

הפקולטה ללימודים מתקדמים

החוג לייעוץ חינוכי

עבודת גמר סמינריונית כמילוי חלק מהדרישות לקבלת תואר M.Ed

תפיסות מורים לגבי מעורבות הורים ומידת האמון של המורים כלפי
ההורים: מקרה פרטי של בתי ספר יסודיים במגזר הבדואי בצפון

מגישה: נילי זבידאת

ת.ז. 025980491

בהנחיית: ד"ר נורית תורן-קפלן

אוקטובר 2010

תודות

בראש ובראשונה ברצוני להודות מעומק לבי למנחה, ד"ר נורית תורן-קפלן, על התמיכה, המקצועיות והנגישות בכל שלבי העבודה.

לכל המורים שהסכימו להיות חלק במחקר.

להורים שלי על התמיכה והעידוד.

לבעלי וילדיי, על הסבלנות בזמן שהייתי לומדת ולא נגישה.

תוכן העניינים

V	רשימת טבלאות
VI	תקציר
1	מבוא
	פרק א': סקירת ספרות
3	1. מעורבות הורים בבית הספר
3	1.1 הגדרת מעורבות הורים
3	1.2 רמות של מעורבות הורים
4	1.3 התרומה שבמעורבות הורים
4	1.4 מאפייני ההורים המעורבים בחינוך ילדיהם
5	1.5 יחסי הורים מורים
6	2. אמון
9	2.1 הגדרת המושג אמון
9	2.2 מרכיבי האמון
9	2.3 שלבים בהתפתחות האמון
10	2.4 חשיבות האמון
11	2.5 מכשולים בפני אמון
11	3. החינוך בחברה הערבית – הבדואית
13	3.1 האוכלוסייה הבדואית
13	3.2 יחסי מורים-הורים בחברה הערבית והבדואית
	פרק ב': מערך המחקר
15	שיטת המחקר
15	משתתפי המחקר
15	כלי המחקר
15	הליך המחקר
16	עיבוד הנתונים
16	ממצאים
17	מאפיינים סוציו דמוגרפיים
17	עמדות מורים כלפי מעורבות הורים בבית הספר
17	עמדות כלפי רמת האמון של המורים בהורים
19	
	פרק ד': דיון, סיכום ומסקנות
23	מגבלות המחקר הנוכחי
25	המלצות יישומיות
25	
	ביבליוגרפיה
27	נספחים

תקציר

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את רמת האמון של המורים בהורי התלמידים, בקרב מורים בבתי ספר יסודיים מהמגזר הבדואי, והקשר בין רמת האמון של המורים לבין תפיסות המורים את מעורבות ההורים. נקודת המוצא של המחקר הייתה חשיבותם של יחסים אפקטיביים המושגים על בסיס של אמון הדדי ושיתוף בין מורים לבין הורים.

סקירת הספרות בחנה את הנושאים הבאים: מעורבות הורים, אמון והחינוך במגזר הערבי-בדואי. על סמך מחקרים קודמים שעסקו במעורבות הורים ומחקרים בנושא אמון וחשיבותו להתפתחות מערכות יחסים של שיתוף אפקטיבי, ההשערה של המחקר הייתה כי ימצא קשר חיובי בין דיווחי המורים על רמת האמון לבין עמדותיהם לגבי דפוסי המעורבות של ההורים. במילים אחרות, ככל שרמת האמון של המורים בהורים גבוהה יותר כך גם עמדות המורים כלפי מעורבות הורים חיוביות יותר.

המחקר הקיף שישה בתי ספר יסודיים מהמגזר הבדואי בצפון, השתתפו 103 מורים. כלי המחקר היה שאלון מעורבות הורים ושאלון אמון. בבדיקת עמדות מורים כלפי מעורבות הורים בבית הספר, נבדקו חמישה מימדים (עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים, תנאים הקשורים במעורבות הורים, תנאים הקשורים במעורבות הורים, מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית, התרומה שבמעורבות הורים). מהמחקר עולה כי קיים קשר חיובי בין רמת האמון של המורים בהורים לבין תפיסתם את מעורבות ההורים, במיוחד במימד התרומה שבמעורבות הורים.

מהמחקר עולה חשיבות האמון בטיפוח מעורבות הורים, וקידום שיתוף פעולה אפקטיבי בין הורים למורים, על כן, מומלץ לבנות תוכנית התערבות ברמה יישומית שתחזק את אמון המורים בהורים וגם אמון ההורים במורים על מנת לקדם מעורבות הורים אפקטיבית לטובת כל הצדדים המעורבים: הורים מורים ותלמידים.

למשפחת התלמיד יש השפעה משמעותית על תהליכי הלמידה של התלמיד ועל הסתגלותו למערכת בית הספר. משום כך, הולכת ומתרחבת ההסכמה בקרב אנשי החינוך בנוגע לחשיבות טיפוח מעורבות ההורים בתהליכי הלימוד של ילדיהם. בבסיסה של ברית עבודה מצמיחה ומגדלת זו בין מורים, הורים ותלמידים - היחסים המשותפים על אמון.

אולם, נמצא פער בין תפיסת ההורים לבין תפיסת המורים את ההדגשים ואת תחומי הפעולה המשותפים החשובים לשני הצדדים, הורים מרגישים, שככל שיגלו עניין גדול יותר בעשייה החינוכית של ילדיהם, הם יעזרו בשיפור ההישגים שלהם. לעומתם, המורים מרגישים לא פעם מאוימים על ידי ההורים מכיוון שלדעתם ההורים אינם מבחינים בגבול שבין המותר לאסור בהתערבות בעבודת המורים (פרידמן ופישר, 2002).

אמון בין מורים לבין הורים הינו גורם חיוני לשם בנייה ושימור הקשר בין בית הספר לבין המשפחה. למרות זאת מורים אינם ממהרים לתת אימון בהורים, בתחילת הקשר הם נוטים להיות ספקנים, בוחנים את ההורים ואת התנהגויותיהם ואז מחליטים אם ניתן לתת בהם אימון (Adams & Christenson, 2000). Coleman (1998) מצביע על העוצמה של השלושה, הוא מתאר את המורה, התלמיד וההורים כשלוש צלעות במשולש ומציג אותם כשלושה שחקנים. האינטראקציה בין שלושת השחקנים מנבאת את הנכונות והמוכנות של התלמיד ללמוד ואת שביעות רצון התלמיד והמחויבות שלו כלפי בית הספר, ובנוסף מעצבת את עמדותיו כלפי בית הספר והלימודים, ומנבאת את רמת ההצלחה שלו.

בעשורים האחרונים מחקרים רבים דנו בקשר בין מעורבות הורים בחינוך לבין תהליכי הלמידה של הילדים. מחקרים מראים כי מעורבותם של ההורים בלמידה תורמת להישגיו הלימודיים של התלמיד, העלאת הדימוי העצמי, וגורמת להפחתה של בעיות משמעת, מעלה את המוטיבציה של התלמיד ומעלה את הביטחון של התלמיד ביכולותיו (Gonzalez-DeHass, Willems & Holbein, 2005; Shirbani, 2007). מעורבות הורים בבתי ספר יסודיים הינה גורם חשוב לקידום תוצאות ארוכות טווח (Barnard, 2004). הבסיס למעורבות הורים במערכת החינוך מושתת על זכות ההורים להשפיע על חינוך ילדיהם, זכות המעוגנת בעקרונות המשטר הדמוקרטי ועל תרומתה האפשרית של מעורבות זו למעשה החינוכי (פרידמן ובנדס-יעקב, 1990).

ביחסים בין מורים להורים קיימים מרכיבים של כוח ומאבק כוחות, אף על פי ששני הצדדים מעוניינים בטובת הילד ומסכימים על המטרה המשותפת של תמיכה בחינוך הילדים. מקומם של המורים במערכת יחסים זו אינו פשוט, לעיתים הם חשופים לכעסים רבים מצד ההורים, בהאשמות קשות לגבי התייחסותם לילד (גור וזלמנסון-לוי, 2005), הם מרגישים לא פעם מאוימים על ידי ההורים מכיוון שלדעתם ההורים אינם מבחינים בגבול שבין המותר לאסור בהתערבות בעבודתם ולא אחת חוצים אותו (פרידמן ופישר, 2002), לכן, למרות המודעות שיש למורים לגבי התרומה של מעורבות הורים הם פועלים דווקא להגביל את מעורבות ההורים (פישר ופרידמן, 2009).

מחקרים בנושא מעורבות הורים ובנושא אמון נבחנו במחקרים קודמים, אך טרם נבדקו בקרב האוכלוסייה הבדואית בארץ. עבודה זו תבחן את הקשר בין התפיסות והעמדות של מורים בבתי ספר יסודיים במגזר הבדואי לגבי מעורבות הורים לבין מידת האמון שלהם בהורים. תרומתו הייחודית של מחקר זה היא בהדגשת אוכלוסיית מחקר שטרם נחקרה, וכן בהצגת הממצאים שיכולים לשמש כאבני דרך ליועצים לשם בניית תוכנית התערבות מתאימה לקידום וחיזוק שני נושאים חשובים הקשורים אחד בשני דהיינו, מעורבות ההורים בבית הספר ויחסי האמון בין המורים לבין ההורים.

פרק א': סקירת ספרות

1. מעורבות הורים בבתי ספר

1.1 הגדרת מעורבות הורים

מעורבות הורים המתרחשת בחינוך הינה תהליך חברתי ההולך ותופס תאוצה בשנים האחרונות הן בעולם והן בישראל. המונח "מעורבות הורים" מבטא קשת רחבה של פעולות, הנוגעות בעיקר לצורת ההתארגנות של ההורים בבית הספר ולאופי המגע שלהם עם צוות בית הספר (פרידמן ופישר, 2003). Seginer (2006) מצביעה על שני בסיסים עיקריים למעורבות הורים: **מעורבות הורים ממוקדת בית**, המורכבת מפעילויות חינוכיות של ההורים, שמטרתן לקדם את הישגיו הלימודיים של הילד בשלושה תחומים: קוגניטיבי, מוטיבציוני והתנהגותי. ו**מעורבות ממוקדת בית הספר**, שנקשרת לפעילויות חוץ לימודיות, כמו סיוע במסגרת בית הספר בהיבטים לימודיים, חברתיים, ארגוניים או אחזקה. בדומה, פרידמן ופישר (2002) מחלקים את מעורבות ההורים לשני מישורים: המישור הראשון הוא **הפעילות של ההורים בבית הקשורה ישירות לתהליכי הלמידה**, כגון עזרה בשיעורי בית, הכוונת התלמיד והדרכתו, הספקת אמצעי למידה, וכיוצא בזה. המישור השני הוא **תחום פעילותו של בית הספר**, שבו מעורבות ההורים יכולה לבוא לידי ביטוי בעיקר בפעולות הקשורות בעיצוב מדיניות בית ספרית ובפעילות הלא-פורמאלית של בית הספר.

במערכת החינוך בישראל חלו שינויים ותמורות החל מקום המדינה. בשנים האחרונות העמיק והתרחב הקשר בין מערכת החינוך לבין ההורים, מה שהביא להגברת מעורבותם של ההורים בעבודת בית הספר (נוי, 1999). להלן עמדת משרד החינוך: "מעורבות ההורים בבית הספר היא תופעה חברתית ההולכת ומתרחבת, ובתי ספר רבים נתקלים בקושי להתמודד עם התופעה. להורים אחריות על חינוך ילדיהם, ויש להם הזכות והחובה להיות שותפים בתהליך החינוכי המתרחש בבית הספר והמשפיע על חיי ילדיהם גם מחוצה לו. בין מורים להורים רצוי שיתקיים שיתוף פעולה המבוסס על אמון הדדי וכרוך במענה לצרכים ולרצונות של הצדדים. עבודה משותפת של בית הספר וההורים היא חלק בלתי נפרד מיצירת אקלים בית ספר חיובי, התורם להגברת מוטיבציה ללמידה ולשיפור ההישגים הלימודיים, החינוכיים, החברתיים, הערכיים והקהילתיים." (חוזר מנכ"ל ט"ז כסליו תשס"ב).

מושג "מעורבות הורים" מבטא קשת רחבה של התנהגויות הורים במסגרת היחסים בין בית הספר והמשפחה. Juang and Silbereisen (2002) מסווגים את מעורבות ההורים לשני סוגים עיקריים: מעורבות קולקטיבית, מעורבות בתהליכי קבלת החלטות ובקביעת מדיניות, ומעורבות אישית שכוללת מעורבות בחינוך הילד בבית, בין היתר על ידי יצירת שיח עם הילדים והפגנת חום ואכפתיות כלפיהם, סיפוק התנסויות לימודיות וסיוע בשיעורי הבית. מעורבות אישית כוללת גם מעורבות במסגרת החינוכית, השתתפות בפעילויות בית הספר, וקיום תקשורת בין הורים למורים (Epstein and Dauber, 1991).

