

כיצד יכולה רשת חונכות חברתית להוות טכנולוגיית סיוע לתלמידים עם לקויות תקשורת ולתלמידים עם לקויים קוגניטיביים?

אינה בלאו

ליאורה מקמל

האוניברסיטה הפתוחה

האוניברסיטה הפתוחה

inabl@openu.ac.illiora.mekamel@gmail.com

How Mentoring Social Network Can Become an Assistive Technology for Students with Communication Disabilities and Students with Intellectual Impairments?

Liora Mekamel

Ina Blau

The Open University of Israel

The Open University of Israel

Abstract

The study examined how social mentoring network (SMN) functions as an assistive technology for students with communication disabilities and students with cognitive impairments, helping them to cope with their disabilities and strengthening their social capital. In addition, we investigated the contribution of the SMN mentors from different groups, including mentors with disabilities. We analyzed the activities of 58 participants in the network: 14 of them were students aged 13-21 with communication disabilities (high-functional autism), 11 students aged 13-21 with cognitive impairments, 3 teachers, 18 mentors - undergraduates and graduates (some of them with physical disabilities), and 12 mentors - high school students. The study adopted ethnographic research methodology. We crosschecked the data received from online observations on the SMN activities and qualitative content analysis of the participants' messages, responses and photos. The findings showed that SMN serves as an assistive technology that enables compensation and remedial processes for students with both disabilities and allows them to increase social capital. The contribution of the mentors with physical disabilities was very constructive. They posted empowering content and modeled successful coping strategies. The study results contribute to understanding of how SMN can empower students with disabilities through online mentoring, while providing equal opportunities for mentors with disabilities.

Keywords: online mentoring, mentoring social network, assistive technology, bridging and bonding social capital, people with special needs.

תקציר

מטרת המחקר הייתה לבחון האם וכיצד מתפקדת רשת חונכות חברתית כטכנולוגיית סיוע לתלמידים עם לקויות תקשורת ולתלמידים עם לקויים קוגניטיביים בהתמודדותם עם לקוייהם ובחיזוק ההון החברתי שלהם. כמו כן, בחן המחקר את תרומתם של החונכים מן הקבוצות השונות, ביניהם חונכים עם לקויות. נותחה הפעילות של 58 משתתפים פעילים ברשת חונכות חברתית, מתוכם 14 היו תלמידים בגילים 13-21 עם לקויות תקשורת, 11 תלמידים בגילים 13-21 עם לקויים קוגניטיביים, 3 מורי התלמידים, 18 סטודנטים-חונכים (חלקם עם לקויות פיזיות) ו-12 חונכים-תלמידי תיכון במסגרת פרויקט מחויבות אישית. המתודולוגיה במחקר הייתה נטנוגרפית. הניתוח הצליב את

הנתונים שהתקבלו מתצפיות על ההתנהגות המקוונת ברשת חונכות חברתית ומניתוח תוכן איכותני של הודעות, תגובות להודעות ותמונות שפרסמו המשתתפים. נמצא שהרשת משמשת כטכנולוגיה מסייעת, המאפשרת תהליכי פיצוי ותיקון לתלמידים עם הלכויות השונות ומאפשרת להם להגדיל את ההון החברתי. תרומת החונכים עם הלכויות הייתה גדולה ביותר. המסרים שלהם היו מעצימים, הם העלו נושאים הקשורים ללקות והיוו מודל מוצלח להתמודדות עם הלקות. ממצאי המחקר תורמים להבנת האופן בו משמשת רשת חונכות חברתית כטכנולוגיית סיוע לתלמידים עם לקויות, להעצמת תלמידים אלה ולפיתוח תהליכי חונכות מקוונת, תוך מתן הזדמנויות שוות לחונכים עם מוגבלויות.

מילות מפתח: חונכות מקוונת, רשת חונכות חברתית, טכנולוגיה מסייעת, הון חברתי מגשר ומקשר, אנשים עם צרכים מיוחדים.

מבוא

במערכות החינוך בארץ ובעולם משולבים אחוזים הולכים וגדלים של תלמידים עם לקויות שונות, ביניהן לקויות תקשורת המתאפיינות בקשיים באינטראקציה חברתית ולקויות קוגניטיביות המתאפיינות באינטליגנציה נמוכה ביחס לכלל האוכלוסייה. הספרות המחקרית (Day & Edwards, 1996) מצביעה על כך שטכנולוגיות עשויות לסייע לאנשים עם לקויות בדרך של פיצוי על ליקוייהם - תוך עקיפת קשייהם, ובדרך של תיקון - תוך התמקדות ישירה בשיפור כישוריהם הלקויים. אחד היישומים המאגדים באתר אחד מגוון כלים טכנולוגיים הוא הרשתות החברתיות (Smock, Ellison, Lampe, & Wohn, 2011). השימוש ברשתות חברתיות מניב למשתמשים רווחים אישיים וחברתיים, אחד מהם הוא הון חברתי (Ellison, Steinfeld & Lampe, 2007; Ellison & Vitak, 2015). מאמר זה בוחן כיצד מתפקדת רשת חונכות חברתית כטכנולוגיית סיוע לתלמידים עם לקויות תקשורת ולתלמידים עם ליקויים קוגניטיביים בהתמודדותם עם ליקוייהם ובחיזוק ההון החברתי שלהם.

