של קבוצות יאפשרו ויחייבו גיוס ממוקד יותר ופעילות יישוג מכוונת מטרה.

מעבדות וטכנולוגיה

זהו עקב אכילס של התוכנית שלא ממש ברור כיצד ניתן לשלוט בו. אבל מעבדות שבהן חלק גדול מהמחשבים לא פועל, שאין בהן עזרים כמו סורק, ושהמחשבים אינם מתחברים לאינטרנט – עלולות להזיק וראינו שהן אכן יוצרות פגיעה במוטיבציה של הילדים ובנכונות שלהם להשתתף, בעיקר בקבוצות שמראש אינן די חזקות. מעבדות כאלה גם מתישות את המדריכים שאומנם עשו מעל ומעבר על מנת למצוא פתרונות חלופיים לבעיות שהתעוררו, אבל מצד שני זמן יקר מאד התבזבז על כל הניסיונות האלה. יתכן שבמעבדות שמצבן מאד ירוד, כדאי לא לפתוח תוכנית מלכתחילה.

נושא נוסף: לשילוב של התוכנית ובית הספר יש השלכות רבות כמו, תפישה "אקדמאית מדי" של מטרות התוכנית על ידי ילדים והוריהם, תלות בצידו של בית הספר, בלוח הזמנים שלו וכד'. לכן על מנת לתת לתוכנית היבט קהילתי-תרבותי, כדאי להבדיל באופן מקסימאלי בין פעילות התוכנית "משפחה ברשת" לבין פעילויות בית הספר.

עזרים ומקורות ידע

השאלה של מקורות מידע לעבודת השורשים היא שאלה מאד חשובה. היא קשורה מצד אחד להבנת המטרות של התוכנית ומצד שני לסוג הקבוצה (וכאן באה לידי ביטוי החשיבות של פרופיל קבוצה). אם עיקר הדגש הוא על הקשר בין ההורים לילדים אולי די בהורים כמקור אינפורמציה. מצד שני אם מעוניינים בהרחבת היריעה של הילדים לגבי מורשתם – יש צורך במקורות נוספים. כך גם הקבוצה. אם מדובר בילדים קטנים ובקבוצה שאינה שולטת בעברית אולי די בהורים כמקור מידע, אולם אם הילדים בוגרים יותר והעברית טובה – חבל לא להעשיר את הילדים, ההורים והעבודה.

נכון להיום מקור המידע הנגיש היחידי הוא ההורה והאינטרנט. אם מוחלט להשאיר את ההורה כמקור המידע העיקרי, חשוב לתת לצוות את הכלים להשתמש במקור זה בצורה אפקטיבית וחוויתית כאחד (על כך בהמשך – מיומנויות מדריכים).

אם מטרת התוכנית להעשיר את עולמם של הילדים ולגוון את צורות המידע והחשיבה במקורות מידע נוספים ראוי שאלו יהיו נגישים למדריך ושהמדריך יידע כיצד לעבוד עם חומרים אלו.

אפשר ליצור מאגר מידע זמין ונגיש של התוכנית: אסופה של מאמרים, סיפורים, תמונות, צלילים וכיו"ב. רצוי שמאגר מידע זה יהיה מגוון ובכל סוגי המדיה (אודיו, וידאו וטקסט). במעבדות שצמודות לספרייה, חשוב להפנות את הילדים לספרות מתאימה.

כמו כן, כדאי לחשוב על מפגשים עם אנשים בקהילה שיש ביכולתם לתרום את זמנם לקהילה ולספר כמקור ראשון את סיפורם. אלה יכולים להוות "מקור מידע" לא רק לגבי סיפורם האישי, אלא לגבי סיפור הקהילה (למשל פרדה בבאר-שבע).

אפשר לחשוב על סיורים שמפגישים את הילדים וההורים עם מוסדות ופרויקטים שבאים לשמר או להנחיל את המורשת האתיופית. גם בשביל שיכירו וידעו שקיים, וגם להגביר את הלגיטימציה לעיסוק בנושא, וכמובן להעשיר מקורות מידע.

