

יחסי מורים הורים בבית הספר: סוגי הון כמסגרת לבחינת מעורבות הורים בבית הספר*

דו"ח מחקר המוגש למדען הראשי
משרד החינוך

אודרי אדי רקח
אוניברסיטת תל אביב

יעל גרינשטיין
האוניברסיטה הפתוחה

יולי 2016

* מחקר זה, נתמך על ידי משרד החינוך וזכה לתמיכה במסגרת ההצעות לביצוע מחקרים בתחום החינוך, ביוזמת של המדען הראשי של משרד החינוך.

דברי תודה

ברצוננו להודות לכל הגורמים שסייעו לנו במהלך מחקר מורכב זה, שדרש תיאום ושיתוף פעולה בין גורמים רבים. תרומתם הרבה הובילה אותנו לקו הסיום, ואיפשרה לנו להציג נתונים מקיפים ובעלי משמעות בנוגע ליחסי הורים-מורים.

ראשית כל אנו רוצות להודות ללשכת המדען הראשי שאישרה והובילה מחקר זה, ולעובדיה המסורים ובעיקר לפרופ' עמי וולנסקי שתָרם לנו בעצות טובות מהידע ומהניסיון הרב שלו, לד"ר אודט סלע, ולרנה אוסנזון שליוו מחקר זה, וכן למר רוני אמיתי המסור והדייקן שהיה אמון על כל האישורים הנדרשים מול בתי-הספר.

בנוסף, תודה למנהלת מחוז תל-אביב, גבי חיה שטאי, שסייעה לנו בגיוס בתי-ספר להשתתפות במחקר, ולאסנת חכמון, מנהלת המחלקה למצוינות ולחינוך טכנולוגי ברשת אורט שאישרה לנו כניסה לבתי-הספר של הרשת.

תודה לעוזרות המחקר החרוצות שלנו שפעלו בנחישות מול בתי-הספר – מיכל בן-שטרית, טלי שהרבני, שרי אופיר, יערה שיבק, חיותה תמיר ואורית ברש.

תודה גדולה ומיוחדת לכל מנהלות ומנהלי בתי-הספר, שלמרות כל העומס, לחצי העבודה וריבוי המשימות המוטלות על כתפיהם, פתחו בפנינו את בתי-הספר שלהם בהבנה ובנכונות, מתוך הכרה בחשיבותו של המחקר ורצון לתרום לעולם הידע בנושא יחסי הורים-מורים. תודה לכל המורים וההורים שהקדישו מזמנם והשיבו על השאלונים שהעברנו.

תוכן עניינים

6	תקציר.....
8	מבוא.....
12	סקירת ספרות.....
12	תיאור התופעה – יחסי הורים-מורים.....
12	ההורים והמורים כשחקנים בבית הספר כשדה.....
13	מאפייני יחסי הורים-מורים.....
15	סוגי הון של מורים והורים.....
17	יחסים בין הורים ומורים, הון והקשר חברתי.....
19	מערך המחקר.....
19	חלק א': המחקר האיכותני.....
27	חלק ב': בניית שאלוני המחקר.....
30	חלק ג': המחקר הכמותי.....
33	דרכי עיבוד הנתונים.....
33	מאפייני המדגם.....
37	משתני ומדדי המחקר של מדגם ההורים והמורים.....
42	ממצאים.....
42	פרק ראשון: הבדלים בין מורים והורים – נקודת מבט כללית.....
59	פרק שני: הבדלים בין הורים ומורים: השוואה לפי בתי ספר.....
59	פרק שלישי: ניבוי היחסים בין הורים ומורים.....
74	סיכום הממצאים העיקריים.....
77	דיון ומסקנות.....
81	ההשלכות של ממצאי המחקר: המלצות וכיוונים לעתיד.....
83	מגבלות המחקר.....
84	ביבליוגרפיה.....
89	נספחים.....
89	נספח 1: התפלגות בתי הספר לפי מדד טיפוח ומחוז.....
90	נספח 2: טעינות גורמים של תחומי מעורבות ההורים בבית הספר.....
91	נספח 3: טעינות גורמים של עזרה ופנייה של ההורים לגורמים שונים.....
92	נספח 4: טעינות הגורמים של הערכה מקצועית של המורים על פי מדגם המורים.....
93	נספח 5: טעינות הגורמים של הערכה המורים את המקצועית של המורים בבית הספר על פי מדגם ההורים.....
94	נספח 6: טעינות גורמים של המשאבים שבהם נעזרים הורים בהתנהלות מול מערכת החינוך.....
95	נספח 7: טעינות גורמים של משאבי המורים.....
96	נספח 8: טעינות גורמים של יחסי הורים-מורים על פי דיווח הורים.....
97	נספח 9: טעינות גורמים של יחסי הורים-מורים על-פי דיווחי מורים.....