מאפייני התלמידים עם לקויות התקשורת והלקויים הקוגניטיביים

לקויות תקשורת (high-functional autism) תסמונת נוירו ביולוגית שהלוקים בה מתקשים בהבנת ה-"תיאוריה של התודעה" - ההבנה שלאחרים יש מצבים רגשיים. כתוצאה, מתאפיינים יחסיהם עם הזולת בחוסר הדדיות, אמפטיה ויכולת לצפות את התנהגותו, כוונותיו ומניעיו. הדבר מוביל לחרדה, להימנעות מאינטראקציה חברתית (קומין, ליץ וסטיבנסון, 2001), לצורך בהצמדות למוכר: תחומי עניין חזרתיים, רטינות וריטואלים (אטווד, 2006). בנוסף, הם מתקשים במיומנויות שיחה (Wetherby & Prizant, 2000), בשימוש ברמזי תקשורת לא מילוליים ובפירושם. רמזים אלה גורמים להסחה ופוגעים ביכולת להפיק משמעות מהנאמר (Shore, 2003). טון הדיבור שלהם שטוח ומוזר לעיתים ושפתם מוקפדת מדי. השפה הכתובה, לעומת זאת, מאפשרת להם שטף ורהיטות. הלוקים בתסמונת סובלים לעתים גם ממסורבלות מוטורית וממפרקים רפויים, דבר הגורם להם להיראות שונים (אטווד, 2006).

לקות קוגניטיבית (cognitive/intellectual disability) לקות התפתחותית שעל פי ההגדרות הרווחות (Luckasson et al., 2002; World Health Organization, 1992; American Psychiatric Association,) (2013) מאובחנת על סמך שלושה מרכיבים: התפקוד האינטלקטואלי נמוך במובהק לפחות בשתי סטיות תקן מהממוצע: IQ 70 או פחות מזה, הלקות נוצרה לפני גיל 18 וקיימים קשיים לפחות בשניים מתחומי ההתנהגות המסתגלת בשלושה תחומים:

- **הקונספטואלי** – כולל שפה, קריאה, כתיבה, חשיבה מתמטית ידע וזיכרון.
- **החברתי** – כולל יכולת לגלות אמפטיה, שיפוט חברתי, כישורי תקשורת בינאישית ויצירה ותחזוקת חברויות.
- **הפרקטי** – כולל יכולת ניהול עצמי בתחומים כגון, עצמאות, בריאות, מגורים, תעסוקה, התנהלות כספית ומילוי מטלות.

אנשים שחומרת הפגיעה האינטלקטואלית שלהם בינונית וקלה מפתחים כישורי חברה ותקשורת בין אישית למרות יכולתם האינטלקטואלית הנמוכה וקשייהם בהתנהגות המסתגלת.

טכנולוגיה מסייעת

אחת הדרכים להקל על תלמידים עם לקויות היא בעזרת טכנולוגיה מסייעת (assistive technology). טכנולוגיה מסייעת מוגדרת בחוק הפדרלי האמריקני (Tech Act PL 100-407), כמוצרים או שירותים המיועדים להעצים, לשמר או לשפר את היכולות התפקודיות של אנשים בעלי מוגבלויות, ביניהן היכולת לקיים אינטראקציה גדולה יותר עם אנשים שאינם בעלי מוגבלויות והיכולת לנצל הזדמנויות שהן בבחינת מובן מאליו עבור אנשים שאינם בעלי מוגבלויות (Scherer, 2002). קיימות שתי גישות עיקריות לאופן בו עשויה הטכנולוגיה לסייע: (1) **גישת הפיצוי** (compensatory approach), על פיה הטכנולוגיה משמשת לעקיפת הליקויים ו-(2) **גישת התיקון** (remedial approach) המתמקדת באופן ישיר בשיפור הכישורים הלקויים (Day & Edwards, 1996).