שימוש ב"גירויים" מהסביבה: למשל במתנ"ס המקומי ביבנה הועלתה הצגה של התיאטרון הקהילתי: "קוראים לי דוד ואני יהודי". חלק מההורים והילדים הגיעו להצגה. ההצגה סיפרה את סיפור עלייתם של יהודי אתיופיה לארץ. הן ההורים והן הילדים התרגשו עד דמעות. אין ספק שדיון בעקבות ההצגה יכול היה לתרום רבות בהנעת ההורים לספר את סיפור עלייתם לישראל; סיפור שקשה לספרו גם כך.

הרחבת השימוש במקורות מידע משיגה כמה דברים – האחד כמובן הרחבת עושר המידע שנפרש בפני הילדים וגם בפני ההורים. דבר שני, חשוב לקחת בחשבון שההשפעה של סוגי מדיה שונים היא שונה, סיפור אינו כמו סרט, ואלה אינם כמו חומר כתוב. דווקא למגוון סוגי המדיה פוטנציאל ליצור אצל הילדים משהו שהוא שלם ומקיף יותר ובעל עצמה רבה יותר מסיפורי ההורים בלבד. שלישית, פרישת המגוון הזה מעביר לילדים מסר שלא מדובר פה רק במשהו שהוא ביניהם לבין הוריהם אלא שהמורשת היא משהו רחב בהרבה ומשותפת להרבה אנשים. יש לכך חשיבות רבה, בעיקר לגבי אותם הילדים שמתביישים במורשתם או דוחים אותה. מסר נוסף הוא שהנושא חשוב, ושנשים רבים עוסקים בו, מכיוונים שונים. אחרון אבל לא פחות חשוב – זו הזדמנות גם לילדים וגם להוריהם להכיר מקורות מידע שונים וללמוד איך משתמשים בהם.

הגדרת תפקידים וחלוקת עבודה

בעיה שחזרה על עצמה במקומות רבים היא הבעיה של הגדרת תפקידים לא ברורה וחלוקת עבודה לא יעילה בין המדריך, הרכז והמגשר. אי בהירות זו אומנם לא "הפילה קבוצות" אבל מגשר שלא מתפקד ויחסים מתוחים בין מדריך לרכז מעכירים את האווירה וגורמים לבזבז אנרגיה וזמן וחבל. להגדרת תפקידים לא ברורה יש השפעה על גיוס הקבוצה, על המשכיות בהגעת האנשים, על העברת אינפורמציה בין הקבוצה לבעלי התפקידים וגם על תהליכים בתוך הקבוצה.

זהו נושא שקל יחסית לפתור אותו בהגדרה טובה ובהסרה לצוותים. אולי בימי הכנה יחד עם דיון במטרות. יש קשר בין שני הנושאים.

תכנים תהליכים ותוצרים

פערים טכנולוגיים

שאלת הפערים הטכנולוגיים – הפער הדיגיטלי – בין אוכלוסיות שונות בפרויקט כבר נדונה בהרחבה. שאלה זו קשורה כמובן למטרות התוכנית ולדגשים שהן מקבלות. הורים רואים את תפקידם ככוח עזר לילד ולא תופשים את עצמם כלומדים. ניתן להמליץ על שיעורי מחשב מוקדמים להורים, לתת חלק מהמשימות בבניית המצגת להורים וכד'.

חשוב לחזור ולציין דבר אחד: אם רוצים שגם ההורים יפעלו עם המחשב צריך לעודד אותם לזה. זה לא יקרה מאליו. המדריכים צריכים לדעת שזה חשוב ולהשקיע בכך. אפשר, וחלק מהמדריכים אכן עשו זאת, להקדיש פגישות אחדות רק להורים וללמד אותם מיומנויות בסיסיות. כאן גם עולה שאלה ההטרונגיות או ההומוגניות של הקבוצות (כאשר בנושא מיחשוב בעיה זו קיימת בעיקר אצל יוצאי קווקז). בתצפיות ראינו שהורים ניגשו למחשב, עשו זאת בשביל דברים שמעניינים אותם. לכן כאשר מכשירים את ההורים כדאי לעשות זאת באמצעות נושאים שקרובים לליבם, על מנת לעודד אותם ללמוד.