רשימת תרשימים

- תרשים 1 : התפלגות בתי ספר יסודיים ועל יסודיים לפי מדד טיפוח ומחוז גאוגרפי (באחוזים) 19
- תרשים 2 : התפלגות תדירות המפגשים בין הורים למורים על פי דווח המורים ודווח ההורים (באחוזים) 42
- תרשים 3 : יוזמי הקשר בין הורים למורים- השוואה בין הורים למורים (באחוזים)*..... 43
- תרשים 4 : אמצעי התקשורת בין הורים למורים- השוואה בין הורים למורים (באחוזים)*.. 44
- תרשים 5 : אחוז ההורים המציינים שהם פונים במידה רבה או רבה מאד למבחר גורמים במערכת החינוך 45
- תרשים 6 : ממוצע הפניה לגורמים השונים במערכת החינוך..... 46
- תרשים 7 : אחוז ההורים המציינים שהם נוטלים חלק במידה רבה או רבה מאד במבחר פעילויות 46
- תרשים 8 : האחוז הממוצע של אחריות המורים וההורים בעיני הורים ומורים..... 48
- תרשים 9 : שיעור המורים וההורים המציינים שהם בעלי השפעה על תהליכים חינוכיים- השוואה בין הורים למורים 49
- תרשים 10 : שיעור המורים וההורים המציינים שהורים בעלי השפעה על תהליכים חינוכיים- השוואה בין הורים למורים 50
- תרשים 11 : אחוז המורים וההורים המציינים שמורים בעלי השפעה על תהליכים חינוכיים- השוואה בין הורים למורים 51
- תרשים 12 : ממוצע אחוז ההשפעה הכללית של הורים ומורים לפי הגורם המעריך..... 52
- תרשים 13 : ממוצע הערכת מקצועיות המורים בעיני הורים ומורים*..... 52
- תרשים 14 : ממוצעי מדדי המשאבים שמורים נעזרים בהם בהתנהלות עם ההורים..... 53
- תרשים 15 : ממוצעי מדדי המשאבים שהורים נעזרים בהם בהתנהלות עם המורים..... 54
- תרשים 16 : ממוצע דפוסי הקשר בין הורים ומורים- השוואה בין הורים ומורים*..... 55
- תרשים 17 : ממוצע הפניות של הורים למבחר גורמים לפי בתי ספר - דווחי הורים..... 63
- תרשים 18 : מידת המעורבות השגרתית ומעורבות בתפקידי הנהגה של הורים לפי בתי ספר.. 63
- תרשים 19 : שיעור ההורים והמורים המדווחים על אחריות לילדים לפי בית ספר והגורם האחראי 64
- תרשים 20 : שיעור המורים וההורים המדווחים על היותם בעלי השפעה כללית על התהליך החינוכי לפי בית ספר והגורם המעריך 65
- תרשים 21 : ממוצעי הערכת מידת המקצועיות של המורים- השוואה בין הורים למורים לפי בתי ספר 65
- תרשים 22 : ממוצעי המשאבים שמורים נעזרים בהם בהתנהלות עם הורים לפי בתי ספר..... 66
- תרשים 23 : ממוצעי משאבים שנעזרים בהם ההורים בהתנהלותם מול בית הספר לפי בתי ספר* 67
- תרשים 24 : ממוצעי יחסי הורים-מורים בעיני הורים לפי בתי ספר..... 68
- תרשים 25 : ממוצעי יחסי הורים-מורים בעיני מורים לפי בתי ספר..... 68
- תרשים 26 : סיכום השפעות מובהקות בניבוי יחסי מורים (דווחי הורים)..... 71
- תרשים 27 : סיכום השפעות מובהקות בניבוי יחסי מורים (דווחי מורים)..... 73