רשתות חברתיות עשויות להוות טכנולוגיית סיוע לתלמידים עם הלקויות. זאת, בהיות התקשורת מתווכת המחשב, מקדמת יחסים פתוחים ותומכים, מטשטשת הבדלי סטטוס ומסתירה רמזים חברתיים (Bierema & Merriam, 2002), ומוגבלות (Shpigelman, Reiter & Weiss, 2008). הקלות ביצירת ותחזוקת קשרים חברתיים (Ellison & Boyed, 2013) ומגוון הכלים שמאגדת הרשת (Smock et al., 2011) עשויים להקל על התלמידים עם הלקויות לבטא ולהציג עצמם בצורה מיטבית ולזכות בהכרה ובסטטוס (Boyd, 2006). בנוסף, חשים המשתתפים משמעותיים ותורמים, וחווים הנאה, שיתוף והקלה מהידיעה שיש רבים כמותם (Barak, Boneh & Dolev-Cohen, 2010).

הון חברתי

אחד הרווחים המיוחסים לרשת ולמשתמשיה הינו הון חברתי (Ellison & Vitak, 2007; Ellison et al., 2015). הון חברתי מוגדר כסך המשאבים, ממשיים או וירטואליים, שצוברים יחידים או קבוצות מתוקף השתייכותם לרשת חברתית, בה מתקיימים קשרים הדדיים ויציבים של אמון (Bourdieu & Wacquant, 1992). ניתן להבחין בין שני סוגים של הון חברתי (Putnam, 2000): הון חברתי מקשר (bonding social capital) – מתייחס לקשרים חזקים (strong ties) בין אנשים המצויים בקשר רגשי קרוב כגון בני משפחה וחברים העשויים לספק תמיכה רגשית, והון חברתי מגשר (bridging social capital) – מתייחס לקשרים עם אנשים רחוקים (weak ties) העשויים לספק גם אינפורמציה חשובה או פרספקטיבות חדשות. אליסון ועמיתיה קישרו בין שימוש ברשת חברתית פייסבוק לבין יצירת הון חברתי מקשר ומגשר (Ellison et al., 2007).

חונכות מקוונת

אמצעי נוסף לסיוע לתלמידים עם לקויות הוא חונכות (פנים אל פנים או מקוונת). חונכות מקוונת היא מערכת יחסים מתווכת מחשב, המתקיימת במסגרת תכנית חונכות, בין אדם בוגר בגילו או בניסיון חייו-החונך, לבין אדם שניסיונו או כישוריו פחותים-החניך (Single & Muller, 2001). המטרה היא פיתוח הכישורים, הידע, הביטחון העצמי וההבנה התרבותית של החניך. במקביל, תורמים יחסי החונכות גם להתפתחותו של החונך. הונג ולינץ' (Huang & Lynch, 1995) מגדירים יחסי חונכות כהליך משותף של למידה וצמיחה במסגרתו משמשים החונכים עבור הנחנכים כמודל חיקוי ומקור תמיכה. לטענת אוניל (O'Neill, 2011) חונכות מקוונת ברשתות חברתיות עשויה לתרום להון החברתי של קהילות. מחקרים מצביעים על הפוטנציאל הצמיחה וההעצמה בחונכות מקוונת עבור מתבגרים (Shpigelman, 2014). לחונכות מקוונת יתרון עבור אנשים עם צרכים מיוחדים (Shpigelman et al., 2008). באפשרה תקשורת תוך עקיפת מחסומי זמן ומרחק, הסתרת המוגבלות, הקניית תחושת השתייכות, אוטונומיה, שביעות רצון ויכולת התמודדות עם סטראוטיפים שליליים.

שאלות המחקר

1. כיצד מתפקדת רשת חונכות חברתית כטכנולוגיית סיוע לתלמידים עם לקויות תקשורת ולתלמידים עם ליקויים קוגניטיביים בהתמודדותם עם ליקוייהם לפי גישת הפיצוי וגישת התיקון?
2. כיצד מאפשרת רשת חונכות חברתית לתלמידים עם לקויות תקשורת ולתלמידים עם לקויים קוגניטיביים להגדיל הון חברתי מקשר ומגשר?
3. מהי תרומתם של החונכים בני הקבוצות השונות להעצמת תלמידים על לקויות בסביבת רשת חונכות חברתית?

שיטת המחקר

מאפייני הסביבה והמשתתפים

במחקר נותחה פעילותם המקוונת של 58 חברים ברשת חונכות חברתית בארץ שנבחרו בהתבסס על מידת פעילותם ברשת. 14 מתוכם תלמידים בגילים 13-21 עם לקויות תקשורת, 11 תלמידים בגילים 13-21 עם ליקויים קוגניטיביים אינטלקטואליים, 3 מורי התלמידים, 18 חונכים (חלקם עם לקויות) סטודנטים לתואר ראשון ושני ו-12 חונכים-תלמידי תיכון במסגרת תכנית מחויבות אישית.