שותפות ההורים

גיוס ההורים לפעילות הוא חשוב, אבל לא בכל המקומות הוסברה להורים חשיבות זו. כאשר תהליכי הגיוס והמדריך שמים דגש על למידת מיומנויות מחשב או השלמת עבודת שורשים ההורים די נדחקים הצידה. חשוב לתת למדריכים כלים כיצד להפעיל את ההורים. הגעתם של ההורים למפגשים, ללא השתתפותם ומעורבותם האמיתית, אינו מקדם את הילד. ההורים צריכים להבין את מטרות התוכנית. הם צריכים לראות את התוכנית כתוכנית המכוונת לכל המשפחה, לשיפור יחסי גומלין בינם לבין ילדיהם (אם יש צורך בזה) וכד'. על מנת שנוכחתם של ההורים תהיה מועילה, ההורים צריכים לגשת למפגשים עם הבנת המטרות התוכנית. כלומר, צריך להקדיש יותר תשומת לב לתהליך גיוס המשפחות, ולמסרים שמועברים במהלך התוכנית.

הורים – משפחה – קבוצה – קהילה

בחלק לא מבוטל של הקבוצות ראינו שלמעשה המשפחה היא זו שלוקחת חלק בתוכנית. ההורים מתחלפים ביניהם ולעיתים קרובות מגיעים דווקא אחים גדולים. זה עורר אצלנו מחשבה שאולי אפשר להפוך את התוכנית לתוכנית משפחתית. כלומר הדגש איננו על הילד הספציפי, אלא המשפחה כולה מוזמנת לבוא ולבנות

את הסיפור המשפחתי בקונטקסט הקהילתי. זו אמנם סטייה מסוימת ממטרות התוכנית, אבל גלומות בה אפשרויות רבות לגבי שינוי היחסים בתוך המשפחה ושל המשפחה כלפי המורשת.

אפשרות אחרת שראינו בקבוצות היא של שיח קבוצתי. כל הקבוצה, בעיקר המבוגרים, דנים בנושא מסוים ומספרים סיפורים סביבו. לפעילות קבוצתית כזו כוח עצום. גם משום שההורים בקבוצה שואבים עידוד וכוח זה מזה, וגם לסיפורים נוספת עוצמה. סיפורי ההורים מפרים זה את זה, ודיון שמתפתח הוא הרבה יותר עשיר וחזק. זהו סוג דיון שצריך לדעת לנהל אותו ולהפיק ממנו. קבוצה חזקה במיוחד או שנבנתה מראש באופן מתאים (משפחה מורחבת, אנשים מאותו כפר/אזור) יכולים אפילו לעשות עבודה קבוצתית, שתיבנה בצורה של אתר שלו חלקים משותפים וחלקים פרטיים. לעשייה כזו השפעה קהילתית חשובה, מכיוון שיש לה השפעה על כל הסביבה ויש לה פוטנציאל להיות פעילות גורפת שמעלה על סדר היום הקהילתי את נושאי המורשת והעיסוק בהם.

בסוג כזה של עבודה קבוצתית או קהילתית, חשוב להשתמש בסוכנים קהילתיים. אנשים חשובים בקהילה: קייסים, מנהיגי עלייה וכדומה שיספרו את סיפור הקהילה ויתנו לסיפורים האישיים קונטקסט רחב יותר. הילדים מבינים שהם חלק ממהו הרבה יותר גדול, רחב ועשיר – ויש לכך חשיבות רבה.

לפרויקט יש פוטנציאל להיות פרויקט קהילתי, והכוח שכרגע אינו מנוצל הוא הכוח הזה. הפרויקט נולד ומבוצע בגבולות הקהילה אך אינו "משתמש" בה. נראה כי כל שימוש בקהילה יכול רק להגביר את תחושת השייכות, חיזוק הקשר הבין דורי ויצירת אחריות. המסר הוא: האחריות על הקהילה שלי מחזקת את הישראליות שלי ושל משפחתי ומחברת את כולנו למקום אחד ולמטרה אחת. חיבור כזה יוצר תקשורת טובה יותר ותקשורת יוצרת עשייה.