רשימת לוחות

23	מאפייני קטגוריות תפיסות יחסי הורים-מורים.....	לוח 1 :
25	מאפייני קטגוריות משאבי ההורים.....	לוח 2 :
26	מאפייני קטגוריות משאבי המורים.....	לוח 3 :
31	אוכלוסייה, מדגם ואחוז הענות למחקר לפי מחוז גאוגרפי ודרגת בית ספר.....	לוח 4 :
32	סיכום בתי הספר המשיבים בחלוקה לפי המחוזות השונים.....	לוח 5 :
34	מדגם המורים- מאפיינים דמוגרפיים לפי מחוזות ודרגות בית ספר.....	לוח 6 :
35	התפלגות המורים לפי תפקיד, ממוצע וותק בהוראה ובבית הספר בו הם עובדים לפי הקשר חברתי של בתי הספר	לוח 7 :
36	מדגם הורים- מאפיינים דמוגרפיים לפי הקשר חברתי של בתי הספר.....	לוח 8 :
38	מספר פריטים ומהימנות של מדדי ההשפעה כפי שזו נתפסת על ידי הורים ומורים..	לוח 9 :
39	מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את המשאבים שהורים נעזרים בהם בהתנהלות מול מערכת החינוך	לוח 10 :
40	מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את משאבי המורים.....	לוח 11 :
40	מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את יחסי מורים-הורים כפי שאלה נתפסים על ידי ההורים	לוח 12 :
41	מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את יחסי מורים-הורים כפי שאלה נתפסים על ידי המורים	לוח 13 :
47	אחוז שסימנו כל היגד בנוגע להיותו באחריות ההורים ו/או המורים בהתאמה.....	לוח 14 :
56	קשרים בין סוגי הון לבין מדדים של מעמד המורה וההורה על-פי דיווחי ההורים..	לוח 15 :
56	קשרים בין סוגי הון לבין מדדים של מעמד המורה וההורה על-פי דיווחי המורים..	לוח 16 :
57	קשר בין מדדי מעמד של הורים ומורים לבין היחסים ביניהם בעיני מורים והורים	לוח 17 :
58	משאבי ההורים והקשר בין סוגי ההון ליחסים שלהם עם המורים.....	לוח 18 :
59	הקשר בין משאבי המורים לדפוס היחסים שלהם עם ההורים.....	לוח 19 :
59	התפלגות תדירות המפגשים בין הורים ומורים במהלך חודש לפי בתי ספר- דווחי מורים (באחוזים)	לוח 20 :
60	התפלגות תדירות המפגשים בין הורים ומורים במהלך חודש לפי בתי ספר- דווחי הורים (באחוזים)	לוח 21 :
60	התפלגות הגורם היוזם את המפגשים בין הורים ומורים לפי בתי ספר- דווחי הורים (באחוזים)	לוח 22 :
61	ממוצעים וסטיות תקן של דרכי התקשורת בין הורים למורים – דיווחי מורים.....	לוח 23 :
62	ממוצעים וסטיות תקן של דרכי התקשורת בין הורים למורים – דיווחי הורים.....	לוח 24 :
70	ניבוי היחסים בין הורים למורים על פי דיווחי ההורים- ממצאי ניתוח רב רמות.....	לוח 25 :
72	ניבוי היחסים בין הורים למורים על פי דיווחי המורים- ממצאי ניתוח רב רמות.....	לוח 26 :

תקציר

תהליכים ניאו-ליברליים שהתרחשו במדינות רבות בעולם וגם בישראל הפכו את בתי-הספר בישראל למערכות פתוחות המקיימות קשר אינטנסיבי עם הסביבה הקרובה והרחוקה, ובכללה קבוצת ההורים הנחשבת כמרכזית ומשמעותית מאוד בהתנהלות בית-הספר וביחסים הנוצרים עם גורמים בבית-הספר (נוי, 2014; שכטמן ובושריאן, 2015; 2011; Jeynes). כתוצאה מכך התחזק מעמדם של ההורים בעיני עצמם ובעיני המורים והמנהלים המתנהלים עמם באופן שוטף בדרכים שונות ובמגוון תחומים הקשורים לחיי בית-הספר בכלל ולתלמידים בפרט. התחזקות מעמדם של ההורים הפכה את הקשר בין ההורים לבית-הספר למורכב, הכולל מגוון התנסויות הטרוגניות, מאפייני יחסים שונים המושפעים מגורמים רבים כמו טיב הקשר, מידת האינטנסיביות שלו, עמדות ותפיסות כל אחד מהצדדים לגבי תהליכים חינוכיים וחברתיים ואף גורמים נוספים כמו מידת ההתנסות הקודמת של הורים במערכת החינוך, הרקע הסוציו-אקונומי של ההורים והמשאבים השונים שבאפשרותם להפעיל במהלך התנהלותם מול בית-הספר. במקביל, המורים מצידם אף הם מנסים להתמודד בדרכים שונות עם התחזקות מעמדם של ההורים במערכת. התמודדות המורים מאופיינת מצד אחד בניסיון לקרב את ההורים ולחזק את שיתוף הפעולה איתם תוך ניסיון ליצור יחסי אמון, ומצד שני תהליכים אלה מעוררים הססנות ולעיתים חשדנות ואיום הנובעים מהחשש למעמדם הפרופסיונאלי ולהיחלשות כוחם. לפיכך גם המורים מצידם משתמשים במשאבים שונים כדי להתמודד עם הדואליות הנוצרת ביחס לקשרים עם ההורים ומתוך רצון לחזק אף הם את כוחם בתוך בית הספר ובעיני ההורים. ההתייחסות לכוחם של המורים וההורים נשענת על התפיסה התיאורטית, שהם שחקנים בשדה שבו מתקיימות אינטראקציות יום-יומיות, במהלכן נדרשת הפעלת משאבים שונים אשר מסייעים לעצב את מעמדם ובכך גם להגדיר את דפוסי היחסים ביניהם (Bourdieu & Wacquant, 1992).