הסביבה אפשרה לכל משתתף להציג עצמו באמצעות שם משתמש, תמונה, גיל, מין, ישוב ותפקיד (מורה, חונך או משתתף) וכן לכתוב מספר מילים על עצמו. המשתתף יכול היה לכתוב בבלוג, לפרסם הודעה, תמונה או סרטון, להגיב להודעות האחרים, להציע חברות ולאשר או לדחות הצעות חברות.

כלי המחקר

המחקר הצליב מידע שהתקבל מתצפיות מקוונות על פעילות המשתתפים ומניתוח תוכן איכותני של טקסטים שהם כתבו בהודעות ובתגובות.

טקסטים של המשתתפים נבחנו **בניתוח תוכן איכותני**, באמצעות קריאה איטרטיבית של הודעות ותגובות בחיפוש דפוסים בנתונים ושיוכם לתמות מרכזיות.

תצפית מקוונת התבצעה על כל פעילויות המשתתפים בהתאם לגישה הנטנוגרפית – netnography (Kozinets, 2002). הניתוח כלל בחינת מידת האינטראקציות עם המשתתפים בקבוצת הלקות ומחוצה לה, תמונות וקטעי וידאו שפרסמו והשימוש בתקשורת לא מילולית – בגופנים, צבעים, סימני פיסוק ורגשונים. זאת במטרה לחשוף את דפוסי התקשורת האופייניים, הנושאים, סוגי פעילות וגילויי חברות ותמיכה.

תכני האינטראקציות וגילויי החברות והתמיכה שימשו לבחינת ההון החברתי. **ההון החברתי המקשר** נבחן על פי אינטראקציות הכוללות תמיכה במעגל הקרוב שכלל תלמידים מקבוצת הלקות ואת מורות התלמידים. **ההון החברתי המגשר** נבחן על פי אינטראקציות הכוללות תמיכה מחוץ למעגל הקרוב, כלומר, אינטראקציות עם תלמידים עם לקות אחרת ועם החונכים.

סוגי הפעילות שימשו לבחינת אסטרטגיות פיצוי וגילויי תיקון. כאשר המשתתפים השתמשו בכלי העוקף קושי המאפיין את לקותם, קודד הדבר **כפיצוי**. כאשר תקשרו באופן המייצג בדרך כלל את הקושי שלהם, קודד הדבר **כתיקון**.

הליך המחקר

התבצעה פנייה למנהלת הרשת בבקשה לאסוף נתונים על כל קבוצות המשתתפים. השיוך הקבוצתי של המשתתפים התבסס על אזכור המשתתפים את לקותם. התבצעו תצפיות מקוונות על פרופילים ועל כל הפעילות שקיימו המשתתפים – תלמידים, מורים וחונכים במשך שנה, והאינטראקציות שקיימו עם משתתפים אחרים מקבוצת פנים ומקבוצת חוץ.

תוצאות ודין

רשת החונכות החברתית כטכנולוגיית סיוע לתלמידים עם הלקויות

בהלימה עם המחקרים אודות פוטנציאל ההעצמה בחונכות מקוונת עבור מתבגרים (Shpigelman, 2014), נמצא שהתלמידים עם הלקויות השונות אכן עשו שימוש מפצה ומתקן בכלי רשת החונכות החברתית. עם זאת, נמצא במפתיע פער בין הנתונים האיכותניים לבין הנתונים הכמותיים במדד הממוצע החודשי של מספר התגובות לאחרים, שהיווה מדד מבחין עקבי לאורך כל תקופת המחקר בין התלמידים עם לקויות התקשורת לבין התלמידים עם הליקויים הקוגניטיביים. הממוצע החודשי של התלמידים עם לקויות התקשורת עמד לאורך תקופת המחקר על 1.4 תגובות לתלמיד לעומת 5.92 לתלמידים עם הליקויים הקוגניטיביים. ניתן איפה לראות שהפיצוי בא לביטוי אצל התלמידים עם לקויות התקשורת באיכות האינטראקציה עם האחרים ולא בכמותה. מומלץ במחקר עתידי לעשות טריאנגולציה בין איכות התקשורת לבין ניתוח כמותי של הנתונים ולבין שאלונים למשתתפים אודות חוויתם את האופן בו משפיעה עליהם הרשת.