פרויקטים בקהילה יכולים רק לתרום: לדוגמה, חניכה של בוגרי הקורס, הורים וילדים, את חניכי הקורס החדש (ראינו דוגמאות ספונטניות כאלה). אפשר אפילו להציע שכל קבוצה בתוכנית, מעבר למצגות כתוצר סופי אולי תעשה גם משהו בקהילה הסובבת אותה. כך, ההורים יתפשו כשותפים לעשייה. כוחם כהורים יבוא לידי ביטוי המלא והם לא יתפשו רק כספקי תוכן.

יחסי הורים ילדים וילדים הורים

למרות שהמורשת היא במרכז העניין, נראה לנו חשוב, בעקבות ההתבוננות בקבוצות לחשוב על מערכת תחומי עניין רב כיוונית ומורכבת ולא רק חד כיוונית. בחד כיוונית הכוונה לסיטואציה השכיחה שבה ההורים מעבירים אינפורמציה לילדים על סיפורם האישי וחייהם בארץ המוצא. ברב כיוונית מורכבת הכוונה ליצירת השוואות בין שם לכאן, ביציאה מחוויות הילדים ולא רק מזיכרונות המבוגרים, ובשיתוף ההורים בחיי ילדיהם כאן, חיים שהם לא תמיד מכירים. מפגשים שנוגעים רק ב"מה" שהיה שם" משאיר את הילדים לא אחת מנוכרים ולא מעוניינים. מצד שני כאשר בפעילויות מסוימות יצאו מחוויות הילדים כאן, היו ההורים מעוניינים ומופתעים. חיבור של חוויות הילדים כאן לחוויות שם, סוגי משחק, סוגי למידה, יחסים במשפחה, טיולים, מוזיקה, מה אני אוהב ומה ההורה אהב כילד וכו' – מחברים את הילדים וההורים לחוויות המשותפות באופן דו-סטרי ושוויוני ובצורה חזקה יותר ומקטינות את ניכור והתנגדות הילדים.

מה מקנים לילדים

לשאלה הזו, מה מקנים לילדים חשיבות רבה היא קשורה כמובן לתפישת המטרות, דרכי ההפעלה, אופי הקבוצה וכדומה. לצוות ההערכה תחושה שבנושא זה לתוכנית יש פוטנציאל גדול משהיא מממשת ושפוטנציאל זה יכול עוד לגדול.

דיברנו רבות על נושא התכנים, הרחבת היריעה בנושא המורשת לסיפור קהילתי רחב, לתפישה של משהו שהוא גדול, עשיר ורחב מהילד והוריו גם יחד. כדאי לחשוב על הנושא.

במקביל, אם כבר עושים עבודה, כדאי לחשוב על ניצול התהליך להקניית מיומנויות שאפשר וצריך להקנות לילדים. אם כבר סוגרים פערים אז למה רק פערים דיגיטליים? למה לא פערי שפה, כתיבה, ארגון חומר, שימוש במקורות מידע ומיזוג מקורות, אוריינות, שאילת שאלות, ארגון תשובות, וכל אותן מיומנויות שרוב הילדים בקבוצות חסרים אותן? אפשר להשתמש גם בסימולציות, משחקים ויצירה. להפעיל את הילדים הרבה יותר בכיתה ומחוצה לה. לתת משימות כשעורי בית. ליצור מתח ותחרות.

דיברנו על כך בהרחבה בפרק שדן בתהליכי בניית המצגות. כפי שהזכרנו שם זה מחייב להינתק מהמצגת כתוצר היחיד ולהפוך אותה לתוצר נלווה לעבודה כתובה ומאורגנת, יתכן גם עבודה קבוצתית, מכיוון שהמצגת מטיבה מעודדת שטחיות.

ההשקעה בכיוון זה איננה גדולה והערך המוסף יכול להיות עצום.