נוי (1995) טוענת, שקיימים שני מושגים המגדירים את הקשר עם בית הספר: "מעורבות" ו-"שיתוף". לדעתה, "שיתוף" הוא מושג ספציפי יותר הקשור לנטילת אחריות מתוכננת בנושאים שבית הספר וההורים הסכימו עליהם כגון: פעולות עזרה שונות, כאיסוף כספים, שיפוץ בית הספר, אפית עוגות, טיולים, השתתפות סדירה באסיפות הורים, בחגיגות ובביקורים מאורגנים, בעוד ש"מעורבות" היא מושג כולל, המבטא קשר של פעילויות הורים עם בית הספר הבאות לידי ביטוי, כאשר ההורים רוצים להיות מעורבים בתהליכי קביעת מדיניות וקבלת החלטות, או בשותפות בפעולה החינוכית עצמה.

1.2 רמות של מעורבות הורים

פרידמן ופישר (2003) מונים חמש רמות עיקריים של דפוסי מעורבות הורים ממוקדת בית ספר, השונים זה מזה בעיקר במידת הפסיביות או האקטיביות של מעורבות ההורים:

(1) הורים כצופים: הורים שצופים מן הצד בהתרחשויות שבבית הספר, הורים רחוקים מהמתרחש בבית הספר משום שאינם מכירים בחשיבותו לחינוך ילדיהם לכן אינם מתעניינים במתרחש בבית הספר, כך שהתקשורת בין ההורים לבין המורים הינה חד-כיוונית.

(2) הורים כמספקי שירותים שאינם קשורים ישירות לתהליך החינוכי: ההורים נענים לבקשות הצוות בנוגע לאירועים ספציפיים וקצרי טווח, כמו ליווי טיולים והשתתפות באירועים בבית הספר.

(3) הורים כלומדים: מדובר בפעולות העשרה להורים, כגון חוגים בנושאי חינוך ופסיכולוגיה, שמטרתן לאפשר להורים למצות את עצמם כבני אדם בהנחה שכך יוכלו להיות הורים טובים יותר.

(4) הורים כשותפים לתהליך החינוכי: במעורבות זו יש מידה של עניין מצד ההורים, הם מעורבים בפעילות החינוכית של בית הספר. הורים מרגישים שככל שיגלו עניין גדול יותר בשיעורי הבית, בכחידות, בעבודות ובנעשה בבית הספר, הם יתרמו להישגים של ילדיהם ועל ידי כך יבטיחו לילדיהם עתיד טוב יותר.

(5) הורים כקובעי מטרות ומקלי החלטות: זוהי הצורה הגבוהה ביותר של מעורבות, ההורים שותפים בניהול המוסד החינוכי, בעיצוב תכניות הלימודים ובקביעת מדיניות וכללי משמעת.

צורת ניהול היחסים בין בית הספר להורים תלויה בדימוי שיש למורים על ההורים, שמשקף את התפיסה הבסיסית של הקשר עם ההורים ונובעת ממנו אסטרטגיות שונות של טיפול ביחסים, את הדימויים של ההורים בעיני המורים והמנהלים אפשר למיין לארבע קטגוריות: ההורים הם אויב, ההורים הם לקוח, ההורים הם משאב, ההורים הם שותף (חיים, 2005).

1.3 התרומה שבמעורבות הורים

מחקרים רבים בחנו את התרומה החיובית של מעורבות הורים ושיתוף פעולה בין המורים לבין המורים. מעורבות הורים בחינוך ילדיהם תורמת לשיפור בתחום הישגים לימודיים ומיומנויות אינטלקטואליות, כמו גם להעלאת הדימוי העצמי וההנעה, והובילה להפחתה של בעיות משמעת (נוי, 1999, רונבלט ופלד, 2003). מחקרים הראו כי מעורבות הורים בבית הספר תורמת להצלחה בלימודים וקבלת ציונים גבוהים (Gonzalez, 2002). מעורבות הורים משפיעה באופן חיובי על התחום החברתי, ילדים שהוריהם מעורבים יותר מאופיינים בשיעורי השתתפות גבוהים יותר, יש להם גישה חיובית כלפי בית הספר, התנהגותם חיובית יותר והם בעלי קשרים חיוביים עם בני

גילם (Koonce & Harper, 2005). מעורבות הורים מועילה גם בשיפור הדימוי העצמי, עלייה במוטיבציה, שיפור בהרגלי הלמידה והפחתה משמעותית של בעיות משמעת והיעדרויות (Christenson & Sheridan, 2001). מחקר שערכו Harris and Goodal (2008) מבחין בין מעורבות הורים בבית הספר המשפיעה על היבטים חברתיים של הילד, לעומת מעורבות הורים בבית התלמיד המשפיעה על הישגים לימודיים. לפי מחקרם, מחויבות ההורה ללימודים של הילד בבית הספר ולמדיניות בית הספר כלפיו היא בעלת השפעה מכרעת על התנהגותו והשתלבותו החברתית של התלמיד.

מעורבות הורים בבית הספר ושיתופם מביא לקביעת מטרות משותפות, דבר שהופך את בית הספר ממקום מנותק ומצומצם בפעילויותיו, למקום עשיר באפשרויות ומגוון בפעילויות (פרידמן, 2003). חוקרים מצאו שמעורבות הורים תורמת לשיפור מערכת היחסים בין ההורים לבין הצוות החינוכי, כאשר מורים משתפים את ההורים בעבודת ההורה שלהם, הורים מגבירים את האינטראקציה שלהם עם ילדיהם בבית, מרגישים יותר חיובי לגבי היכולת שלהם בעזרה וסיוע לילדיהם, וכן מדרגים את המורים כמורים טובים יותר (Epstein & Dauber, 1991). מעורבות הורים תורמת לא רק למורה ולתלמיד, אלא גם להורה עצמו. הורים גילו, תוך כדי מעורבות בבית הספר שיש להם כישורים שלא היו מודעים להם, מה שגרם למוטיבציה אצל חלק מההורים לקדם את הלמידה שלהם, כדי להגיע למשרות טובות יותר (Comer, 2005).

יתרה מזאת למעורבות הורים רווחים נוספים בהקשר של ההערכה כלפי המורים ומקצוע ההוראה, מחקרים מראים כי הקשר של ההורים עם הנעשה בבית הספר תורם להערכה מקצועית גבוהה של ההורים כלפי מקצוע ההוראה, ומפחית את הניכור בין ההורים למורים. ההכרה בקשיי עבודת ההוראה מקרבת את ההורים לרוח הכללית של בית הספר בתחום הערך הלימודי ומדרבנת הורים לסייע לעבודת המורים בדרכים רבות. מחקרים אחרים הראו, שמעורבות רבה מדי של הורים, מערערת את יכולת התפקוד של בית הספר כארגון אוטונומי. נוכחותם הפיסית של ההורים בבית הספר עשויה לתרום להעלאת חשיבות בית הספר בעיני התלמידים, אולם בצד התרומה החיובית, עלולים להתעורר גם מתחים וקונפליקטים גלויים וסמויים (פסטרנק, 2003; רוזנבלט ופלד, 2003). ההנחה היא שמעורבות ההורים עשויה לשפר את איכות החינוך בשל התייחסות המערכת לנקודות השקפתם, ובשל חשיפת בית הספר לביקורת ולפיקוח של לקוחותיו (וינקלר, 1997).

1.4 מאפייני ההורים המעורבים בחינוך ילדיהם

שלושה גורמים מנבאים את מידת דפוס מעורבות ההורים: גורמים הקשורים בילד, גורמים הקשורים באווירת הכיתה ובית הספר וגורמים הקשורים במאפייני ההורים (קפלן תורן 2004). משתני הרקע של ההורים משפיעים על רמת מעורבותם בבית הספר. הרקע המשפחתי הינו בעל חשיבות רבה לגבי הלמידה של הילדים, שכולל גורמים כמו המצב הסוציאקונומי, המצב המשפחתי ורמת ההשכלה של ההורים. המצב הסוציאקונומי של ההורים נקבע על ידי שילוב של רמת החינוך של ההורים, מצב התעסוקה ורמת ההכנסה, ונמצא משפיע על הצלחת התלמיד וההתמדה שלו בבית הספר. הוכח שהמעמד הסוציו אקונומי הנמוך מונע מתלמידים גישה למשאבי חינויים ויוצר מתח נוסף בבית, שיבושים בהורות, עלייה בכמות המריבות המשפחתיות (Eamon, 2005; Jeynes, 2002). הורים בעלי מעמד סוציו אקונומי גבוה מנצלים את זמנם החופשי עם ילדיהם (כולל חופשת הקיץ) באופן חינוכי

יותר. הם מעורבים יותר בלימודים של ילדיהם, מעדיפים יותר להיות מעורבים בפעילויות בסיסיות בבית הספר, ומפקחים יותר על הביצועים הלימודיים של ילדיהם באופן יותר אינטנסיבי וביעילות רבה יותר (Uludah, 2006). מחקרים מדווחים על קשר ישיר בין רמת ההשכלה של ההורים לבין רמת המעורבות שלהם בחינוך ילדיהם. ככל שרמת ההשכלה של ההורים גבוהה יותר כך רמת המעורבות שלהם בחינוך ילדיהם גדולה יותר (וינקלר, Epstein & Dauber, 1991; 1997). לפי דעתה של אספניולי (1990) השכלת ההורה משפיעה על יכולתו להשיב על שאלות הילד, לתת לו הסברים תקינים ומשפיעה על התקדמותו האינטלקטואלית. קיימת השפעה למצב המשפחתי של ההורים אם הם גרושים או חיים ביחד, משפחה חד-הורית, ההורה מתמודד עם בעיות של ניהול זמן בניסיון ליצור איזון בתחומים שונים של החיים. מספר מחקרים הראו שבמשפחות חד-הוריות רמת מעורבות הורים הינה נמוכה והציפיות מהילדים נמוכות אף הן (Majoribanks, 1996).

1.5 יחסי הורים מורים

שיתוף פעולה בין מורים לבין הורים הוא מטרה רצויה, המביאה להצלחה של ילדים בלימודים ולשיפור ביחסיהם החברתיים. מורים צריכים להיות מוכנים לעבוד עם המגוון של ההורים, לכן בהתקשרות עם הורים המפגש הראשון של המורים עם ההורים הינו בעל חשיבות רבה לשם בניית יחסים של אמון. חשוב שמורים יתקשרו עם הורים בתמציתיות ובבהירות (Loughran, 2008). לכן הם צריכים לבוא מוכנים ומאורגנים לפני המפגש עם ההורים. מורים צריכים לכבד את ההורים ולעודד אותם, לדאוג לתנאים פיסיים נוחים, לפרטיות ולפרק זמן נאות שיאפשר את מימוש הציפיות של שני הצדדים. על המידע שנמסר להיות כן ואמין, אפילו אם אינו נעים (נוי, 1999).

ישנם מספר גורמים המשפיעים על היכולת של המורים לפתח שותפות אפקטיבית עם ההורים: **(א) התאמה תרבותית בין המורה להורה**, לעיתים קרובות למורים יש רקע סוציו אקונומי, חברתי ודתי השונה מהרקע של הילדים ומהוריהם, הבדלים אלה קשורים לתחומים אחרים כמו מערכת הערכים המשפיעים על האתגרים לפיתוח שותפות אפקטיבית. **(ב) אילוצים בעבודת המשפחות ובית הספר**, מורים והורים חווים לחץ בעבודה, עבור ההורים, מספר השעות שהם עובדים, האוטונומיה בעבודה, דרישות העבודה ויחסים עם ממונים, משפיעים על שאר מערכות היחסים שלהם בחיים. עבור המורים, הלחץ בעבודה מושפע גם כן משעות העבודה, רמת האוטונומיה ועמידה בלוח הזמנים והתוכניות. עבודת ההורה לפעמים מתישה הן מבחינה פיזית והן מבחינה נפשית, לכן, שותפות עם ההורים לעיתים נתפסת עוד נטל על המורים. **(ג) איך ההורים והמורים מציגים את התפקיד שלהם**, ואיך הם מפתחים ומתייחסים לתפקיד שלהם, תחושת היעילות העצמית שלהם, ציפיותיהם, תכונותיהם האישיות וסגנונות התקשורת שלהם. כאשר שני הצדדים ממוקדים ביחסי שותפות יוכלו לבנות גשר של תקשורת יעילה ושותפות אפקטיבית (Keyes, 2000). ו-**(ד) חוסר הכשרה ותמיכה במורים**, אחד המחסומים לקידום מעורבות הורים אפקטיבית הוא חוסר הידע וההכשרה של המורים בנושא מעורבות הורים. למרות הרצון הרב של מורים ומנהלים לקדם מעורבות הורים בבתי הספר, מורים אינם עוברים הכשרה מיוחדת בנושא זה, בנוסף ייתכן מחסור במשאבים ובכלים העומדים לרשות המורים, כמו שעות מותאמות לפגישות עם הורים, ומדיניות ברורה מצד בית הספר והנהלה לגבי מעורבות הורים (Gonzalez & Willems, 2003).

מסגרת השיקולים של הורים למעורבותם בחינוך ילדם בבית הספר היסודי, כוללת גורמים חברתיים כמו, התנסויות וחוויות שלהם כתלמידים ואמונותיהם בדבר מעורבות הורים בחינוך, וגורמים הקשורים במסגרת החינוכית, הכוללים את מערכת היחסים בין ההורים לצוות בית הספר, המושפעת ממידת האמון שהם חשים כלפי הצוות החינוכי, ומהיחס של הצוות אליהם כפי שזה נתפס בעיניהם (Mapp, 2002).