תלמידים עם לקויות תקשורת – גישת הפיצוי

הממצאים הראו כי התלמידים עם לקויות התקשורת נעזרו באפשרויות הרשת בתחום יצירת ותחזוקת קשרים חברתיים (Ellison & Boyed, 2013) לפיצוי ולעקיפת קשיי התקשורת שלהם וחרדותיהם החברתיות. זאת מכיוון ששונותם במראה ובטון הדיבור הוסתרה ברשת (Shpigelman, 2014), והשימוש בשפה הכתובה חסך מהם את הצורך להתמודד עם כישורי השיח הלקויים שלהם (Wetherby & Prizant, 2000) ועם ההסחה שמעוררים בהם השימוש והפענוח של תקשורת לא-מילולית (Shore, 2003). הם ביטאו עצמם בצורה מיטבית, מילולית וחזותית. הם ביטאו את דעותיהם, את הידע הנרחב ותחומי העניין הרבים והמגוונים, את רגשותיהם ואת מודעותם העצמית הגבוהה. רגשותיהם באו לביטוי גם באמצעות שימוש במולטימדיה, בגופנים, בסימני פיסוק וברגשונים.

פיצוי באמצעות ביטוי עצמי בכתב:

"זה באמת לא קל לקבל את החולשות שלך, את הצדדים החזקים שבך כי זה התנגשות בין הדברים".

"...אני כותב את הבלוג הזה כדי שמישהו אחד על הפלנטה יבין מה עובר עליי".

פיצוי באמצעות ביטוי עצמי חזותי:

תלמיד משתף בתחושת הבדידות שלו באמצעות מצגת תמונות זאבים כשברקע מנגינה עצובה.



איור 1. דוגמה לגישת הפיצוי באמצעות ביטוי עצמי חזותי של תלמידים עם לקויות תקשורת

תלמידים עם לקויות תקשורת – גישת התיקון

תהליכי התיקון באו לביטוי במספר דרכים בתגובות תלמידים אלה למודלינג (Huang & Lynch, 1995) של החונכים עם הלקויות: בתגובות רגשיות שיש בהן תובנות חדשות המסייעות להתמודד עם הלקות מחוץ לרשת החברתית.

כך בתגובה לאגדה שפרסם חונך-סטודנט עם לקות אודות מלך שכדי לבחון את נתיניו הניח אבן גדולה באמצע הדרך וכולם התעלמו ממנה עד שהגיע מישהו שסילק אותה ומצא מטמון תחתיה.

"אני רוצה להגיד שהסיפור הזה מאוד יפה ואני למדתי מהסיפור הזה שצריך להתמודד עם הקושי והמכשולים ולהיזי את האבן הדמיונית ולמצוא את הפרס שמחכה בסוף הדרך.":

דוגמה נוספת לגישת התיקון בקרב תלמידים עם לקויות תקשורת היא התנהגויות חברתיות שהם יזמו והובילו. כך, תלמיד עם לקויות תקשורת השתמש בתור מודלינג במשחקים שהעלה אחד החונכים כדי ליצור ולשתף את חברי הרשת במשחק משלו.

תלמידים עם ליקויים קוגניטיביים – גישת הפיצוי

התלמידים עם הליקויים הקוגניטיביים בחרו ממגוון כלי הרשת החברתית (Smock et al., 2011) בכלים החזותיים לפיצוי על הקושי שלהם בביטוי מילולי. הם העלו תמונות רבות ועשו שימוש נרחב בגופנים, ברגשונים ובסימני פיסוק. הדבר אפשר להם לשתף את חברי הרשת ביצירותיהם ובנושאים המעסיקים אותם: זוגיותם, חוויותיהם, הישגיהם ותחומי העניין שלהם.

לדוגמה, תלמיד עם ליקויים קוגניטיביים העלה אלבום בשם "קבוצת ברצלונה". תלמיד זה כמעט ולא העלה שום מסרים מילוליים. המילה הבודדת המוצמדת לכל תמונה ומכלול התמונות מאפשרים לו לבטא את התעניינותו בקבוצה.



שוער



גביעים



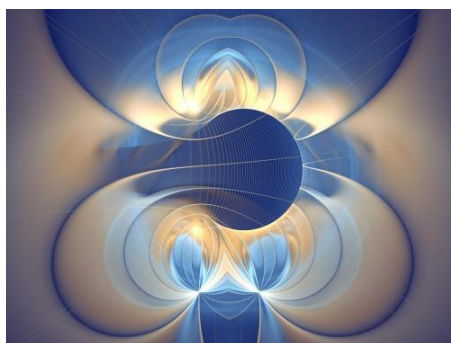
אצטדיון



סמל הקבוצה



מאמן



איור 2. דוגמאות לגישת הפיצוי באמצעות ביטוי עצמי חזותי של תלמידים עם לקויים קוגניטיביים

תלמידים עם לקויים קוגניטיביים; – גישת התיקון

תהליכי תיקון באו לביטוי בכך ששניים מן התלמידים עם הליקויים הקוגניטיביים השתמשו בשעתוק כבדרך לנסות לשכלל את יכולות ההבעה בכתב שלהם.