מטרת מחקר זה היא לבחון את האופן בו תופסים הורים ומורים את התפקידים שלהם, ואת היחסים ביניהם, ומהם סוגי ההון בהם משתמשים כל אחד מהצדדים כדי להתנהל בתוך בית-הספר וזאת בהקשרים בית-ספריים שונים: ביסודי מול על יסודי ובבתי-ספר מבוססים ולא מבוססים. לצורך בדיקת שאלות אלה נבנה מערך מחקר מעורב. בשלב הראשון נערכו ראיונות עם 18 הורים ו-18 מורים ממחוז מרכז וצפון המייצגים מדדי טיפוח שונים. שילוב הממצאים שעלו על סמך ניתוח הראיונות והספרות התיאורטית העוסקת ביחסי הורים-מורים ומדידתם הובילו לבניית שאלוני תפיסה עבור מורים ועבור הורים ששיקפו היבטים מרכזיים ביחסים בין הצדדים כפי שעולים מהעבודה השוטפת בבית-ספר ומולו.

שלושה שאלוני תפיסה נפרדים שנבנו עבור הורים, מורים ומנהלים¹ בחנו שלושה נושאים מרכזיים: האחריות וההשפעה של גורמים שונים במערכת לגבי תחומי פעילות שונים המצביעים גם על מעמד כל אחד מהצדדים, דפוסי היחסים בין הורים למורים וסוגי המשאבים בהם משתמשים. בסך הכל ענו על השאלונים 492 מורים ו-837 הורים מ-25 בתי ספר במחוזות צפון, מרכז ותל-אביב שנבחרו במדגם אקראי.

לצורך ניתוח נתונים בוצעו ניתוחי גורמים ומהימנות לבניית מדדי המחקר, מבחר ניתוחים של סטטיסטיקה תיאורית-שכיחויות, ניתוחי שונות ומבחני t, מתאמים ומבחני חי בריבוע. כמו כן בוצעו מספר ניתוחי רב רמות, בשל היותם הנחקרים מקווננים בתוך בתי ספר.

¹ במהלך איסוף הנתונים, העברנו שאלונים למנהלים. דוח זה ממוקד במורים והורים ולא נותחו נתוני המנהלים. בין השאר בשל ההיענות הנמוכה של המנהלים.

ממצאי המחקר העיקריים מראים כי ישנה הבחנה בין הורים ומורים במידת השפעה והאחריות של כל צד. המורים אחראים על התחום הלימודי והחברתי, ובעלי השפעה בתחום הפדגוגי, ואילו ההורים אחראים על הצרכים המיוחדים של ילדיהם, והשפעתם מתבטאת בעיקר בתחום החברתי ובגיוס משאבים לבית ספר. עם זאת, הבחנות אלה בולטות יותר בקרב המורים מאשר בקרב ההורים. הורים מייחסים למורים השפעה על תהליכים חינוכיים יותר מאשר להם עצמם, ואילו המורים תופסים את מעמדם יותר ממה שההורים תופסים את מעמד המורים.

בנוגע למשאבים, ממצאי המחקר הראו כי הורים ומורים משתמשים במגוון סוגי הון ומשאבים בכדי להתנהל האחד מול השני. אצל ההורים, סוגי ההון לפי סדר יורד של ההיעזרות בהם התייחסו ל: הון נשי, הון תרבותי, הון חברתי, הון כלכלי, הון חינוכי, הון תרבותי-אקדמי ומשאבי עוצמה. בקרב המורים המשאבים כללו: הון תרבותי, הון נשי, הון חברתי-אנכי, הון חברתי-אופקי, הון תרבותי-אקדמי ומשאבי עוצמה.