תוצרים

במתכונתה הנוכחית התכנית לא מאפשרת מידה רבה של גמישות עבור המשתתפים בה. במפגש הראשון של רוב הקבוצות, הוצגו מצגות לדוגמא ורוב המשתתפים קיבלו תמונה כללית על התוצר הסופי. בהעדר תמיכה או הכוונה מתאימה, רוב המצגות עוסקות בנושאים דומים, די דומות אחת לשנייה, והתכנים אינם עמוקים מאד. עבודה במתכונת זו שבה אפשרויות הבחירה של המשתתף הן מוגבלות (הוא יכול לבחור את העיצוב הגראפי אך קשה יותר לקרוא תיגר על המוסכמה של מהי המצגת "הנכונה", מה עוד שהמדריכים מגיעים עם מבנה מצגת קבוע וידוע, ומובילים אליו).

פתרון אפשרי יכול להיות בעריכת דיון משפחתי או קבוצתי בהנחיית/ הכוונת המדריך/ המגשר בנוגע לבחירת הנושא האישי בו המוקד יהי העניין המשפחתי, ולא נושאים מוגבלים ומוגדרים מראש שמתוכם יש לבחור (למשל טקס חתונה/ בר מצווה/ ברית מילה; החיים בכפר לעומת החיים בעיר ועוד). בהשתלמות המדריכים החל דיון בנושא והוצעו מספר פתרונות: 1. שימוש בחפץ במקום שיח מילולי; 2. חלוקת השאלון ודיון עליו במפגש; 3. הצגת הסיפור האישי במסגרת הקבוצה; 4. עידוד לעבודת חקר.

כפי שכבר אמרנו במקרים אחדים לאורך הדו"ח – כדאי גם לחשוב על תוצר שהוא לא מצגת, וכדאי לחשוב על מרכזיות בניית המצגת בתהליך.

מיומנויות המדריכים

המדריכים הם אבן הפינה והציר המרכזי של התוכנית. קשה להגזים בחשיבותם. אם לוקחים נקודה זו בחשבון נארה ברור שלהכשרה שמקבלים המדריכים יש חשיבות רבה מאד, מכיוון שהם למעשה נושאים את התוכנית על גבם.

מכל מה שנאמר על התוכנית, לכל אורך הדו"ח אפשר לבנות מתווה לתוכנית הכשרה למדריכים. באותה נשימה חשוב לומר שגם המגשרים צריכים לעבור הכשרה. אפשר לחשוב על שילוב של המגשרים בחלק מהכשרת המדריכים. תפקידם בקבוצה חשוב מאד, והם רובם עובדים באופן אינטואיטיבי, כאשר לא תמיד ברור להם מה אמור להיות תפקידם ומה מצופה מהם.

ניסינו כאן לפרק את תפקיד המדריך הקשה והמורכב לרכיביו, על מנת שיהיה קל יותר לזהות את צורכי המדריכים ולחשוב על מתן מענה מתאים.

העברת מסרי התוכנית

המדריך הוא זה שמעביר את מסרי התוכנית לקבוצה. הוא זה ששמר אותם ומתחזק אותם לאורך התוכנית. משמעות הדבר שמטרות התוכנית צריכות להיות ברורות מאד למדריכים אפילו עד לרמה של הזדהות איתם. חשוב לחזור ולדון במטרות התוכנית, לחשוב עליהם בקבוצת המדריכים, על המשמעות המעשית שלהם, ולא להסתפק בחומר כתוב או בהרצאה.

מנהיגות

המדריך הוא למעשה מנהיג הקבוצה. חשוב לבחור את המדריכים גם על פי יכולתם האישית להוביל תהליך, אבל גם חשוב לפתח תכונות אלה אצל המדריכים בתהליך ההכשרה. איך מוליכים קבוצה, איך בונים גאווה יחידה, איך מטביעים רצון למציאות.