שעתוק בתגובה לתמונה תוך שימוש בתגובות האחרים:

תלמידה עם לקויים קוגניטיביים: "איזה יפה התמונה"

חונכת-תלמידה בתכנית מחויבות: "אושר: ♥"

חונכת-סטודנטית: "שלווה"

תלמיד עם לקויות תקשורת: "התמונה הזאת נותנת לי בעיקר את הכוחות וגורם לי לאושר גדול"

תלמיד עם הליקויים הקוגניטיביים (בשעתוק מצרף של תגובות האחרים): "התמונה הזאת נותנת לי בעיקר את הכוחות וגורם לי לאושר גדול: {שלווה אושר איזה תמונה מהממת אין דברים כאלה: {"

תרומת רשת החונכות החברתית להון חברתי של התלמידים עם הלקויות

בהלימה לממצאיהם של אליסון ועמיתיה בקרב סטודנטים "נורמטיביים" (Ellison et al., 2007; Ellison & Vitak, 2015), נמצא שהרשת אכן תרמה להגדלת ההון החברתי המקשר והמגשר של התלמידים עם הלקויות השונות.

תלמידים עם לקויות תקשורת – הון חברתי מקשר

התלמידים עם לקויות התקשורת הגדילו את ההון החברתי המקשר שלהם בעזרת הרשת. הדבר התבטא בגילויי התעניינות, הערכה, התפעלות ותמיכה רגשית מצד חבריהם לקבוצת הלקות ומצד מורותיהם, שגם סיפקו פרשנות ומסקנות לביטויי העיבוד הרגשי של תלמידיהם ברשת.

תגובה של מורה לפוסט בנושא אובססיות שהעלה תלמיד עם לקויות תקשורת:

"הקטע שכתבת נוגע ללב, נראה כמשהו שמעסיק אותך מאוד. המסקנה שלך נכונה תמיד! תמיד למשול ולנסות לתקן ולפתור את הבעיות ולא לתת להם להשתלט על החיים. ואם לא מצליחים לבד, למצוא במי להיעזר!"

תגובה של תלמיד, חבר לקבוצת הלקות לפוסט בנושא טיול בר מצווה:
 "בלוג מאוד מעניין ... ומרגש :".

תלמידים עם לקויות תקשורת – הון חברתי מגשר

הגדלת ההון החברתי המגשר התבטאה בתמיכה רגשית והערכה שקיבלו ברשת התלמידים עם לקויות התקשורת מאנשים שמחוץ למעגל הקרוב של חבריהם לקבוצת הלקות ומורותיהם, בעיקר מהחונכים עם הלקויות שהזדהו עמם וקיימו איתם דיאלוגים עמוקים שהניבו פרספקטיבות חדשות (Putnam, 2000).

חונך-סטודנט עם לקות לתלמיד עם לקויות תקשורת:

"גרמת לי להתרגש!!!!!! מדהים"

תלמיד עם לקויות תקשורת בתגובה לתמונת נכה בתחפושת "מלחמת הכוכבים" שהעלה חונך-סטודנט עם לקות:

"מי אמר שנכים לא יכולים להתחפש ולחגוג את חג הפורים? לדעתי התחפושות שהראית לנו יותר יפות מהתחפושות ה"רגילות".

תלמידים עם ליקויים קוגניטיביים – הון חברתי מקשר

בהלימה עם ממצאיהם של אליסון ועמיתיה (Ellison & Vitak, 2015; Ellison et al., 2007), התלמידים עם הליקויים הקוגניטיביים הגדילו את ההון החברתי המקשר שלהם באמצעות פעילות חברתית ערה ברשת עם חבריהם לקבוצת הלקות ובאמצעות הקשר עם מורתם.

פוסט של חברה לקבוצת הלקות:

"הייתי X את חברה הכי הייתי טובה שלי אני אוהבת אותך מאוד דדדדדדד"

תלמידים עם ליקויים קוגניטיביים – הון חברתי מגשר

ההון החברתי המגשר התבטא בגילויי אהדה ותמיכה מצד אנשים שמחוץ למעגל הקרוב. בעיקר מצד החונכים-התלמידים ש"התחברו" לפוסטים בנושא אהבה וזוגיות.

תגובה של חונכת-תלמידה:

"רואים שהוא ממש אוהב אותך".

תרומתם של החונכים בני הקבוצות השונות

המורים

המורים הגיבו בעיקר לתלמידיהם. הם לא הביאו לביטוי בפוסטים שלהם נושאים אישיים רגשיים, כנראה בשל העדר אנונימיות והרצון להשאיר אינטראקציה עם תלמידים ברמה המקצועית. עם זאת, הם הביעו בתגובותיהם תמיכה רגשית ולעיתים גם פרשנות ותרומתם הייתה חשובה לתלמידיהם.