מבחינת יחסי ההורים והמורים עולה כי באופן כללי למורים ולהורים יש עמדות חיוביות יותר מאשר שליליות לגבי היחסים ביניהם. יחסים שליליים נמצאו ככל שההורים היו בעלי מעמד והשפעה גבוהים יותר. בנוסף, נמצא כי תפיסת רמת מקצועיות גבוהה יותר של המורה מובילה לתפיסה של יחסים חיוביים יותר הן בקרב הורים והן בקרב מורים. ממצאי המחקר הצביעו גם על כך, שלסוגי ההון יש קשר עם היחסים בין הורים למורים, אם כי קשרים אלה היו נמוכים.

מבחינת ההקשר החברתי-תרבותי של בית-הספר והשפעותיו על משתני המחקר, לא נמצאו השפעות מובהקות של סוג בית הספר על הדפוסים השונים של היחסים בין ההורים והמורים. נראה כי היחסים בין הורים ומורים מושפעים ממאפייני הפרט וקשורים למשאבים ולתפיסת המורים כבעלי יכולות מקצועיות. באופן כללי מהנתונים עולה כי הורים תופסים עצמם כחלק בלתי נפרד ממערכת החינוך אך מכירים במקומם ובמקום של המורים עמם הם בקשר. המורים לעומתם, רואים עצמם מובחנים יותר מההורים, והם מוערכים פחות מכפי שמייחסים לעצמם.

ממצאים אלה מצביעים במידה מסויימת על התמדה בהפרדה בין בית הספר והבית, תוך דגש על התנהלות פחות יעילה של מורים מול הורים. בעוד ההורים מבינים את כוחם ומעמדם, וגם מבינים במידה רבה את מקומם ותפקידם במערכת, המורים נמצאים במצבים של התגוננות יתר מפני מעורבות מוגזמת ואיום על מעמדם שמוביל לגיוס משאבים במקומות בהם ייתכן כי היו נדרשים פחות. בהקשר זה, הערכת המקצועיות של המורים על ידי המורים עצמם ועל ידי ההורים, נמצאה כמשמעותית ביותר לעיצוב היחסים בין ההורים למורים. ככל שהמורים נתפסים כמקצועיים, טיב היחסים בין המורים להורים הוא חיובי ותומך יותר.

בסיום הדו"ח מוצגות מספר המלצות לכיווני פעולה ו/או מחקר עתידיים על סמך ממצאים שעלו ממחקר זה.

מבוא

בשנים האחרונות חלו שינויים בחלוקת הכוח בין השותפים לעשייה החינוכית, ביניהם מנהלים, מורים והורים. הספרות המחקרית מראה כי בבית הספר המסורתי-הביורוקרטי, הקשר של המורים עם ההורים היה מובחן ומוגדר והייתה חלוקה ברורה של העבודה (Todd & Higgins, 1998). כיום, כאשר מערכת החינוכית פועלת על בסיס עקרונות ניא-ליבראליים המדגישים תחרות ויעילות ומתאפשרת כניסתם של עקרונות שוק לשדה החינוך, חלים שינויים משמעותיים במבנה הארגוני של בית הספר. בית הספר כארגון פתוח, הנמצא באינטראקציה עם סביבתו מציב את ההנהלה והמורים במצב של אי ודאות ומגביר את הצורך להתמודד עם מעורבותם הגוברת של גורמים החיצוניים לבית הספר (Drake & Goldring, 1996; Goldring & Sullivan, 2014), שהבולט ביניהם הוא ההורים. אלה הפכו לגורם בעל השפעה מרכזית ולחלק משמעותי ובלתי נפרד בהתנהלות הבית ספרית בארצות שונות (OECD, 2012). גיליס (Gillies, 2012) טוענת, שהניאו-ליברליזם חיזק את תפקידה של המשפחה כנקודת מוצא למציאת פתרונות לתחלואי החברה. המשפחה הפכה מגורם פרטי לגורם בעל השפעה ציבורית על תהליכים בספירה הציבורית. למשל שוב (Schaub, 2010) מראה כי בארה"ב מאז שנות ה-50 חלה עליה במעורבות של ההורים בפעילויות בעלות אופי קוגניטיבי שהם עושים עם ילדיהם הצעירים (בני 3 עד 6; כגון קריאה לילדים, או לימוד קריאה וכתובה), שהתמסדו כנורמה. גם בישראל, אנו עדים לתופעה דומה, של השקעה של הורים בחינוך האקדמי של ילדיהם. אחד הביטויים לכך זה מתן שעורים פרטיים (כ-25% מתלמידי החינוך היסודי ו-48% מהתלמידים בחינוך העל יסודי נעזרים בשעורים פרטיים; ראמ"ה, 2015) שהורים משלמים עבורם כתוספת לשעות הלימוד בבית הספר (Addi-Raccah & Dana, 2015).