מנקודת מבטם של ההורים, הקשרים עם בית הספר נועדו להבטיח את הטיפול הטוב ביותר לילדיהם, וחשוב להם לדעת כיצד ילדיהם מתפקדים בבית הספר ואיך המורים מתייחסים אליהם. הם רואים את תפקידם בדאגה לכך שבית הספר אכן יקדם את ילדיהם. אחת הדרכים היעילות לממש את תפקידם היא באמצעות ערוצי התקשורת השונים עם בית הספר. מורים רואים שקשר עם ההורים הוא בעל חשיבות, משום שהילד הוא חלק ממערך משפחתי, והכרות עם ההורים תורמת להעשרת הידע על התלמיד. כדי שהתקשורת בין הורים למורים תענה על מירב הצרכים, חשוב שתהיה מגוונת ותכלול ערוצים אחדים: תקשורת פנים אל פנים, תקשורת כתובה, תקשורת אישית, תקשורת כיתתית, תקשורת המתרחשת בתחום בית הספר, ולעתים גם ביקורי בית, כאשר לכל אחד מערוצי תקשורת אלה תרומה ייחודית, חולשות ומגבלות (גוי, 1999).

על אף שמורים והורים מבינים שהשותפות ביניהם חשובה, לעיתים הם מתקשים לממש, ובמקום לעזור אחד לשני ולאחד את כוחותיהם, הם מכשילים אחד את השני. הקושי לשתף פעולה מתבטא בשתי צורות עיקריות: אדישות או התערבות (חיים, 2009). עמדותיהם ותפיסותיהם של המורים יכולים להוות מכשול לגבי מעורבות הורים. Epstein & Dauber (1991) הצביעו על הבדלים בין מורים ביסודי לחט"ב בתפיסות לגבי מעורבות הורים. מורים בבתי ספר יסודיים האמינו שמעורבות ההורים חשובה לתלמידים ומספקת להורים הזדמנות למעורבת בחינוך ילדיהם. התפקידים השונים של ההורה ושל המורה ביחס לילד יוצרים ציפיות שונות ואמות מידה שונות להערכת התפתחותו, ההורה רוצה את הטוב ביותר עבור ילדו, בעוד שהמורה רוצה את הטוב ביותר עבור כל הילדים, תפיסות המורים ותפיסות ההורים לגבי הילד שונות מתוקף תפקידו של כל אחד מהם (גוי, 1999). לכל אחד משני הצדדים מניעים הן לשתוף פעולה והן להימנעות משיתוף פעולה.

Lazar & Slostad (1999) מאמינים שלהורים אכפת מאוד מהצרכים החינוכיים של ילדיהם, ושתיפסותיהם השליליות של ההורים נובעות מזה שמוסדות ההכשרה של המורים אינם מכשירים אותם להבין את ההורים ולתקשר איתם. הם מוסיפים שתיפסות ההורים לגבי תפקידם בחינוך ילדיהם, לרוב מעוצבות על ידי הניסיון שלהם והזיכרונות שלהם מימי לימודיהם בבית הספר, מהנסיבות העכשוויות שלהם ואמונות תרבותיות שלהם. לדברי Mapp (2002), גורמים כגון תרבות, גזע, הבדלים במצב סוציו אקונומי, בין צוות בית הספר לבין ההורים יכולים להוביל להנחות שגויות ולסטריאוטיפים אצל שני הצדדים. בקשר בין מורים להורים, קורה שהורים עניים, סופגים יחס סטריאוטיפי, שיפוטי ופטרונלי. פעמים רבות בית הספר תופס אותם כפחות מעוניינים בחינוך ילדיהם, פחות משקיעים ואף מזניחים אותם, ובסופו של דבר גם מאשימים אותם בכישלון ילדיהם (גור וזלמנסון-לוי, 2005). חלק מהמורים החושבים ששיתוף הורים פוגע בסמכויותיהם כמורים, בכך שהם עלולים לבקר את שיטות ההוראה ואת דרכם בניהול הכיתה (Lazar & Slostad, 1999). כמו כן, מורים חושבים שאי שיתוף הורים מונע קונפליקטים, אך לטענת החוקרים, הימנעות מקשר ומשיתוף יכול לפתח קונפליקטים, שכן ההורה מעוניין לדעת מה

קורה בכיתה בה לומד ילדו, ורוצה שהמורה ישמע את דעתו. יחס המורה להורה עלול לנבוע מניסיון שלילי קודם, כך שתפיסותיהם של המורים לגבי שיתוף הורים, שהתגבשו במהלך עבודתם, יכולים לבלום את שיתוף הפעולה בינם לבין ההורים.

2. אמון

2.1 הגדרת המושג אמון

למושג אמון קיימות הגדרות רבות בספרות. המשותף למרבית ההגדרות קשור בהתייחסות אל אמון כציפייה או כמערכת של ציפיות. Blasé And Blase (2001) תיארו אמון בהקשר של תקשורת, הם הגדירו אמון כציפייה שניתן יהיה לסמוך על "הבטחה" בין אם היא מדוברת ובין אם היא הצהרה כתובה, של יחיד או של קבוצה. אמון מוגדר גם כנכונותו של יחיד או קבוצה אחת להיות חשוף ליחיד או קבוצה אחרת על בסיס האמונה כי הקבוצה השנייה היא: בעלת יכולת, דואגת, אמינה, מוכשרת ופתוחה (Hoy & Tschannen, 1999). הפרט יכול לתת אמון באחר כאשר: הוא מאמין שלאחר אין מה להרוויח מהתנהגות בלתי אמינה, הוא תופס שהוא יכול להפעיל שליטה על התוצאות של אנשים אחרים והייתה רמה של ביטחון באלטרואיזם של האדם שנותנים בו אמון. (Azari, Hassanzadeh, Sharabi & Siamian, 2008).

אמון הוא ציפייתו של אדם שדבריו ואמירותיו של אחר הם מהימנים, ושניתן לסמוך עליהם. אמון מוגדר גם כציפייה הדדית בין שני צדדים לפחות שהיחסים השגרתיים ביניהם יהיו כנים, ניתנים לניבוי, יתנהלו תוך שיתוף פעולה, ויהיו מושתתים על ערכים משותפים (Tschannen-Moran, 2004). אם צד אחד חש כי הצד האחר אינו עונה על ציפייה זו, לא יוכל להתקיים אמון מלא בין הצדדים. במילים אחרות, אם צד אחד חש כי אין הוא יכול לסמוך על הצד האחר, וכי אין מתקיימים ביניהם יחסים כנים, ניתנים לניבוי ומושתתים על ערכים משותפים, מידת האמון שלו באותו גורם תיפגע.

Vodicka (2006), מונה ארבעה אלמנטים לאמון: **עקביות (Consistency)**: מסרים לקהל (הורים, תלמידים וקהילה) יהיו בעלי אותה משמעות. **חמלה (Compassion)**: דאגה הינה הכרחית ביחסי אמון, אם אנשים ירגישו מנוצלים הם לא ישקיעו בקשר. **תקשורת (Communication)**: לשתף במידע חיובי וגם במידע שלילי ולהיות פתוח ולהימנע מהתנהגויות חשדניות. **כשירות (Competence)**: תקשורת עקבית טובה אינה מספיקה במקרה של העדר התנהגות שתומכת בהצהרה. כשירות מוגדרת כביצוע "אחריות תפקיד של הפרט".

2.2 מרכיבי האמון

ארבעת מרכיבי האמון:

כבוד:

חשוב שכל אחד יכבד את התפקיד של השני. בהקשר הבית ספרי, לעיתים קרובות עלול להתעורר סכסוך כאשר משפחות מרגישות שאינן נשמעות, או כאשר מורים מרגישים כי ההורים לא מבינים את מהות תפקידם. אחת הסיבות לתחושת המשפחות שמזלזלים בהם היא מפני שהמורים לא תמיד מכירים בערך של מומחיות המשפחה. המומחיות של המשפחה נשענת על היכרות עם ילדם, כך שידע זה שונה מהידע של המורה, אך אינו פחות ערך. לבתי ספר ואנשי חינוך מערכת הנחיות פילוסופיות, מדיניות, אמצעים פיזיים ועוד. בתי ספר צריכים את הכבוד והתמיכה מהמשפחות כדי לעזור להם לממש את המשאבים והאמצעים שלהם (West, Farrar & Otero, 2007).

בלי כבוד הדדי והכרה בנקודות החוזק והמוגבלויות של האחר, קל ליפול למלכודת של האשמות, לכן בית הספר עלול להאשים את ההורים על התנהגות בלתי הולמת של הילד במקום למצוא פתרון. ולחליפין, המשפחה עלולה להרגיש שהתנהגותו של הילד אינה הולמת רק בבית הספר ומצפה שבית הספר יתמודד איתו. אם כבוד כדדי, הצדדים נוטים להיות פתוחים לגבי אופי ותדירות ההתנהגות, וזה עשוי להיות גורם לתכנון ושינויים חיוביים (Minke & Anderson, 2005). כך יהיה אפשר לראות את מעורבות ההורים כיחסים של שותפות.

כשירות:

ידע לגבי התפקידים והמוגבלויות של כל הצדדים גורם לפחות ציפיות לא ריאליות. בתי הספר צריכים לעבוד מתוך ההנחיות של המערכת, לשם כך בתי ספר צריכים לעזור להורים להכיר טוב יותר את בית הספר, כך משפחות יראו בבתי הספר ובמורים מוסמכים יותר. יחד עם זאת חשוב ששני הצדדים – ההורים והמורים יהיו מחויבים באמת לתהליך של שיתוף פעולה. תהליך זה אינו כולל רק פגישות, אלא גם דיון ותכנון צעדים עתידיים (Ruffey, 2002).

תשומת לב אישית:

יחסים בין מורים להורים הם לרוב רשמיים – הורים מקבלים פתקים מהמורים, אולם, חשוב לזכור שיחסים בלתי פורמאליים מזמנים את האפשרות להתפתחות יחסים אישיים. בפיתוח מערכות יחסים חשוב להבטיח הבנה בקשר לאמונות ולתרבות של האחר, דבר שעוזר לבנות מכנה משותף שעליו יכול להיות מבוסס בעתיד פתרון בעיות. חשוב גם להכיר שהקשר הרשמי כרוך בהתמודדות עם קשיים חברתיים, התנהגותיים או לימודיים, אך כדי לכוון יחסי אמון טובים, יש להתמקד בצד החיובי של התלמידים, לדבר על ההישגים הקטנים שלהם במהלך היום – דבר שיכול לתרום חלק משמעותי בבניית שותפות חיובית בין הורים ומורים (Quellette, Briscoe & Tyson, 2004).

דבר חשוב נוסף זה לדבר פנים מול פנים, כלומר שליחת פתק הביתה, דואר אלקטרוני, או שיחת טלפון מרחיקים את האלמנט של קשר אישי ומגבילים את היכולת של שני הצדדים "לקרוא" את רגשות רעהו. קשר אישי יכול לתרום להפחתת הפרעות בתקשורת. זהו בעצם המפתח להתפתחות אמון.

יושר:

יושר ושקיפות לגבי מדיניות, נהלים, אמונות מוגבלויות הם מרכיב חשוב של אמון. לדעת Ruffey (2002) יושר אפשר להשיג באמצעות: שמירה על סודיות ברמה הצפויה הן על ידי המורים והן על ידי ההורים, להיות אמיתי, ישיר וכנה, להימנע מהנחות שמבוססות על דעות קדומות ולסיים מפגש עם התחייבויות.

2.3 שלבים בהתפתחות האמון

(Adams & Christenson, 2000), מונים שלושה שלבים להתפתחות האמון:

השלב הראשון הוא יכולת הניבוי: שלב זה קשור להתנהגות אמינה וסביבה רגשית יציבה, כאשר האמון מבוסס על התנהגויות ספציפיות ויחידים מתנהגים שוב ושוב בצורה שציפו מהם, כלומר זוהי תקופה של גישוש והיכרות, שתקבע ותנבא את המשך היחסים העתידיים. בשלב השני הקשר מתקדם לקראת אמינות: המיקוד בשלב זה

בתכונות אישיות וזה קורא לאחר שאנשים הוכיחו שהתנהגויותיהם ניתנות לניבוי ונענים לצרכים של האחרים. השלב האחרון של האמון הוא **אמונה**: שמשקפת ביטחון רגשי שמושגת על ניסיונות העבר ושנמצאת מעבר לעדויות ולתכונות האופי.

2.4 חשיבות האמון

האמון ושיתוף הפעולה בבתי הספר הינם הבסיס שעליו בנויה ההצלחה. מחקרים מצאו שקשרים חברתיים בתוך בית הספר הם המפתח לתפקוד מוצלח של בתי ספר (Bryk & Schneider, 2000). אמון קשור לאקלים חיובי של בית הספר, לתקשורת פורייה ולתהליך משותף של קבלת החלטות. אמון גם כן תורם לתחושת החוללות העצמית של המורים מה שמשפיע על הצלחת התלמידים (Tschannen-Moran, 2000).