תגובה של מורה להודעה של תלמיד בנושא חרדה ופחד:

"פחד הוא תגובה הגנתית של הגוף והראש. והדרך האמיצה להתגבר עליו, היא באמת לחקור אותו.. ולהבין מהיכן הוא נובע."

החונכים-סטודנטים עם הלקויות

החונכים עם הלקויות גילו מוטיבציה גבוהה במיוחד להשתתפות ולתרומה ברשת. ניתן ליחס זאת לכך שבקנה אחד עם ממצאים ממחקר קודם (Shpigelman et al., 2008), רשת החונכות החברתית שימשה כטכנולוגיית פיצוי גם עבור החונכים, וכן, לנטייתם למעורבות חברתית, לרגישותם כלפי השונה וליכולתם להזדהות עם התלמידים עם הלקויות. חונכים אלה העלו הודעות ותגובות של תמיכה רגשית והתייחסות לכל המשתתפים. יחסי החונכות בינם לבין התלמידים עם הלקויות היו המשמעותיים ביותר בהשוואה למורים ולחונכים האחרים. הם סיפרו, לעתים בהומור, על חוויית הלקות, על פעילותם החברתית לקידום מעמד הנכים, ביטאו ועיבדו תכנים רגשיים אישיים, העלו

תכנים מעצימים, תמונות, סרטונים וסיפורים המציגים התמודדות מוצלחת עם לקויות ושימוש בעצמם מודל (Huang & Lynch, 1995) להתמודדות כזו. הם קיימו דו שיח עמוק ומשמעותי עם התלמידים עם לקויות התקשורת שעורר בקרב התלמידים תגובות רגשיות פרספקטיבות ותובנות חדשות (Putnam, 2000).

הודעות של חונכים-סטודנטים עם לקויות

חונכת עם לקות שמיעה:

"... בתור מישהי שחוה בעצמה שונות מהחברה... אני רוצה לשאול אותך: האם אתה חושב שמישהו שמנסים "לנרמל" אותי, באמת עובר שינוי? ...היכן שאני עובדת עובדים הרבה חרשים (ואני אחת מהם). הם מדברים הרבה על כך שיש תרבות של חרשים וצריך להיות גאים בה..."

תלמיד עם לקויות תקשורת –

"אני חושב שנירמול מביא לסבל... לשיתוק האישיות ולהיעלמות החזקות..."

דוגמאות עם תכני מולטימדיה הן סרטון בו מבצעים ידוענים בצד לקוי שמיעה את השיר "אני ואתה נשנה את העולם" בשפת הסימנים שנועד לפרסם פרויקט לשיפור המודעות לקהילת כבדי השמיעה וסרטון המציג נכה המבצע סלטה הפוכה עם כיסא גלגלים.

החונכים-סטודנטים ללא הלקויות

החונכים ללא הלקויות ניסו להתחבר אל התלמידים "בגובה העיניים" (Bierema & Merriam, 2002) באמצעות תחומי עניין משותפים כמו אהבה לבעלי חיים, לטיולים, לספורט אתגרי, למוסיקה, לסרטים ולתכניות טלוויזיה, כמו גם באמצעות העובדה שבתור סטודנטים, הם מתמודדים, בדומה לתלמידים, עם עומס בלימודים ועם מבחנים. בנוסף, הם פרסמו ברשת תכני מולטימדיה, מצחיקים ו"מגניבים" ויזמו חידות, שהזמינו אתגר מחשבתי, השתתפות, תרומה, מעורבות ולכידות. הם הגיבו להודעות של התלמידים בתמיכה רגשית ובהערכה.

החונכים-תלמידים בתכנית מחויבות אישית

החונכים-תלמידים בתכנית מחויבות אישית שיתפו ברגשותיהם, בחוויותיהם ובתחומי העניין שלהם והביאו לרשת את האווירה הקלילה המאפיינת תקשורת ברשתות החברתיות בין מתבגרים (בני קבוצת השווים בגיל).

הודעה של חונכת-תלמידה בתכנית מחויבות אישית:

"הריקוד נותן לי כמה דק' של ליהנות, להשתחרר מהכל... ואם אתם תקדישו כמה דק' לדבר שאתם הכי אוהבים לעשות, תאמינו לי זה פשוט יגרום לכם לחייך (:".

הם התחברו לתלמידים עם הלקויות סביב נושאים המעסיקים מתבגרים, כמו אהבה וזוגיות, אופנה, מוסיקה וריקוד וסיפקו להם מודלינג (Huang & Lynch, 1995), משוב אוהד, תמיכה רגשית ולעיתים גם סיוע בעיבוד רגשי.