אכן, במערכות חינוכיות שונות בעולם (למשל בארה"ב (ב-2001) No Child Left Behind, וכיום - ESSA חקיקה מ-2015 או באנגליה (ב-2007) Children's Plan), מושם דגש על ההורים כשחקן משמעותי שיש לחזק ולעודד את הקשר בינם לבין בית הספר. יתר על כן, מחקרים שנעשו במדינות שונות מצביעים על כך שקיימת ציפייה שההורים ייקחו חלק פעיל בתחום הקוגניטיבי והאקדמי של ילדיהם. בבית הספר מצופה מההורים שיעקבו אחרי הלמידה של ילדיהם ויתמכו בה במסגרת הבית (Epstein, 2001). אכן נמצא כי בבית הספר היסודי ההורים מסייעים לילדיהם בביצוע שעורי בית או/ו בהכנה לקראת מבחנים. בחינוך העל יסודי, לעומת זאת, ההורים שמפתחים את האוריינטציות והשאיפות האקדמיות של ילדיהם ומעודדים ותומכים בלמידה, תורמים באופן משמעותי להצלחת ילדיהם בבית הספר (Wang, Hill & Hofkens, 2014). במקביל, ניתן למצוא הורים אשר יוזמים פעילויות בתוך בית הספר בכדי לתרום לשיפור המערכת החינוכית (Yemini, Ramot & Sagie, 2016). הדבר נכון גם בישראל, שבה אנו עדים לשינוי בתפיסת ההורים במערכת החינוך, מהיותם גורם פסיבי התומך במטרות בית הספר, אשר במקרה הטוב נדרש לסייע למהלך התקין של ההתנהלות הבית ספרית לתפיסה שההורים הם שותפים בעיצוב מטרות בית הספר לטובת קידום האינטרסים של ילדם (ראו סקירה אצל שכטמן ובושריאן, 2015). לדוגמה, בחוזר מנכ"ל תשס"ב נכתב כי "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... 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 תשס"ב-4). חיזוק הקשר בין

ההורים והמורים עולה בקנה אחד עם תהליכים של חתירה למימוש ומיצוי יכולתו של הפרט, דמוקרטיזציה וביזור של סמכויות ואחריות, העומדים בבסיס התפיסה הניאו-ליבראלית. גישה זו מעניקה לגיטימציה להורים להשפיע על העשייה השוטפת של בית הספר ומעצבת מחדש את יחסי הכוחות ביניהם. כיום ההורה הפך לחלק בלתי נפרד מבית הספר וממערכת היחסים של המורה עם התלמיד. אין כמעט עוררין על כך, שבכל שלב חינוכי, להורים יש השפעה חיובית ומשמעותית על הלמידה של ילדיהם ועל התפתחותם הכללית (Jeynes, 2011). אין ספק ששינויים המתבטאים בחיזוק כוחם של ההורים ובהגברת מעורבותם נתמכים בספרות המחקרית המספקת עדויות רבות לכך שמעורבות הורים בבתי ספר בעלת יתרונות רבים לקידום הישגי התלמידים, להתפתחותם החברתית והאישית (למשל, על הדימוי העצמי שלהם ומסוגלות לימודית) ולפעילותו היעילה של הארגון הבית ספרי (Hill & Tyson, 2009; Kalin, & Peček Čuk, 2012; Levenda, 2011).

תהליכים אלה, שמתחילים מהגיל הרך ונמשכים לאורך כל שלבי החינוך, מחזקים את האחריות של ההורים על חינוך ילדיהם בתחומים שבעבר היו רק או בעיקר נחלת בית הספר. נראה כפי שלופז, מדריד וסיסטו (2012) מציינים " הגישה הניאו-ליברלית מעניקה אחריות לבתי ספר, אשר אותה הם מעבירים למורים, הורים ותלמידים, ובכך האחריות הפוליטית והקולקטיבית הופכת להתחייבות אישית" (p. , Lopez, Madrid & Sisto, 201249). לעומת התפיסה המסורתית של ההפרדה הברורה בין תפקיד המורים לתפקיד ההורים, כיום הגבולות הללו מיטשטשים, וההורים מעורבים בכל ההיבטים החינוכיים האפשריים בכדי לקדם את ילדיהם ולאפשר להם למצות את יכולותיהם.