במחקרם של Goddard, Tschannen-Moran and Hoy (2001) השתתפו 47 בתי ספר יסודיים, הם מצאו שהישגי התלמידים גבוהים יותר בבתי הספר שבהם המורים דיווחו על רמות גבוהות של אמון, ובבדיקת רמות של אמון בין מורים, הורים ותלמידים מצאו שאמון קשור באופן שיטתי למעמד הסוציאקונומי, כך שככל שגדל שיעור התלמידים העניים, כך רמת האמון של המורים נמוכה יותר. במחקר נוסף בו השתתפו 400 בתי ספר יסודיים בשיקגו, נמצא שאמון בקרב מורים, מנהלים, תלמידים והורים הוא גורם חזק לניבוי הצלחת תלמידים בבית הספר (Bryk & Schneider, 2002). לדברי החוקרים, בתי ספר אשר קיימים בהם יחסי אמון בין משפחות, מורים והנהלה מאופיינים ב: אוכלוסייה יציבה, רמה נמוכה של מתחים אתניים-גזעיים בקרב התלמידים, ההורים והצוות ומחנכים מספקים להורים ראיות ברורות ש"התלמידים לומדים".

Adams and Christenson (2000) חקרו 1234 הורים ו-209 מורים בבתי ספר, ומצאו שהן מורים והן הורים מאמינים כי שיפור התקשורת בין המשפחה ובית הספר הינה הדרך העיקרית לשיפור האמון במערכת היחסים בין שני הצדדים. עוד נמצא, שאמון בין בית הספר לבין המשפחות קשור באופן מובהק עם שלושה מחוונים של ביצועי התלמידים: נקודות שנצברו, ציונים ונוכחות.

לאור הממצאים הללו, השערת המחקר הנוכחי היא כי ימצא קשר חיובי בין דיווחי המורים על רמת האמון לבין עמדותיהם לגבי דפוסי המעורבות של ההורים. במילים אחרות, ככל שרמת האמון של המורים בהורים גבוהה יותר כך גם עמדות המורים כלפי מעורבות הורים חיוביות יותר.

2.5 מכשולים בפני אמון

המכשול הנפוץ ביחסי הורים מורים הוא הטענה המוטעית כלפי הורים שאינם מעורבים באופן פעיל בבית הספר לפיה "לא איכפת להם (ההורים) מחינוך ילדיהם". מחנכים הרואים אותן קבוצות קטנות של הורים - שעוזרים בכיתה, משתתפים באירועי בית הספר ומשתתפים במדיניות בית הספר - יכולים להסיק בטעות שהורים אחרים אינם מעוניינים בחינוך ילדיהם (Mapp, 2002).

מכשולים נפוצים נוספים העומדים בפני התפתחות האמון:

- המפגש הראשוני: הדרך שבה בית הספר והצוות החינוכי מקבלים את פניהם של ההורים משפיעה על המשך ואופי היחסים בין ההורים לבין המורים. הורים אשר מרגישים שמתעלמים מהם או מזלזלים בהם על ידי המורים צפויים לעזוב.
- תקשורת דלה: בין אם מדובר בחוסר תקשורת ובין אם מדובר בתקשורת לקויה מצד ההורים ומצד המורים, הדבר יכול ליצור מתח וחוסר אמון.
- חוויות העבר: לחוויות קודמות של פרט מהמשפחה עם בית הספר יש השפעה משמעותית על אופן מוכנות ההורים לסמוך על צוות בית הספר ועל רמת המעורבות בחינוך ילדיהם. בני משפחה אשר היו להם חוויות שליליות עלולים לא לתת אמון במורים ולא להעריך את עבודתם. גם מורים שעברו חוויות שליליות קודמות עם משפחות עלולים לפקפק בערך של תקשורת עם ההורים. (Antunez, 2000; Mapp, 2002).
- בני משפחה חסרי ביטחון עצמי: חלק מההורים אולי לא מאמינים שהם מסוגלים לתרום לחינוך ילדיהם. אחרים מוצאים שצוות בית הספר מאיים עליהם ומרגשים חסרי ביטחון לשאול את המורים איך לעזור לילדיהם. משפחות עשויות להטיל ספק ביכולתם שיש להם מה להציע על ידי השתתפות בכיתה, עזרה לילדיהם בשיעורי בית או עזרה בקבלת החלטות בבית הספר. (Trumbull, Rothstein-Fisch, Greenfield, & Quiroz, 2001).
- מורים חסרי ביטחון עצמי: מכשול רב עוצמה המשפיע על פיתוח קשרים חזקים עם הורים הוא חוסר ביטחון של המורים. תחושת התועלת העצמית של המורה היא המנבא החזק ביותר של הצלחת מעורבות הורים. מורה חדש עלול לפחד שייראה כחסר תועלת בפני ההורים, לכן יימנע ממגע עימם. מורים חדשים וותיקים כאחד עשויים להטיל ספק ביכולתם לערב את ההורים באופן יעיל. (Onikama, Hammond, & Koki, 1998).
- היסטוריה של אפליה: מעשי אפליה בעבר ובהווה בין אם התרחשו בבית הספר או בקהילה הרחבה, משאירים מחסום משמעותי מול מעורבות ההורים והאמון שלהם בבית הספר.
- ציפיות שונות של תפקידי הורים ומורים: למורים והורים יש ציפיות שונות אחד מהשני בהתאם לתרבות ממנה הם באים, במקומות מסוימים מורים עלולים לתפוס התערבות ההורים כהפרעה במקצוע שהוכשרו לו.
- חוסר ביטחון בבית הספר: ספקות שיש להורים לגבי יעילות בית הספר, סמכות המורה והיושרה של הצוות המוביל של בית הספר, הם גורם ראשוני של חוסר אמון וחוסר נכונות לעסוק בפעילויות הקשורות לבית הספר. הורים שמעלים חששות לגבי בעיה בבית הספר, ולא רואים כל צעד שננקט, עלולים לראות שאין סיבה להמשיך באינטראקציה עם צוות בית הספר. בעיות קבועות כמו ציונים נמוכים במבחנים או אירועי אלימות ואפליה חוזרים ונשנים, עשויים להוביל כמה הורים לחשוב שמחנכים פשוט אינם עושים את העבודה שלהם. (Brewster, 2003).

3. החינוך בחברה הערבית - הבדואית

3.1 האוכלוסייה הבדואית

החברה הערבית בישראל היא ביסודה פטריארכאלית, לאור ההיסטוריה שלה כחברה כפרית מסורתית ושמרנית (זחאלקה, 2007). לאחר קום מדינת-ישראל חלו בחברה הערבית שינויים ותמורות רבים שפגעו במבנה החברתי המסורתי. התפתחות מערכת החינוך במגזר הערבי הייתה חלק מתהליך המודרניזציה, שגרם לעליית רמת ההשכלה, מה שהשפיע על תחומי החיים השונים של האוכלוסייה הערבית בישראל.

האוכלוסייה הבדואית בישראל היא חלק מהמיעוט הערבי (המוסלמי) החי במדינה. מרבית הבדואים מרוכזים באזור הנגב ומיעוטם בצפון הארץ באזור הגליל. רוב הבדואים חיים בצפון הארץ מתגוררים בעיירות ובכפרים, ועל-פי הערכות מדובר ביותר מ-60,000 איש. כ-164,000 בדואים חיים כיום בדרום הארץ, ורק כ-60% מהם מתגוררים ביישובים מוכרים; השאר מתגוררים במה שמכונה "כפרים לא מוכרים". רוב היישובים הבדואיים נחשבים באשכולות 1-2, האשכולות הנמוכים ביותר במדד הזירוג החברתי כלכלי של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (לוי, 2007). החברה הבדואית, מסורתית, פטריארכאלית, עם הפרדה וחלוקת תפקידים ברורה בין המינים, נמצאת בעיצומו של תהליכי מעבר מפריפריה להתיישבות קבע (רינאווי, 2003). האינטראקציה המתמדת עם תרבויות אחרות, גרמה לכך שהחברה הבדואית החלה לאבד חלק ממאפייניה המסורתיים והקולקטיביים. שינוי זה מתבטא בהפחתת האחריות כלפי הפרט ובהתפוררות הסמכויות החברתיות תוך שינוי במסגרות המסורתיות. הבדואים עברו תהליך פרויקטורניזציה המכוון על ידי המסד שמבקש להשתמש בחינוך כאמצעי ליצירת זהות בדואית נפרדת (אלקרנאווי, 2000).

האתגר של הבדואים הוא לא רק לשרוד במסגרת המדינה המודרנית, אלא גם להשתלב בה ולהשיג עמדות ומעמד בכל תחומי החיים (ברק וצויקל, 2001). הבדואים המשיכו לסבול מקשיי הסתגלות לעיור לקדמה ולתרבות הסובבת אותם, לרוב בשל אי הרצון שלהם לוותר על ערכים ויסודות תרבותיים שייחדו אותם מאז ומתמיד, לעומת קבוצות ותרבויות אחרות, ועדיין ניתן למצוא מתח בין ערכים מסורתיים לבין ערכים מודרניים. יחד עם זאת בעשור האחרון חל שינוי מהותי ביחסה של החברה הערבית הבדואית לחינוך בכלל (אגבריה ואל-סאנע, 2006). מערכת החינוך הערבית הבדואית מתמודדת עם בעיות רבות מהן: שיעור נשירה גבוה של תלמידים, מחסור במבנים ובחדרי לימוד, חינוך מקצועי וחקלאי בהיקף מצומצם, אחוז הצלחה נמוך בבחינות הבגרות, היחלשות מעמד המורה (אלחאג', 1996).

3.2 יחסי מורים-הורים בחברה הערבית והבדואית

אלחאג' (1995) מציין שעל אף שהחברה הערבית חשופה לתהליכי דמוקרטיזציה ומודרניזציה, מעמדה כקבוצת מיעוט, הכפופה מבחינה חברתית, פוליטית, כלכלית ותרבותית לשלטון היהודי, מוביל לדבקות בערכים המסורתיים ולשימורם. החברה הערבית הנחשבת כחברה קולקטיבית ומסורתית שמנסה לשמר את ערכיה כדי לשמור על זהותה האמיתית. דבר זה אינו פשוט במיוחד בחברה הישראלית הנחשבת לחברה מודרנית ופתוחה שערכיה סותרים את ערכיהם. דרך הדבקות בערכים המסורתיים, היו המורים הערבים יכולים לעמוד בציפיות החברתיות מהם, בלי

להתנגש במסד היהודי. התוצאה הייתה שבתי הספר הערביים היו מקום סמכותי, שאינו מעודד חופש מחשבה וביקורתיות לא אצל המורים ולא אצל התלמידים. המורה נאלץ לקבל את המצב הקיים כדי להיות חלק מהקונצנוס. בהיעדר תמיכה, המורים העדיפו להשתלב ב"תרבות השתיקה" ולהתמסר לנורמות הממסד. מסגרת זו כפתה את עצמה על המורים והקנתה להם מעמד חברתי: המורה נתפס כבעל הסמכות הבלעדית בכיתה וכופה את דעתו על תלמידיו (אלחאג', 1995).

היחסים בין המורה לבין התלמיד במגזר הבדואי מבוססים על דיכוי ועל העדר דמוקרטיה, כך שהתלמיד נמצא בעמדת נחיתות. ההוראה מבוססת בעיקרה על שיטה פרונטאלית, המצמצמת מאוד את חלקו של התלמיד. הקשר בין בית הספר לבין הקהילה רופף. חסרה הבנה בין בית הספר לבין הבית, וכתוצאה מכך נוצר אי אמון בין שני הצדדים, שמאשימים זה את זה בכך שבית הספר אינו מתפקד כהלכה. מצד אחד ההורים מאשימים את המורים שאינם מבצעים את עבודתם כראוי, מה שגורם לתסכולם של הילדים. מאידך גיסא מתלוננים המורים על אי שיתוף פעולה מצד ההורים, מאשימים את ההורים וטוענים שהמקור לקשייהם של הילדים הוא הבית (אלקשאעלה ואל-סאנע, 2008).

בשנות ה-40 בהשראת המבנה הפטריארכאלי של המשפחה המסורתית, והכבוד שהחברה רחשה מאז ומתמיד לאנשים משכילים, זכו המורים להערכה רבה ומעמדם נתפס כגבוה. לכן, סמכות המורים הייתה לא רק פורמאלית, היא הייתה גם חברתית ומוסרית. המורים בשלב זה היו מוערכים, תפיסת המעורבות של הקהילה ושל ההורים באותה תקופה הסתכמה בכך שהייתה מחרה-מחזיקה בכל דבר הנעשה בבית הספר, ללא עוררין וללא ביקורת, האמון היה מוחלט. הצמיחה בתנאים הסוציו-אקונומיים בחברה הערבית והחשיפה לנעשה במגזר היהודי גרמו לכך שמעמד המורה פחת. נוצר בין המורים והמנהל לבין ההורים משבר אמון, סמכות ההורים במגזר הערבי נפגעה כמו כן נפגעה סמכות המורים. כיום בעקבות ההתחדשות בצוותים, אנשי החינוך החדשים דוגלים בשינוי ובאופק החינוכי-חברתי ומכירים בחשיבות מעורבות ושותפות הקהילה, כאשר הם נתמכים על ידי ארגונים שונים כמו: החברה למתנ"סים, בתי הספר הקהילתיים, בתי הספר הדמוקרטיים ועוד (זחאלקה, 2007).