המדריכים צריכים לקבל היכרות טובה עם התרבות שמנה באים חברי הקבוצה. גם אם הם באים מאותה תרבות, חשוב לדון בתכונות תרבות שיש להן פוטנציאל לתרום (לכידות קהילתית) או להפריע (חוסר התמדה, נסגנות של ההורים) למהלך התוכנית, ולחשוב על פתרונות יצירתיים.

הנחיית קבוצה

המדריכים צריכים כלים להנחיית קבוצה. חשוב לזכור שהקבוצות שהמדריכים עומדים מולן הן קבוצות לא פשוטות, בדרך כלל הטרוגניות, לעיתים בלי שפה משותפת בין הורים לילדים, מורכבות מגילאים שונים ומקבוצות שנכון להיום יש להן תפקידים שונים בקבוצה (היום יש תפקיד שונה להורים: ספקי מידע וילדים: בוני המצגת). אנחנו המלצנו לשנות מצב זה וליצור מטלה משותפת משפחתית או קבוצתית). חשוב גם לזכור שהתכנים שעולים בקבוצה הם לא תמיד פשוטים, גם בשל האמוציות שעולות אצל ההורים וגם בשל התנגדויות והתנכרות הילדים. המדריך צריך לדעת לטפל גם בזה. לקבל כלים ל"ניהול רגשות", לפירוק התנגדויות. הוא צריך לדעת איך לעבד חוויות בקבוצה לחומרים שניתן לעבוד איתם בעבודה שנעשית. אלו כלים שניתנים לרכישה. כמוכן שהמדריך צריך לדעת כיצד לגייס קבוצה כזו לדיאלוג פורה ומשמעותי.

ניהול דיון

במקביל להנחיית הקבוצה, זקוקים המדריכים לכלים לניהול דיון אפקטיבי. דיון שיש לו צדדים רגשיים מחד גיסא וקוגניטיביים מאידך גיסא. המדריך צריך לדעת כיצד לגרום לקבוצה להעלות נושאים, כיצד למקד את הנושאים לדיון, ואת הדיון סביב הנושאים, כך שהדיון לא יהיה אסוציאטיבי. הוא צריך לדעת להמשיג תכנים שעלו באופן אקראי ולא מאורגן, לעזור בתהליכי הפשטה והכללה של סיפורים קונקרטיים. הוא צריך להכיר עזרים לעירור דיון ושיח. כל אלה מיומנויות נרכשות.

הנחיית למידה

המדריך הוא גם מנחה למידה. ישנם הרבה תחומים בתוכנית שמצריכים למידה. בראש וראשונה מיומנויות מחשב, לילדים ולהורים. כיצד בונים מטלות נעזרות מחשב. הוא צריך להקנות או לפחות לתמוך במיומנויות של שאילת שאלות ומתן תשובות, של עיבוד אינפורמציה, של בניית והבניית חומר מסיפורים קונקרטיים ולא מסודרים, עיבוד ממקורות מידע שונים, עבודה מול מקורות מידע, מיזוג מקורות מידע, להבנות כישורי שפה ואף לפתחם, ללמד בנייה של משימה, ולעזור לחברי הקבוצה לדעת מתי המשימה משולבת מחשב והמחשב תורם לה ומתי המחשב הוא מגבלה. הוא צריך להקנות כישורי חקר, שלבי ביניים בתהליך חקר, היכרות עם כלי מחקר שונים והרלוונטיות שלהם למשימות השונות. צריכים להיות לו והוא צריך לעזור לקבוצה לבנות קריטריונים לעבודה וקריטריונים ללמידה.

קבוצת המדריכים

חשוב מאד ליצור מהמדריכים קבוצת תמיכה וקבוצת למידה, שתיבנה לאורך השנה את הידע המקצועי מתוך ההתנסויות שלה. לצורך זה צריך ליצור פגישות מדריכים לפחות אחת לחודש עם מנחה מקצועי שיוביל את התהליך. יחד עם זה המנחה המקצועי צריך לתת הנחיה פרטנית (supervision) למדריכים לכל אורך התהליך המורכב שהם עומדים מולו.