למול ההורים, מנהלים ומורים נמצאים במצב דואלי. הם מודעים ומכירים בחשיבות תרומת ההורים לקידום ילדיהם. אולם, בה בעת, גם חוששים מההורים, חשים מאוימים על ידיהם ועל כן, מעוניינים ל"הרחיקם" ממעורבות פעילה בזירה הבית ספרית ומעוניינים להציב גבולות בכדי להגן על מעמדם. סביר מאד להניח, שהדואליות של צוות בית הספר היא נושא מטריד ומאתגר כאחד, בשל העדר מדיניות ברורה ורגולציה של מערכת היחסים בין שני הצדדים. למעשה, עד היום, קשה למצוא דיון מעמיק, המלווה בעיצוב מדיניות ברורה ומסודרת לגבי מידת המעורבות של ההורים בבית הספר ומעמדם אינו מוסדר. על כן, המעמד של ההורים בבית הספר נקבע כחלק ממאבקי כוח ומשא ומתן בינם לבית הספר.

המחקר הנוכחי בוחן את האופן בו תופסים הורים ומורים את מעמדם ואת היחסים ביניהם, ומהם סוגי ההון בהם משתמשים כל אחד מהצדדים כדי להתנהל בתוך בית-הספר. מבחינה תאורטית, ישנה ההתייחסות לבית הספר כשדה חברתי-פוליטי שבו קבוצות שונות נאבקות על מעמד והשפעה על תהליכי חינוך, ונעזרות בסוגי הון שונים בכדי למצב את מעמדם בשדה זה. (Bourdieu & Wacquant, 1992; Malen & Cochran, 2008). על בסיס פרספקטיבה זו, מוצע לבחון מצד אחד את סוגי ההון שמורים משתמשים בהם במערכת היחסים שלהם עם ההורים, ומן הצד השני את סוגי ההון שהורים מבליטים במעורבותם וביחסייהם עם המורים ובית הספר. דגש מושם על סוגי ההון שהן מורים והן הורים משתמשים בהם בכדי לבנות יחסים חיוביים המבוססים על שותפות ותמיכה ואשר יש ביכולתם למתן קונפליקטים. ההתבססות על סוגי הון שונים בהסבר הבסיס ליחסי הכוח בין מורים והורים, נחקר עד כה באופן מועט וחלקי. בהתאם לכך, השאלות מרכזיות המנחות את המחקר הן:

1. כיצד ההורים והמורים תופסים את המעמד והתפקיד שלהם עצמם בבית-הספר?
2. כיצד המורים תופסים את מעמדם של ההורים בבית-הספר?

3. כיצד ההורים תופסים את מעמדם של המורים בבית-הספר?
4. מהם סוגי ההון/משאבים שמורים והורים משתמשים בהם בבית הספר?
5. מהם דפוסי היחסים בין מורים והורים, על פי תפיסת המורים וההורים? והאם הם קשורים במעמדם ומשאביהם של מורים והורים?
6. האם ישנם הבדלים בין בתי ספר לפי דרגת בית ספר ומעמד חברתי-כלכלי ביחס לשאלות 1 עד 5?

מתן תשובות לשאלות אלה מאפשר ללמוד על דפוסי היחסים בין הורים למורים במערכת שבה, יחסי הכוח בין המורים והורים הם בתהליכי שינוי. כמו כן, ניתן ללמוד על סוגי ההון של המורים וההורים והשימוש שהם עושים בסוגי ההון במסגרת היחסים שלהם בבית הספר. בנוסף נבחנת מעורבות הורים ויחסי מורים-הורים בקרב קבוצות חברתיות בעלות מעמד חברתי-כלכלי נמוך וגבוה כדי לאמוד את מקורות הכוח שלהן.

תרומת המחקר

1. **מבחינה תיאורטית**, מרבית המחקרים שהתמקדו ביחסים בין מורים להורים, בחנו את עמדותיהם ויחסם של המורים כלפי ההורים בהקשרים בית ספריים שונים או כפונקציה של מאפייני המורה (למשל מאפייני רקע ותעסוקה). פחות הייתה התייחסות לסוגי הון כממדים העומדים בבסיס היחסים בין ההורים והמורים ומסבירים ומעצבים אותם. יתר על כן, מחקרים רבים עסקו בקידום היחסים היעילים בין בית הספר וההורים והתעלמו מיחסי הכוח הקיימים בין שני הצדדים. המחקר הנוכחי יוצא מגישות סוציו-פוליטיות הטוענות לחקר יחסי מורים-הורים מנקודת המבט של יחסי כוח בין הצדדים. בהתאם לכך, המחקר מתכוון לבחון את הקשר סוגי ההון והיחסים בין מורים-הורים ובדרך זו להצביע על החשיבות של סוגי הון להבנת היחסים בארגון הבית ספרי.