לאור השינויים והתמורות שחלו באוכלוסייה הבדואית, מטרת מחקר זה תהיה לבחון את רמת האמון של המורים בהורי התלמידים, בקרב מורים בבתי ספר יסודיים מהמגזר הבדואי, והקשר בין רמת האמון של המורים לבין תפיסות המורים את מעורבות ההורים.

פרק ב'

מערך המחקר

שיטת המחקר

שיטת המחקר הינה כמותית- מתאמית. מחקר מתאמי הוא מערך המחקר הנפוץ ביותר במחקרי סקר ומסביר את הקשר בין מספר משתנים ולא את הסיבתיות ביניהם, כאשר תופעה אחת מתרחשת אז התופעה השנייה מתרחשת, מבלי לדעת איזה תופעה משפיעה על השנייה. התיאור הכמותי מאפשר להסיק מסקנות וליצור חוקים כלליים, המתבססים על התוצאות (נחמיאס ונחמיאס, 1998). ההיבט הכמותי יבוא לידי ביטוי בהפצת שאלונים למורים בחמשה בתי ספר. השאלונים יכללו שאלות "סגורות" ושאלה אחת "פתוחה".

משתתפי המחקר

במחקר השתתפו 75 מורות ו-28 מורים, משישה בתי ספר יסודיים ממלכתיים רגילים (כיתות א'-ו') מארבעה ישובים בדואים בצפון (אזור עמק יזרעאל) - בסמת טבעון, ביר-אלמכסור, איבטין וחג'אג'רה. בתי הספר ביישובים אלה, מונים 200-500 תלמידים כל אחד, היישובים נחשבים באשכולות 1-2 על פי הלמ"ס-הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (לוי, 2007).

כלי המחקר

במחקר זה נעשה שימוש בשאלון דיווח עצמי. המורים קיבלו שאלונים הבנויים משלושה חלקים: **שאלון פרטים אישיים**, שאלון זה כולל פרטים דמוגרפים כגון: מין, רמת השכלה, שנות וותק בהוראה, שכבת הגיל אותה מלמד המורה ותפקידו בבית הספר.

שאלון עמדות מורים כלפי מעורבות הורים, שמאי (2008), השאלון מורכב מ-38 היגדים המתארים מעורבות הורים בבית הספר, ההיגדים מחולקים ל-5 מימדים: 1-5: עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים, 7-14: תנאים הקשורים במעורבות הורים, 15 ו-18-24: מעורבות הורים בתחום הפדגוגי, 25-31: מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית, 32-38: התרומה שבמעורבות הורים. ההיגדים מדורגים ל-5 דרגות על פי סולם ליקרט: 1-כלל לא מסכים, 2-לא מסכים, 3-מסכים במידה מועטה, 4-מסכים, 5-מסכים במידה רבה. בחישובי הממוצעים נהפכו הפרטים הפוכים (2,4,6,11,12,13). מקדם המהימנות של השאלון $\alpha=0.78$ (שמאי, 2008).

שאלון אמון, Adams & Christenson (2000), השאלון מורכב מ-17 היגדים, שמתחילים במילים: "אני בטוח שההורים..." וממשיכים בהצהרות שמבטאות מגוון של התנהגויות שמבוצעות על ידי הורים. הפריטים דורגו ל-4 דרגות לפי סולם ליקרט: 1-כלל לא בטוח, 2-לא בטוח, 3-בטוח, 4-מאוד בטוח. מהימנות השאלון $\alpha=0.90$ (Adam & Christenson, 2000).

במטרה ללמוד טוב יותר את הסוגיה מנקודת מבטם של המורים, ולתת למורים להשמיע את קולם ולהביע את דעתם האישית אבקש מהמורים להתייחס לשאלה אחת פתוחה - "מה דעתך האישית על מעורבות הורים?"

הליך המחקר

לפני חלוקת השאלונים לצוותי המורים בבתי הספר, הגשתי בקשה לכל מנהל בבתי הספר, בליווי הסבר כללי על מהות המחקר. לאחר קבלת אישורו של כל מנהל, השאלונים חולקו למורים בששת בתי הספר היסודיים, בחדר המורים, לאחר מתן הסבר קצר שהמחקר אנונימי לצורך הגשת עבודת גמר במסגרת לימודים לתואר שני בייעוץ במכללת אורנים. כעבור מספר ימים מחלוקת השאלונים, אספתי את השאלונים מבתי הספר.

עיבוד הנתונים

עיבוד הנתונים הכמותיים נעשה על ידי ניתוחים סטטיסטיים בעזרת תכנת SPSS, בשלב הראשון חושבו התפלגויות של משתנים, שכיחויות, ממוצעים וסטיות תקן. ממצאים אלה הצטרפו לניתוח התוכן של השאלה הפתוחה. כמו כן, חושבו מתאמים בין העמדות של המורים לבין מאפיינים אישיים, ובין העמדות של המורים כלפי מעורבות הורים (בחמשת המימדים) לבין רמת האמון שלהם כלפי ההורים.

ממצאים

מאפיינים סוציו-דמוגרפיים

לוח 1 מציג את המאפיינים הדמוגרפיים של אוכלוסיית המחקר, ולהלן עיקרי הממצאים: (76% מכלל המורים דיווחו שהם בעלי תואר ראשון, כמחצית מהמורים מלמדים בשכבה ה' - ו'. (49% מכלל המורים שהשתתפו במחקר דיווחו שתפקידם בבית הספר הוא מורה מקצועית/ת ו (40%) מחנכי כיתות. גיל המורים הממוצע הינו 35.5 שנה עם סטית תקן של 7.5 שנים, המורים דיווחו שממוצע הוותק שלהם בהוראה הינו 12.9 שנים עם סטית תקן של 7.9 שנים.

טבלה 1: מאפיינים דמוגרפיים של אוכלוסיית המדגם (אחוז, מספר)

משתנה	ערכי מדידה	אחוז (%)	מספר (n)
מגדר	זכר	27	28
	נקבה	73	75
השכלה (N=103)	מורה מוסמך	6	6
	מורה בכיר	11	11
	תואר ראשון	76	78
	תואר שנה	7	8
שכבת גיל שהמורה מלמד (N=103)	א' - ב'	25	26
	ג' - ד'	26	27
	ה' - ו'	49	50
תפקיד בבית הספר (N=88)	מחנך/ת	40	41
	מורה מקצועית/ת	49	51
	מורה בצוות הטיפול	5	5
	חבר/ה בצוות ניהול	6	6

עמדות מורים כלפי מעורבות הורים בבית הספר

בלוח 2 מוצגים הממצאים עבור חמשת המימדים של מעורבות הורים בבית הספר - ממוצעי המימדים נעו מ- 2.52 (מעורבות הורים בתחום הפדגוגי) ועד 3.9 (התרומה שבמעורבות הורים בבית הספר). בבדיקת עמדות מורים כלפי מעורבות הורים בבית הספר, מרבית המימדים אודות מעורבות הורים היו גבוהים למדי על סולם 1-5, ההיגד לגביו מידת ההסכמה הייתה הגבוהה ביותר (ממוצע = 4.35), היה זה שבו טענו כי אם הדבר היה תלוי בהם היו מוותרים לחלוטין על מעורבות הורים. (סולם הערכים של היגד זה נהפכו ראה לוח 2). מאידך, מעמד נמוך במיוחד יוחס למעורבות הורים בהקשר של שיבוץ המורים בבית הספר (ממוצע = 1.56).

טבלה 2: עמדות כלפי מעורבות הורים בבית הספר בקרב אוכלוסיית המחקר (ממוצעים, סטיות תקן, כאשר 1=כלל לא מסכים עד 5=מסכים במידה רבה מאוד)

מימד ראשון:

ס"ת	ממוצע	עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים
0.79	3.61	כשאני משתף הורים בהחלטות שלי, אני מרגישה שאני יכולה להשפיע על הדברים החשובים לי
1.13	3.77	כשאני פועל ביחד עם הורים, אני מרגישה שנוטלים ממני את האחריות
1.06	3.79	בית ספר טוב הוא בית ספר שההורים מעורבים בו
0.96	4.35	אילו הדבר היה תלוי בי, הייתי מוותרת לחלוטין על מעורבות הורים
1.12	3.33	הייתי רוצה שהורים יהיו מעורבים בבית הספר יותר מאשר היום
0.61	3.77	עמדות משוקללות כלליות כלפי מעורבות הורים (אלפא קרונברך=0.57)

מימד שני:

ס"ת	ממוצע	תנאים הקשורים במעורבות הורים
0.96	3.67	מידת מעורבות ההורים בבית הספר קשורה באישיות ומדיניות מנהל בית הספר
0.93	3.57	המורים יכולים להשפיע על מידת מעורבותם של ההורים בבית הספר
1.17	3.60	הורים זקוקים להכשרה מיוחדת, כדי להיות מעורבים בצורה יעילה בבית הספר
0.98	3.39	מורים זקוקים להכשרה מיוחדת, כדי לנווט בהצלחה את מעורבות ההורים
1.06	3.23	הורים נמנעים מלהיות מעורבים בבית הספר בשל היעדר זמן
0.96	3.38	הורים נמנעים מלהיות מעורבים בבית הספר בשל חוסר הבנת דרכי ההוראה הנהוגים בו
1.12	3.48	הורים נמנעים מלהיות מעורבים בבית הספר בשל איריה של ניכור וריחוק בין הבית לבית הספר
0.94	3.56	מעורבות ההורים בבית הספר מושפעת ממעמדם החברתי – עיסוק, השכלה ומעמד סוציו-אקונומי
0.37	3.48	עמדות משוקללות כלפי תנאים הקשורים במעורבות הורים (אלפא קרונברך=0.53)

מימד שלישי:

ס"ת	ממוצע	מעורבות הורים בתחום הפדגוגי
1.08	2.25	חשוב שהורים יצפו בשיעורים בכיתה
1.10	3.24	חשוב שהורים יהיו שותפים בקבלת החלטות בנושאי חברה ותרבות (הצגות, אירועים, טיולים, וכד')
1.18	2.05	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי תכנית הלימודים בבית הספר
1.15	2.22	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי לוח המבחנים בבית הספר
0.98	2.39	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי מטרות וקדימויות בית הספר בתחום הפדגוגי
1.15	2.17	חשוב שהורים יהיו שותפים בקביעת עקרונות הערכת התלמידים
1.10	2.65	חשוב לאפשר להורים להשתתף בקביעת תכניות ההעשרה בבית הספר
1.13	3.20	חשוב שהורים יקבלו תוצאות של מבחני מיצ"ב המתקיימים בבית הספר
0.70	2.52	עמדות משוקללות כלפי מעורבות הורים בתחום הפדגוגי (אלפא קרונברך=0.79)

מימד רביעי:

ס"ת	ממוצע	מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית
1.15	3.41	חשוב שההורים יסייעו בעניינים טכניים (הדפסה, צביעה וכד')
0.97	3.75	חשוב שההורים ייקחו חלק בדיונים בבעיות הקשורות לסדר ולמשמעת
1.16	3.33	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי תקנון בית הספר
0.99	1.59	חשוב שההורים יהיו מעורבים בשיבוץ המורים בבית הספר
1.18	3.58	חשוב שהורים ייקחו חלק בדיונים בנושא תלבושת אחידה
1.12	2.61	רצוי שההורים ייקחו חלק בהחלטות לגבי חלוקת הכספים לצרכי בית הספר
1.10	3.29	חשוב שההורים יהיו שותפים בארגון טקסים בבית הספר
0.73	3.08	עמדות משוקללות כלפי מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית (אלפא קרוונבך=0.78)

מימד חמישי:

ס"ת	ממוצע	התרומה שבמעורבות הורים
0.97	4.15	כשיש פעילות משותפת להורים ולילדים, מתחזק הקשר בין ההורים למורים
0.92	4.02	מעורבות הורים מגבירה את היחס החיובי של התלמידים לבית הספר
0.94	3.94	מעורבות הורים בבית הספר מחזקת את מערכת היחסים בין מורים ותלמידים בבית הספר
1.08	3.77	מעורבות הורים בבית הספר תורמת לשיפור הישגים לימודיים אצל התלמיד
1.01	3.84	מעורבות הורים בבית הספר תורמת להעלאת הדימוי העצמי אצל התלמיד
0.97	3.94	מעורבות הורים בבית הספר תורמת להפחתת בעיות משמעת
0.95	4.09	ביקורי הבית של המורים מחזקים את הקשר בין ההורים לבית הספר
0.82	3.96	עמדות משוקללות כלפי התרומה שבמעורבות הורים (אלפא קרוונבך=0.93)

עמדות כלפי רמת האמון של המורים בהורים

בשאלון הוצגו לנחקרים 17 היגדים שבדקים את עמדות המורים ורמת האמון של המורים כלפי ההורים הנחקרים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם להיגדים.