כפי שכבר כתבנו, בשביל להרחיב את מטרות התוכנית ולפתח את כל הראיונות שעלו בדו"ח לכלל פעולה יעילה, יש צורך לנתק אותה מעבודת השורשים הבית ספרית, ולשנות את המוקד מהורה-ילד למשפחה, קבוצה ואף קהילה.

מבחינה מעשית כדאי להאריך את משך התוכנית, אולי לכל אורך השנה, אולי על חשבון כמות הקבוצות, כך שהרחבת המטרות תהיה אפשרית.

תוכן העניינים

2	מבוא
2	התוכנית "משפחה ברשת" רקע כללי
2	מערך הפעולה בתוכנית
3	על ההערכה
3	תמצית הממצאים
4	פירוט הממצאים
4	אוכלוסיית התוכנית
4	מאפייני המשתתפים בקבוצות שנבחנו:
4	באר-שבע
5	חדרה
5	יבנה
6	כפר יונה
6	מגדל העמק
6	ערד
7	סיכום ומסקנות
8	נוכחות במפגשים
11	סיכום
12	אינטראקציות בין ההורים לילדים בקבוצות
12	יחסי הורים ילדים
12	באר-שבע
12	חדרה
13	יבנה
13	כפר יונה
13	מגדל העמק
14	ערד
15	מדיווחי המדריכים
16	סיכום
18	המחשב והאינטראקציות סביבו
18	באר-שבע
18	חדרה
21	יבנה
22	כפר יונה
22	מגדל העמק
22	ערד

23.....	מדיווחי המדריכים
23.....	סיכום
24.....	נושאים תפעוליים
24.....	תהליכים תפעוליים בקבוצות
24.....	באר-שבע
24.....	חדרה
25.....	יבנה
25.....	כפר יונה
25.....	מגדל העמק
27.....	ערד
28.....	מדיווחי המדריכים
28.....	נושאים טכניים
29.....	לסיכום
29.....	הצוותים
29.....	באר-שבע
29.....	חלוקת העבודה
30.....	חדרה
31.....	יבנה
32.....	כפר יונה
32.....	מגדל העמק
34.....	חלוקת התפקידים ושיתוף הפעולה בין המדריכה והמגשר
34.....	ערד
35.....	חלוקת העבודה ויחסי העבודה
35.....	מדיווחי המדריכים
36.....	סיכום
36.....	תהליכי עבודה על המצגות
37.....	באר-שבע
37.....	חדרה
38.....	יבנה
40.....	כפר יונה
43.....	מגדל העמק
43.....	ערד
44.....	מדיווחי המדריכים
44.....	סיפורים לדוגמא:
45.....	הערות המדריכים לגבי התהליך:
45.....	סיכום

45.....	מטרות התוכנית:
46.....	מי הלקוח:
46.....	טיב הנושא:
46.....	קשיים בדיאלוג ובשיח:
47.....	מקורות המידע בתוכנית:
47.....	חוסר זמן וידע על מנת ליצור תהליך איסוף מידע מורכב ועשיר יותר:
48.....	השפעות התוכנית.....
48.....	השפעות שנראו ביישובים.....
48.....	באר-שבע.....
50.....	חדרה.....
51.....	יבנה.....
53.....	כפר יונה.....
54.....	מגדל העמק.....
55.....	ערד.....
56.....	מה אמרו הורים וילדים שנה אחרי.....
58.....	מתוך המצגות.....
60.....	מסקנות והמלצות
60.....	מטרות.....
61.....	התחום הטכני ארגוני.....
61.....	תהליכי הגיוס לתוכנית.....
61.....	איתור צרכים ויישוג.....
61.....	מעבדות וטכנולוגיה.....
62.....	עזרים ומקורות ידע.....
63.....	הגדרת תפקידים וחלוקת עבודה.....
63.....	תכנים תהליכים ותוצרים.....
63.....	פערים טכנולוגיים.....
63.....	שותפות ההורים.....
63.....	הורים – משפחה – קבוצה - קהילה.....
64.....	יחסי הורים ילדים וילדים הורים.....
65.....	מה מקנים לילדים.....
65.....	תוצרים.....
66.....	מיומנויות המדריכים.....