לסיכום, ממצאי המחקר תורמים להבנת האופן בו משמשת רשת חונכות חברתית כטכנולוגיית סיוע להעצמת תלמידים עם לקויות תקשורת וליקויים קוגניטיביים ולפיתוח תהליכי חונכות מקוונת, תוך מתן הזדמנויות שוות לחונכים עם מוגבלויות. כטכנולוגיה מסייעת, רשת חונכות חברתית מאפשרת תהליכי פיצוי ותיקון כאחד לתלמידים עם שני סוגי הלקויות. כמו כן, ראינו שהרשת מאפשרת לתלמידים אלה להגדיל את ההון החברתי המקשר והמגשר. תרומת החונכים עם הלקויות לרווחה של תלמידים עם הלקויות הייתה הגדולה ביותר. זאת בזכות המסרים המעצימים והעלאת נושאים הקשורים ללקות ומהווים מודל מוצלח להתמודדות עם הלקות.

מקורות

אטווד, ט. (2006). **תסמונת אספרגר מדרוך להורים ולאנשי מקצוע** (עמ' 72, 89-92, 113, 166-168), קריית ביאליק: אח.

קומין, ו., ליץ, ג., וסטיבנסון, ג. (2001). **תסמונת אספרגר – מדרוך מעשי**. קריית ביאליק: אח.

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Barak, A., Boneh, O., & Dolev-Cohen, M. (2010). Factors underlying participants' gains in online support groups. In A. Blachnio, A. Przepiórka, & T. Rowiński (Eds.), *Internet in psychological research* (p. 17-38). Warsaw, Poland: Cardinal Stefan Wyszyński University Press.
- Bierema, L.L., & Merriam, S.B. (2002). E-mentoring: using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26 (3), 211-227.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Boyd, D. (2006). Friends, friendsters, and MySpace Top 8: Writing community into being on social network sites. *First Monday*, 11(12). Retrieved October 28, 2015 from <http://www.danah.org/papers/FriendsFriendsterTop8.pdf>
- Day, S. L., & Edwards, B. J. (1996). Assistive technology for postsecondary students with learning disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 29, 486-492.
- Ellison, N. B. & Boyd, D.M. (2013). Sociality through Social Network Sites. In W. H. Dutton (Ed.), *The Oxford Handbook of Internet Studies* (pp. 151-172). Oxford: Oxford University Press.
- Ellison, N., Steinfeld, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends": Exploring the relationship between college students' use of online social networks and social capital. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(3), 1143-1168.
- Ellison, N. B. & Vitak, J. (2015). Social Network Site Affordances and their Relationship to Social Capital Processes. In Sundar, S. (Ed.) *The Handbook of the Psychology of Communication Technology* (pp. 205-227). Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Huang, C., & Lynch, J. (1995). *Mentoring*. New York: Harper Collins.
- Kozinets, R. V. (2002). Using Netnography for Marketing Research in Online Communities, *Journal of Marketing Research*, 39, (1), 61-72.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalnick, D. M., Spreat, S., & Tasse, M. J. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of support* (10th ed.). Washington, DC: AAMR.
- O'Neill, D.K. (2011). Local Social Capital through E-Mentoring: An Agenda for New Research, *Learning, Media and Technology*, 36(3), 315-321.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Scherer, D.L. (2002). The change in emphasis from people to person: introduction to the special issue on assistive technology. *Disability and rehabilitation*, 24(1-3), 1-4.
- Shore, S. (2003). *Beyond the Wall* (pp. 142-143). Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
- Single, P. B., & Muller, C. B. (2001). When email and mentoring unite: The implementation of a nationwide electronic mentoring program. In L. Stromei (Ed.), *Implementing successful coaching and mentoring programs* (pp. 107- 122). Cambridge, MA: American Society for Training & Development.
- Shpigelman, C., Reiter, S., & Weiss P.L. (2008). E-mentoring for youth with special needs: Preliminary results. *CyberPsychology and Behavior*, 11, 196-200.
- Shpigelman, C-N. (2014). Electronic Mentoring and Media. In D. L. DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of Youth Mentoring* (2nd ed., pp. 259-272). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Smock, A., Ellison, N.B., Lampe, C. & Wohn, D.Y. (2011). Facebook as a Toolkit: A Uses and Gratification Approach to Unbundling Feature Use. *Computers in Human Behavior*, 27, 2322-2329.
- Wetherby, A. M., & Prizant, B. M. (2000). *Autism spectrum disorders: A transactional developmental perspective*. Baltimore, MD: Brookes.
- World Health Organization (1992). *The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*. Geneva: WHO.