15% מהמורים נקטו עמדות שליליות כלפי העמדה הבאה: מלמדים את ילדם נושאים אקדמיים בצורה טובה בבית. מאידך 85% מהמורים נקטו עמדות חיוביות כלפי העמדות הבאות (סולם 1-4): מלמדים את ילדם לפתור סכסוכים עם חברים בצורה טובה, מלמדים את ילדם לפעול על פי החוקים והנחיות בצורה טובה, מסייעים היטב לילדם להבין את האחריות המוסרית והאתית שלו, מטפחים בקרב ילדם תחושה של מסוגלות עצמית בצורה טובה, מיידעים אותי בכל המידע הדרוש לי על ילדם, רגישים להבדלים תרבותיים, מטפחים בקרב ילדם גישה חיובית כלפי הלימודים מיטיבים לקחת חלק בחינוך ילדם, מחנכים את ילדם למשמעת בצורה טובה חברותיים ונגישים, מקבלים את רעיונותיי והצעותיי, נגישים כאשר יש לי בעיה או שאלה, מחויבים באופן ברור לחינוך ילדם, טובת ילדם לנגד עיניהם, מכבדים אותי כמורה בעל יכולת, ראויים לכבוד שאני נותן להם.

משתנה מורכב של עמדות משוקללות כלפי רמת האמון של המורים בהורים מראה שמרבית המורים שהשתתפו במחקר נוקטים עמדות חיוביות כלפי רמת האמון של המורים בהורים. יותר מכך, ההיגד לגבי מידת ההסכמה

הייתה הגבוהה ביותר (ממוצע = 2.97) היה זה שבו ציינו המורים כי ההורים ראויים לכבוד שהם נותנים (ראה לוח 3). מאידך, ציינו המורים חוסר אמון כלפי ההיגד העוסק ב- הורים מלמדים את ילדם נושאים אקדמיים בצורה טובה בבית (ממוצע = 1.93, ראה לוח 3).

טבלה 3: עמדות מורים כלפי מעורבות הורים בבית הספר בקרב אוכלוסיית המחקר (ממוצעים, סטיות תקן, כאשר 1=כלל לא בטוח עד 4=מאוד בטוח)

ההיגדים	ממוצע	סטיות תקן
מלמדים את ילדם נושאים אקדמיים בצורה טובה בבית	1.93	0.55
מלמדים את ילדם לפתור סכסוכים עם חברים בצורה טובה	2.01	0.62
מלמדים את ילדם לפעול על פי החוקים והנחיות בצורה טובה	2.17	0.61
מסייעים היטב לילדם להבין את האחריות המוסרית והאתית שלו	2.24	0.65
מטפחים בקרב ילדם תחושה של מסוגלות עצמית בצורה טובה	2.25	0.52
מיידעים אותי בכל המידע הדרוש לי על ילדם	2.31	0.69
רגישים להבדלים תרבותיים	2.37	0.60
מטפחים בקרב ילדם גישה חיובית כלפי הלימודים	2.38	0.68
מיטיבים לקחת חלק בחינוך ילדם	2.43	0.61
מחנכים את ילדם למשמעת בצורה טובה	2.47	0.64
חברותיים ונגישים	2.56	0.57
מקבלים את רעיונותיי והצעותיי	2.56	0.62
נגישים כאשר יש לי בעיה או שאלה	2.59	0.74
מחויבים באופן ברור לחינוך ילדם	2.64	0.67
טובת ילדם לנגד עיניהם	2.71	0.67
מכבדים אותי כמורה בעל יכולת	2.96	0.63
ראויים לכבוד שאני נותן להם	2.97	0.52
עמדות משוקללות כלפי רמת האמון של המורים בהורים אלפא קרוונך ($\alpha=0.884$)	2.44	0.38

השערת המחקר טענה שיש קשר חיובי בין זיווחי המורים על רמת האמון לבין עמדותיהם לגבי דפוסי המעורבות של ההורים בבית הספר באופן כללי. במילים אחרות, ככל שרמת האמון של המורים בהורים גבוהה יותר כך גם עמדות המורים כלפי מעורבות הורים חיוביות יותר.

בבדיקת הקשר בין כל אחד ממימדי מעורבות הורים בנפרד לבין רמת האמון של המורים בהורים, נמצא שרק המימד: "התרומה שבמעורבות הורים בבית הספר", הינו המימד היחיד המובהק מבין חמשת מימדי מעורבות ההורים ($\text{Sig.}=0.02, r=0.23$), כלומר קיים קשר בין התרומה שבמעורבות ההורים לבין רמת האמון בהורים בבית הספר ככל שהתרומה גדלה גם רמת האמון עולה וההפך נכון.

טבלה 4: מתאם פירסון בין דיווחי המורים על רמת האמון לבין עמדותיהם לגבי מימדים מעורבות ההורים בבית הספר, $n=103$.

מדדי מעורבות הורים	דיווחי המורים על רמת האמון - p
עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים	.19
תנאים הקשורים במעורבות הורים	.17
מעורבות הורים בתחום הפדגוגי	.07
מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית	.10
התרומה שבמעורבות הורים	.23*

הקשר בין משתני הרקע של המורה (גיל וותק), לבין עמדתו לגבי דפוסי המעורבות של ההורים בבית הספר בחמשת המימדים, נבחן בעזרת מבחן פירסון. נמצא שאין קשר מובהק בין ותק המורה בהוראה לבין תפיסתו לחמשת מימדי מעורבות ההורים בבית הספר.

הקשר בין משתני הרקע של המורה (גיל וותק), לבין תפיסתו את רמת האמון בהורים, נבחן בעזרת מבחן פירסון ברמת מובהקות .05, בלוח 5 התקבלו התוצאות הבאות ($r=0.21$, $Sig.=0.03$), התוצאות מעידות על קשר ליניארי חיובי (חלש) מובהק, כלומר ככל שהמורה מבוגר יותר כך גם רמת האמון שלו בהורים גבוהה יותר.

טבלה 5: מתאם פירסון בין גיל המורה והוותק שלו בהוראה לבין עמדות מורים לגבי מימדים מעורבות ההורים בבית הספר ורמת האמון בהורים

משתנים	גיל	ותק
• עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים	.07	.10
• תנאים הקשורים במעורבות הורים	.08	.09
• מעורבות הורים בתחום הפדגוגי	.07	.02
• מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית	.00	-.08
• התרומה שבמעורבות הורים	-.11	-.11
דיווחי המורים על רמת האמון	.21*	.13

בבדיקת ההבדל בדפוסי מעורבות ההורים בין קבוצת המורים לבין קבוצת המורות, נערך מבחן t למדגמים בלתי תלויים. בלוח 6 מתוארים ההבדלים, בחמשת המימדים של מעורבות הורים. לא נמצאו הבדלים בארבעה מימדים של מעורבות הורים. נמצא שהמימד היחיד בו נמצאו הבדלים בין מורים לבין מורות הינו מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית, $t(101)=2.20, p<0.05$. מורים מאמינים במעורבות ההורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית יותר מאשר המורות.

בבדיקת ההבדלים בין מורים למורות לגבי תפיסת רמת האמון בהורים לא נמצאו הבדלים $t(101)=2.07, p>0.05$.

טבלה 6: מבחן t למדגמים בלתי תלויים, ההבדלים בעמדות בין מורים ומורות

הבדל	מורות		מורים		משתנה
	S.D	M	S.D	M	
t					
1.23	0.59	3.72	0.66	3.89	• עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים
0.73	0.37	3.47	0.38	3.53	• תנאים הקשורים במעורבות הורים
1.54	0.64	2.46	0.82	2.69	• מעורבות הורים בתחום הפדגוגי
2.20*	0.73	2.98	0.67	3.33	• מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית
1.16	0.87	3.91	0.66	4.12	• התרומה שבמעורבות הורים
2.07	0.37	2.40	0.40	2.57	רמת האמון של המורים בהורים

* $P<0.05$

מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את רמת האמון של המורים בהורי התלמידים, בקרב מורים בבתי ספר יסודיים מהמגזר הבדואי, והקשר בין רמת האמון של המורים לבין תפיסות המורים את מעורבות ההורים. נקודת המוצא של המחקר הייתה ההנחה שיחסים טובים ומוצלחים מושתתים על בסיס של אמון הדדי (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). אמון מאפשר לשני הצדדים – מורים והורים – לשים בצד את החששות שלהם ולפעול ביחד בצורה כנה ופתוחה, כאשר אמון מטפח את הדינאמיקה הבין-אישית שיוצרת את הסביבה הדרושה לשם קידום הישגי התלמידים (Hoy & Hannum, 1997).

המחקר נערך בקרב מורים ומורות בבתי ספר יסודיים במגזר הבדואי בצפון. החשיבות של עריכת המחקר בקרב אוכלוסייה זו נובע מהעובדה שמחקרים אודות המגזר הבדואי בצפון הינם מעטים. רוב המחקרים על המגזר הבדואי הם לגבי הבדואים בנגב לאור העובדה שמרבית הבדואים מרוכזים באזור הנגב (כשני שלישי), בעוד שמיעוטם גרים בצפון הארץ. יש להזכיר שלבדואים בצפון יש אורח חיים שונה מזה של הבדואים בדרום. מחקרים בנושא של אמון ובנושא של מעורבות הורים מדברים על ממצאי מחקרים בחברה המערבית, לכן תרומתו של מחקר זה היא בבחינת הקשר בין תפיסות האמון לבין מעורבות הורים מנקודת מבטם של מורים במגזר הבדואי.

בבדיקת עמדות מורים כלפי מעורבות הורים בבית הספר, נבדקו חמישה מימדים (עמדות כלליות כלפי מעורבות הורים, תנאים הקשורים במעורבות הורים, תנאים הקשורים במעורבות הורים, מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית, התרומה שבמעורבות הורים). מרבית המימדים אודות מעורבות הורים היו גבוהים למדי, כלומר העמדות של המורים כלפי מעורבות הורים הן חיוביות, והם מאמינים בתרומה שמעורבות הורים בחיזוק הקשר בין ההורים למורים. לפי דבריהם של המורים:

- "מעורבות הורים תורמת וחשובה מאוד לשיפור הישגי התלמידים והגברת תחושת השייכות של התלמיד לבית הספר".

- "הורים נם צלע חשוב במשולש החינוכי ומעורבותם חובה וכמיוחד כימים האלה...".

מורים אחרים ייחסו למעורבות הורים חשיבות בהגברת היחס החיובי של התלמידים לבית הספר, בחיזוק מערכת היחסים בין המורים לתלמידים, העלאת הדימוי העצמי, הפחתת בעיות משמעת וחיזוק הקשר בין ההורים לבית הספר:

- "שיתוף הורים גורם חוזקה למורה שיהיה בעל מעמד יותר חזק..".

- "היעדר מעורבות הורים גורמת למחנך חיים קשים בבית הספר".

- "מעורבות הורים תורמת לקידום ילדיהם וגם לפתרון בעיות במיוחד בעיות משמעת".

- "בית הספר הוא המשך לבית ויצירת קשר והתאמה בין הבית לבית הספר מה שגורם לתלמיד להיות בטוח בכדי לקבל חינוך טוב וגם לייעל את הישגיו הלימודיים ולדימוי העצמי שלו ככלל".

אך מצד שני ייחסו מעמד נמוך למימד מעורבות הורים בתחום הפדגוגי, במיוחד שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי תכנית הלימודים, שיהיו שותפים בקביעת עקרונות הערכת התלמידים ושייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי לוח המבחנים בבית הספר. לפי דבריהם של המורים:

- " הורים לא רשאים להתערב בכל דבר.."

- "...אך אין צורך לערב אותם בנוהלי בית הספר וחוקי בית הספר."

- "שההורים יהיו מעורבים עד נקודה מסוימת ולא מעבר, אנחנו חייבים לקבוע נהלים וחוקים שבהם יכולים להתערב!"

- "צריך לנווט אותם כהורים איך לפעול נכון בצורה אפקטיבית!"

במימד מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית יוחס מעמד נמוך במיוחד להיגד "חשוב שההורים יהיו מעורבים בשיבוץ המורים בבית הספר", לדברי אחד המורים:

"אסור להורים להתערב בתכנית הלימודים ובשיבוץ המורים, משום שזה יכול להוביל לתוצאות שליליות ומעמד המורה יתערעל!"

על אף שמורים והורים מבינים שהשותפות ביניהם חשובה, הם מתקשים לממשה, הן מסיבות שברוב בתי הספר אין תוכניות מקיפות לקידום ופיתוח מעורבות הורים (Gonzalez & Willems, 2003), והן בגלל מחסומים או מכשולים היכולים להשפיע על רמת מעורבות ההורים (Keyes, 2000; Gonzalez & Willems, 2003).

השערת המחקר הניחה שיימצא קשר חיובי בין דיווחי המורים על רמת האמון לבין עמדותיהם לגבי דפוסי המעורבות של ההורים. אכן, השערת המחקר אוששה ונמצא כי ככל שרמת האמון של המורים בהורים גבוהה יותר כך גם עמדות המורים כלפי מעורבות הורים חיוביות יותר. מרבית המורים שהשתתפו במחקר דיווחו על רמת אמון גבוהה ונקטו עמדות חיוביות כלפי מעורבות הורים. מחקר זה מוכיח את החשיבות בין האמון לבין שיתוף הפעולה. אמון נחוץ כדי שבתי ספר יוכלו לקצור יתרונות רבים יותר של שיתוף פעולה בין מורים לבין הורים, כאשר אין אמון אנשים יתקשו לעבוד יחד ולשתף פעולה (Tschannen-Moran, 2000). בקרב המורים הייתה הסכמה גבוהה לגבי הכבוד ההדדי בין המורים לבין ההורים, מצד אחד ההורים ראויים לכבוד שהמורים נותנים, אך מצד שני מורים הפגינו חוסר אמון כלפי יכולתם של ההורים ללמד את ילדיהם נושאים אקדמיים בצורה טובה. כאשר מורים רואים בהורים במעכבים את ההתקדמות של התלמידים, הרווח של התלמידים קלוש, דבר שיכול להשפיע על חוסר היכולת של המורים וההורים לתקשר באופן יעיל על מנת לקדם את התלמידים (Epstein & Sanders, 2000). Bryk & Schneider (2000) קבעו קריטריונים לאבחון יחסים בין-אישיים, אשר מחסור באחד מהם מספיק כדי לפגוע באמון בין חברי הקהילה, עם קריטריונים אלה נמנים: שמירה על יחס כבוד הדדי ומערכת שלמה של יחסים, לרבות התחייבות, ציפיות, תלות ונקודות פגיעות של כל צד מהצדדים. החוקרים גורסים כי כאשר קיימים יחסי אמון טובים בין מורים לבין הורים, גם ויכוחים יפתרו מהר יותר משום שכולם מאמינים שהמניע לשינוי נובע מרצון טוב, ובנוסף, ביחסי אמון יש הבנה טובה של מהות ואחריות התפקידים השונים, וכל אחד מבין מה מצופה ממנו (Bryk & Schneider, 2002).

במחקר הנוכחי נמצא קשר בין התרומה שבמעורבות ההורים לבין רמת האמון בהורים בבית הספר, ככל שהתרומה גדלה גם רמת האמון עולה וההפך נכון. תיקוף לממצאים אלה נמצא גם במחקרים קודמים. במחקר של Young (1998) נמצא שקיומו או היעדרו של אמון בין הבית לבין בית הספר משפיע על התפתחות ורמת מעורבות ההורים, החוקר מוסיף שאחריותם של המורים וההנהלה בסילוק המחסומים העומדים בפני האמון תוך יצירת הזדמנויות עבור ההורים להיות מעורבים בצורה משמעותית בחינוך ילדיהם. במחקר של Tschannen-Moran (2000) נמצא קשר חיובי בין שיתוף פעולה ואמון. אמון מתפתח לעתים קרובות באמצעות עבודה משותפת. מבחינה זו שיתוף הפעולה בתחומי עבודה מסוימים הוא למעשה מה שמאפשר צמיחה של היכרות, הבנה וכבוד, ובכך יוצר את הגירוי להתפתחות אמון, כאשר במרכז התהליך עומדת אסטרטגיה של בניית אמון הדרגתית באמצעות ניהול סיכונים והשגת הצלחות קטנות (Coleman, 2008).

נמצא קשר חיובי בין משתני הרקע של המורים לבין רמת האמון שלהם בהורים, כלומר ככל שהמורה מבוגר יותר כך גם רמת האמון שלו בהורים גבוהה יותר. בבדיקת ההבדל בדפוסי מעורבות ההורים בין מורים למורות, לא נמצאו הבדלים בארבעה מימדים של מעורבות הורים. המימד היחיד בו נמצא הבדל בין מורים לבין מורות הינו מעורבות הורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית. מורים מאמינים במעורבות ההורים בתחום המנהל והתרבות הארגונית יותר מאשר המורות. בבדיקת ההבדלים בין מורים למורות לגבי תפיסת רמת האמון בהורים לא נמצאו הבדלים.

מגבלות המחקר הנוכחי

המחקר הנוכחי התמקד באמון ובמעורבות הורים בבתי ספר יסודיים במגזר הבדואי בצפון, כך שממצאי המחקר רלוונטיים בעיקר לאוכלוסיית הספציפית הזאת, לכן, יהיה קשה להכליל אותם על כלל האוכלוסייה הערבית. בנוסף לכך, המחקר נערך בבתי ספר יסודיים במגזר הבדואי, דבר שלא יאפשר הכללה לגבי חטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים במגזר הבדואי. כיוצא מזה, חשוב מאוד לבצע מחקרים השוואתיים במגזר הבדואי בצפון, לאור העובדה שאוכלוסיית הבדואים בצפון שונה באורח חיים שלה מהבדואים בדרום, ועקב מחסור במחקרים אודות אוכלוסייה זו. כמו כן, מומלך לבצע מחקר המשווה בין בתי ספר במגזר הבדואי בצפון לבין בתי ספר ערביים.

המלצות יישומיות

מהמחקר עולות נקודות חשובות, חשיבות האמון כמרכיב בסיסי בטיפוח תנאים לקידום קשרים טובים ואפקטיביים בין ההורים לבין בית הספר. תקשורת טובה בין ההורים לבין בית הספר מניבה תוצאות חיוביות עבור התלמידים הן בשיפור ההישגים הלימודיים והן בהגברת סיכוייהם להצליח בחיים. מכאן עולה חשיבות היועצת החינוכית בבית הספר.

כדי לבסס את האמון בין המורים לבין ההורים ולקדם אותו על מנת להגיע לרמה אופטימאלית של שיתוף פעולה בין שני הצדדים, על היועצת החינוכית והצוות המוביל בבית הספר לבנות תוכנית התערבות ארוכת טווח שיהיו שותפים בה כל הצדדים המעורבים בחינוכו של הילד, ההורים וכלל הצוות החינוכי: מורים, מחנכים והנהלה. לשם כך יש לבחור במודל תקשורתי שכולל היבטים חברתיים והיבטים פדגוגיים של מעורבות הורים. משרד החינוך היום

בשיתוף שפ"י (השירות הפסיכולוגי-ייעוצי) שם דגש על הטמעת תפיסת ההורים כשותפים, הכרה בחשיבות שיתוף הפעולה בין שני הצדדים (מורים והורים) לקידום העשייה החינוכית תוך הבלטת ההבדל בין "מעורבות" ל"התערבות" של ההורים בבית הספר ואימון מערכת החינוך בטכניקות עבודה עם הורים למעבר מדפוסים של תקשורת מאשימה לקבלת אחריות. בבניית תוכנית ההתערבות יש לשים יעדים אלה במתווה יסודי לתוכנית.

- אגבריה, ר. אל-סאנע, ס. (2006). סקר בוגרות בקרב אוכלוסיית הסטודנטיות הבדואיות באוניברסיטת בן-גוריון בנגב, באר שבע. המרכז לחקר החברה הבדואית והתפתחותה: באר שבע.
- אלחאג', מ. (1995). המורה הערבי בישראל- מעמד, שאלות וציפיות. חיפה: אוניברסיטת חיפה, המכון לחקר החינוך הערבי.
- אלחאג', מ. (1996). חנוך בקרב הערבים בישראל: שליטה ושינוי חברתי. ירושלים: האוניברסיטה העברית, מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.
- אלקרינאוי, ע. (2000). אתנו-פסיכיאטריה בחברה הבדואית הערבית בנגב. תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- אלקשאעלה, ב. אל-סאנע, ח. (2008). מהות מערכת היחסים שבין מורה לתלמיד במגזר הבדואי. פסיכו אקטואליה, אוקטובר.
- אספניולי, ה. (1990). הקשר בין המשתנים: גודל המשפחה, סדר הלידה והישות ההורים, כפי שהן נתפסות על ידי הילד, לבין הרמה האינטלקטואלית של הילד. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה. אוניברסיטת בר אילן: בית הספר לחינוך.
- ברק, י. צוויקל, ג. (2001). בריאות ורווחה של נשים בדואיות בנגב. אוניברסיטת בן גוריון: המרכז לחקר החברה הבדואית והתפתחותה. נדלה בתאריך 16-10-2007 באתר: <http://fohs.bgu.ac.il/typo/fileadmin/templates/Hpolicy/articles/beduim/boo7.doc>
- גור, ת. וזלמנסון-לוי, ג. (2005). יחסי הורים-בית ספר מנקודת מבט של החינוך הביקורתי. החינוך וסביבו- שנתון סמינר הקיבוצים. כ"ז, 131-142.
- וינקלר, ר. (1997). מעורבות הורים בבית הספר. הגיגי גבעה, 5, 81-91.
- זחאלקה, ע. (2007). בין מסורתיות לפתיחות. פנים, 35, 42-45.
- חוזרי מנכ"ל משרד החינוך, ט"ז כסליו תשס"ב.
- חיים, ע. (2009). לחתור בסירה אחת. הד החינוך, אוגוסט, 78-80.
- חיים, ע. (2005). מעורבות בעירבון מוגבל: האם ההורים הם אויב, לקוח, משאב או שותף? איך בית הספר מנהל את היחסים איתם. הד החינוך, 79 (10), 43-40.
- לוי, ש. (2007). נתונים על הבדואים בשוק העבודה בישראל. הכנסת, מרכז המחקר והמידע: קריית בן-גוריון, ירושלים. 3/10/2010 מ:
- <http://www.knesset.gov.il/mmm/data/docs/m01917.doc>
- נוי, ב. (1995). הורים ומורים כשותפים במעשה החינוכי. ירושלים: בית הספר לעובדי הוראה בכירים, משרד החינוך התרבות והספורט.
- נוי, ב. (1999). בית הספר, בית ההורים והיחסים ביניהם. בתוך: א' פלד (עורך). יובל למערכת החינוך, חלק שני.. תל אביב: משרד הביטחון, 815-833.

- נחמיאס, ד. נחמיאס, ת. (1998). שיטות מחקר במדעי החברה. תל אביב: עם עובד ספריה אוניברסיטאית.
- פישר, י. ופרידמן, י. (2009). ההורים ובית הספר: יחסי גומלין ומעורבות. דפים, 47, 11-40.
- פסטרנק, ר. (2003). החינוך בחברה הישראלית. בתוך: א' יער וז' שביט (עורכים). מגמות בחברה הישראלית. כרך ב', 903-899. תל אביב, רמת אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- פרידמן, י. ובנדס-יעקב, א. (1990). קונפליקט ומשבר: הורים מול ממסד החינוך. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.
- פרידמן, י. ופישר, י. (2002). הזדהות וערות: יסודות במעורבות ההורים בעבודת בית-הספר. עיונים במינהל ובארגון החינוך. 26, 7-34.
- פרידמן, י. ופישר, י. (2003). ההורים ובית הספר: עמדות ורמת מעורבות. ירושלים: מכון סאלד.
- רינאווי, ח. (2003). החברה הערבית בישראל- סדר יום אמביוולנטי. המכללה למנהל.
- רוזנבלט, ז. ופלד, ד. (2003). אקלים אתי ומעורבות הורים בבית-הספר. בתוך עיונים במנהל ובארגון החינוך, 27, 177-204.
- שמאי, ל. (2008). עמדותיהן של מורות המלמדות בבית הספר היסודי כלפי מעורבות הורים בבית הספר. עבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך בהוראה ולמידה". מכללת לוינסקי, תל-אביב. 14/7/2009 מ: <http://www.atarnet.net/nodewebimages/25049/Files/doc.שמאי%20תזה-ליליאן%20שמאי.doc>
- תורן-קפלן, ג. (2004). מעורבות הורים, הערכה עצמית והישגי תלמידים בחטיבת הביניים, עבודת מחקר לשם קבלת תואר מוסמך. החוג לחינוך אוניברסיטת חיפה.

- Adams, K. S. & Christenson, S. L. (2000). Trust and the Family-School Relationship Examination of Parent-Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades. *Journal of School Psychology*, 38, (5) 477-497.
- Antunez, B. (2000). When everyone is involved: Parents and communities in school reform Framing effective practice: Topics and issues in the education of English language learners.: **National Clearinghouse for Bilingual Education, Washington**, 53-59.
- Azari, K. N. Hssanazadeh, R. Sharabi, A. & Siamian, H. (2008). Study of the Relationship Between the Rate of Trust and Collaboration of Teachers in the High Schools. *World Applied Sciences Journal*, 3, (3), 531-535.
- Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children & Youth Services Review*, 26 (1), 39-62.

- Blase, J. & J.R. Blase, (2001). **Empowering teachers: What successful principals do.** 2nd Edn. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Brewster, C. and Railsback J. (2003). **Building Trusting Relationships for School Improvement: Implications for principals and teachers.** Northwest Regional Educational Laboratory.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). **Trust in schools: A core resource for improvement.** New York: Russell Sage Foundation.
- Coleman, A. (2008). **Trust in collaborative working: The importance of trust for leaders of school based partnerships.** National college for leadership and children services.
- Coleman, P. (1998). **Parent, Student and Teacher Collaboration. The Power of Three.** Thousand Oaka, CA: Paul Chapman.
- Comer, J. P. (2005). The rewards of Parent Participation. *Educational leadership*: 3, 38-42.
- Christenson, S. L. & Sheridan, S. M. (2001). **Schools and families: Creating essential connections for learning.** New York: Guilford Press
- Eamon, M. K.(2005). Social-Demographic, School, Neighborhood, and Parenting Influences on Academic Achievement of Latino Young Adolescents *.Journal of Youth and Adolescenc*,(2), 34, 163-17.
- Epstein, J.L. & Dauber, S.L. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), 289-305.
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2000). **Connecting home, school, and community: New directions for social research.** In M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the sociology of education*: New York, NY: Klower Academic/Plenum Publishers.
-
- Goddard, R.D., Tschannen-Moran, M. & Hoy, W.K. (2001).A multilevel examination of the distribution and effectsof teacher trust in students and parents in urban elementaryschools. *Elementary School Journal*: 102(1), 3–17.
- Gonzalez-DeHass, A.R (2002). Parental Involvement: Its Contribution to High School Students' Motivation. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(3), 2002, 132 – 134.

- Gonzalez-DeHass, A. R. Willems, P. P. & Holbein, M. F. (2005). Examining the relationship between parent involvement and student motivation. **Educational Psychology Review**, 17(2), 99-123.
- Gonzalez-DeHass, A.R. Willems, P. P. (2003). Examining the Underutilization of Parent Involvement in the Schools. *School Community Journal*,13, 1, 85-99.
- Harris, A. & Goodall J. (2008). Do Parents Know They Matter? Engaging all Parents in Learning. **Educational Research**. 50.3: 277-89.
- Hoy, W. & M. Tschannen-Moran, (1999). Five Faces of Trust: An Empirical Confirmation in Urban Elementary Schools. **Journal of School Leadership**, 9 (2): 184-208.
- Hoy, W. K. & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. **Educational Administration Quarterly**, 33, 290-311.
- Jeynes, W. H. (2002). Examining the effects of parental absence on the academic achievement of adolescents: the challenge of controlling for family income .**Journal of Family and Economic Issues**, (2) 23.
- Juang, L.& Silbereisen, R. (2002). The relationship between adolescent academic capability beliefs, parenting and school grades. **Journal of Adolescence**, 25: 3-18.
- Keyes, C. R. (2000). Parent-Teacher Partnerships: A Theoretical Approach for Teachers. **Issues in Early Childhood Education**, (5- 7), 107-118.
- Koonce, D. & Harper, W. (2005). Engaging African American parents in the schools: community-based consultation model. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, 16 (1), 55-74.
- Lazar, A. & Slostad, F. (1999). **How to overcome obstacles to parent – teacher partnerships. The clearing house** . Washington, 72, 206-211.
- Lewis, J. D. & Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social Forces*, 63, 4, 967-985.
- Loughran S.B. (2008). The Importance Of Teacher/Parent Partnerships: Preparing Pre-Service And In-Service Teachers. **Journal of College Teaching & Learning**, (5), 8, 35-38.

- Mapp, K.L. (2002). Having Their Say: Parents Describe Why and How They Are Engaged in Their Children's Learning. *The School Community Journal* 13 (1), 35-64.
- Majoribanks, k. (1996). Family Learning Environments and Students' Academic Achievement of Adolescents: The challenge of controlling for family income. *Journal of Family and Economic Issues*, 23 (2), (373-394).
- Minke, K.M. & Anderson, K.J. (2005). Family-School Collaboration and Positive Behavior Support. **Journal of Positive Behavior Interventions**, 7(3), 181.
- Onikama, D.L., Hammond, O.W. & Koki, S. (1998). **Family involvement in education: A synthesis of research for Pacific educators**. Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning.
- Quелlette, M.P., Briscoe, R. & Tyson, C. (2004). Parent-School and community Partnerships in Children's Mental Health: Networking Challenges, Dilemmas, and Solutions. **Journal of Child and Family Studies**, 13 (3), 295-308.
- Roffey, S. (2002). **School Behaviour and Families : Frameworks for working together**. London : David Fulton.
- Seginer, R. (2006). Parent's education involvement: A developmental ecology perspective. **Parenting science and practice**, 6, 1-48.
- Shirvani, H. (2007). Effects of teacher communication on parents' attitudes and their children's behaviors at schools. **Education**, 128, 34-47.
- Tozer, SE. Senese, G & Violas, PC (2006). **School and society historical and contemporary**. New York: The McGraw-Hill.
- Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C., Greenfield, P.M., & Quiroz, B. (2001). **Bridging cultures between home and school: A guide for teachers**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tschannen-Moran, M. (2000). Collaboration and the need for trust. *Journal of Education Administration*, 39 (4), 308-331.
- Tschannen-Moran, M. (2004). **What Trust Got to do With It? The Role of Faculty and Principal Trust in Fostering Student Achievement**. Paper presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Kansas City, MO.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy W. A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. **Teaching and Teacher Education**, 17, 783-805.

- Uludag, A. (2006). **Elementary Preservice Teachers' Opinions about Parental Involvement in Children's Education**. Childhood Education, Reading and Disability Services, Florida State University, USA.
- Vodicka, D. (2006). The Four Elements of Trust. **Principal Leadership**, 7 (3) ,27-30.
- West-Burnham, J., Farrar, M. and Otero, G. (2007). **School and Communities: Working together to transform children's lives**. Network Continuum: London.
- Young, M. D. (1998). Importance of Trust in Increasing Parental Involvement and Student Achievement in Mexican American Communities. **Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association** ,San Diego, CA, April 13-17.

נספחים:

1. שאלון דמוגרפי למורה.

2. שאלון מעורבות הורים.

3. שאלון אמון.

4. שאלה פתוחה.

שאלון דמוגרפי

להלן מספר שאלות המתייחסות לפרטייך האישיים:

(1) גיל: _____

(2) מין: _____

זכר

נקבה

(3) ותק בהוראה: _____

(4) מהי השכלתך?

מורה מוסמך

מורה בכיר

בעלת תואר ראשון

בעלת תואר שני

בעלת תואר שלישי

(5) מהי שכבת הגיל אותה את/אתה מלמדת?

א' - ב'

ג' - ד'

ה' - ו'

(6) מהו תפקידך בבית הספר? (ניתן לסמן יותר מתשובה אחת)

מחנכת

מורה מקצועית

מורה בצוות הטיפולי

חברה בצוות ניהול

חלק א

עד כמה אתה מסכים עם כל אחד מההיגדים הבאים בהתייחס לבית הספר שלך?

מסכים במידה רבה מאוד	מסכים במידה רבה	מסכים במידה בינונית	מסכים במידה מועטה	כלל לא מסכים		
5	4	3	2	1	1	כשאני משתף הורים בהחלטות שלי, אני מרגישה שאני יכולה להשפיע על הדברים החשובים לי.
5	4	3	2	1	2	כשאני פועל ביחד עם הורים, אני מרגישה שנוטלים ממני את האחריות.
5	4	3	2	1	3	בית ספר טוב הוא בית ספר שההורים מעורבים בו.
5	4	3	2	1	4	אילו הדבר היה תלוי בי, הייתי מוותרת לחלוטין על מעורבות הורים.
5	4	3	2	1	5	הייתי רוצה שהורים יהיו מעורבים בבית הספר יותר מאשר היום.
5	4	3	2	1	6	הרבה הורים חושבים שהם יודעים טוב יותר מן המורים, איך צריך לנהל את הכיתה.
5	4	3	2	1	7	מידת מעורבות ההורים בבית הספר קשורה באישיות ומדיניות מנהל בית הספר.
5	4	3	2	1	8	המורים יכולים להשפיע על מידת מעורבותם של ההורים בבית הספר.
5	4	3	2	1	9	הורים זקוקים להכשרה מיוחדת, כדי להיות מעורבים בצורה יעילה בבית הספר.
5	4	3	2	1	10	מורים זקוקים להכשרה מיוחדת, כדי לנווט בהצלחה את מעורבות ההורים.
5	4	3	2	1	11	הורים נמנעים מלהיות מעורבים בבית הספר בשל היעדר זמן.
5	4	3	2	1	12	הורים נמנעים מלהיות מעורבים בבית הספר בשל חוסר הבנת דרכי ההוראה הנהוגים בו.
5	4	3	2	1	13	הורים נמנעים מלהיות מעורבים בבית הספר בשל אווירה של ניכור וריחוק בין הבית לבית הספר.
5	4	3	2	1	14	מעורבות ההורים בבית הספר מושפעת ממעמדם החברתי – עיסוק, השכלה ומעמד סוציו-אקונומי.
5	4	3	2	1	15	חשוב שהורים יצפו בשיעורים בכיתה.
5	4	3	2	1	16	חשוב שהורים ישתתפו באירועים ובחוגים שבית הספר מציע.
5	4	3	2	1	17	חשוב שההורים ילוו את התלמידים בטיולים.
5	4	3	2	1	18	חשוב שהורים יהיו שותפים בקבלת החלטות בנושאי חברה ותרבות (הצגות, אירועים, טיולים, וכד').
5	4	3	2	1	19	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי תכנית הלימודים בבית הספר(קביעת הנושאים הנלמדים, הוספה או ביטול מקצוע, וכד').

5	4	3	2	1	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי לוח המבחנים בבית הספר.	20
5	4	3	2	1	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי מטרות וקדימויות בית הספר בתחום הפדגוגי.	21
5	4	3	2	1	חשוב שהורים יהיו שותפים בקביעת עקרונות הערכת התלמידים.	22
5	4	3	2	1	חשוב לאפשר להורים להשתתף בקביעת תכניות ההעשרה בבית הספר.	23
5	4	3	2	1	חשוב שהורים יקבלו תוצאות של מבחני מיצ"ב המתקיימים בבית הספר.	24
5	4	3	2	1	חשוב שההורים יסייעו בעניינים טכניים (הדפסה, צביעה וכד').	25
5	4	3	2	1	חשוב שההורים ייקחו חלק בדיונים בבעיות הקשורות לסדר ולמשמעת.	26
5	4	3	2	1	חשוב שההורים ייקחו חלק בקבלת החלטות לגבי תקנון בית הספר.	27
5	4	3	2	1	חשוב שההורים יהיו מעורבים בשיבוץ המורים בבית הספר.	28
5	4	3	2	1	חשוב שהורים ייקחו חלק בדיונים בנושא תלבושת אחידה.	29
5	4	3	2	1	רצוי שההורים ייקחו חלק בהחלטות לגבי חלוקת הכספים לצרכי בית הספר.	30
5	4	3	2	1	חשוב שההורים יהיו שותפים בארגון טקסים בבית הספר.	31
5	4	3	2	1	כשיש פעילות משותפת להורים ולילדים, מתחזק הקשר בין ההורים למורים.	32
5	4	3	2	1	מעורבות הורים מגבירה את היחס החיובי של התלמידים לבית הספר.	33
5	4	3	2	1	מעורבות הורים בבית הספר מחזקת את מערכת היחסים בין מורים ותלמידים בבית הספר.	34
5	4	3	2	1	מעורבות הורים בבית הספר תורמת לשיפור הישגים לימודיים אצל התלמיד.	35
5	4	3	2	1	מעורבות הורים בבית הספר תורמת להעלאת הדימוי העצמי אצל התלמיד.	36
5	4	3	2	1	מעורבות הורים בבית הספר תורמת להפחתת בעיות משמעת.	37
5	4	3	2	1	ביקורי הבית של המורים מחזקים את הקשר בין ההורים לבית הספר.	38

חלק ב

כשאתה חושב על ההורים, המורים והתלמידים בבית הספר עד כמה אתה בטוח שההורים:

	מאוד בטוח	בטוח	לא בטוח	כלל לא בטוח	
1	4	3	2	1	מלמדים את ילדם נושאים אקדמיים בצורה טובה בבית
2	4	3	2	1	מלמדים את ילדם לפעול על פי החוקים והנחיות בצורה טובה
3	4	3	2	1	מלמדים את ילדם לפתור סכסוכים עם חברים בצורה טובה
4	4	3	2	1	מיטיבים לקחת חלק בחינוך ילדם
5	4	3	2	1	מחנכים את ילדם למשמעת בצורה טובה
6	4	3	2	1	נגישים כאשר יש לי בעיה או שאלה
7	4	3	2	1	מיידעים אותי בכל המידע הדרוש לי על ילדם
8	4	3	2	1	מטפחים בקרב ילדם תחושה של מסוגלות עצמית בצורה טובה
9	4	3	2	1	מטפחים בקרב ילדם גישה חיובית כלפי הלימודים
10	4	3	2	1	מסייעים היטב לילדם להבין את האחריות המוסרית והאתית שלו
11	4	3	2	1	חברותיים ונגישים
12	4	3	2	1	מקבלים את רעיונותיי והצעותיי
13	4	3	2	1	רגישים להבדלים תרבותיים
14	4	3	2	1	מכבדים אותי כמורה בעל יכולת
15	4	3	2	1	מחויבים באופן ברור לחינוך ילדם
16	4	3	2	1	ראויים לכבוד שאני נותן להם
17	4	3	2	1	טובת ילדם לנגד עיניהם

חלק ג

מה דעתך האישית על מעורבות הורים?

תודה רבה.....