כמו כן, בהתייחס למעמד החברתי של ההורים, ניתן יהיה להצביע על משאבי ההון שבהם משתמשות קבוצות חזקות לעומת קבוצות חלשות בכדי להוביל למעורבות יעילה בבית הספר. בחינת היחסים בין הורים ומורים מפרספקטיבה זו היא מועטה. אולם, ראייה זו יכולה לשפוך אור על מבנה היחסים בין השותפים במערכת החינוך.

בנוסף, עד כה הייתה פחות התייחסות ליחסי הורים-מורים בקרב בני שכבות ממעמד חברתי נמוך. מבחינה תיאורטית, מתכוון המחקר להעמיק בנושא זה. לפיכך, תרומתו של המחקר הנוכחי הוא בבחינת היחסים של הורים-מורים מנקודת מבטם של שני הצדדים המעורבים במערכת היחסים הזו מתוך כוונה להסביר את המקורות למערכת היחסים בין ההורים למורים על בסיס משאבי ההון שיש לכל צד בבתי ספר המשרתים אוכלוסיות שונות.

2. למחקר זה עשויה להיות תרומה למדיניות חינוכית וניתן יהיה להציע דרכים להתמודדות של ההורים עם בית הספר והתמודדות של המורים עם ההורים בכדי לקדם שותפות תורמת לבית הספר ולתלמידים. מכאן, **שמבחינה יישומית** עשוי מחקר זה להצביע על התנאים שיאפשרו לבסס יחסי שותפות בינם לבין ההורים. המחקר יוכל גם להמליץ על תחומים ונושאים שיש להכשיר ולהכין מורים לקראת ההתמודדות עם ההורים ההופכים לכוח בעל השפעה על עבודתו של המורה.

3. בישראל, סוגיית מעורבות הורים היא מרכזית למערכת החינוך, ומהווה נושא שמעסיק הן את מעצבי המדיניות והן את אנשי השדה. בשדה החינוך ישנם דיונים ועשייה רבה שמטרתה לקדם יחסים יעילים וחיוביים בין ההורים ובית הספר או מורים (ראה למשל מכון אדלר, המכון הישראלי לדמוקרטיה). עם

זאת, מחקר שיטתי ומקיף הוא מועט ביותר². ממעט המחקרים האלה, ניתן ללמוד כי ישנם מספר סיפורי הצלחות בקידום יחסים יעילים בין בית הספר (פישר, 2010 מחקר המתמקד בשלשה בתי ספר יסודיים) וביצירת התנאים הבית ספרים לכך (רוזנבלט ופלד, 2003). אך גם ניתן ללמוד כי מורים מוטרדים בחינוך היסודי מהתערבותם הרבה של ההורים, ובית הספר מהווה זירה למאבק על שליטה והשפעה (Addi-Racah and 2008). מחקר זה יוכל לתרום לתחום ידע זה.

4. מבחינת מערכת החינוך הישראלית, שאלת מעורבות הורים נבחנה בעיקר בהקשר של בתי ספר יסודיים מתוך הנחה שתופעה זו בולטת בדרגת בית ספר זו, בשל גילם של התלמידים וההיבטים החברתיים המעורבים בחינוך בשלב זה. אולם, מעדויות של מורים, אנו למדים כי המעורבות של ההורים הולכת ומתחזקת גם בחינוך העל יסודי. מחקר זה יאפשר לאפיין מעורבות זו ולבחון את עמדות המורים תוך התייחסות השוואתית לשתי דרגות בית הספר.

² למשל, בשנות ה-80 ותחילת ה-90 עסקו בכך שפירא וגולדרינג (1990). כיום יש עבודה של פישר שמבוססת על מחקר איכותי על שלשה מספר בתי ספר יסודיים, סקירת ספרות של פרידמן (2011), רוזנבלט ופלד, (2003). ניתן גם למצוא מספר עבודות גמר לתואר שני העוסקות במעורבות הורים, בגני ילדים ובבתי ספר יסודיים בעיקר.

סקירת ספרות

תיאור התופעה – יחסי הורים-מורים

ישנן עדויות רבות לכך, שעל מנת שתהליך החינוך יהיה יעיל (במובן של קידום הישגים, שיפור דימוי עצמי של התלמידים, הגברת מוטיבציה וכדומה), נדרשת שותפות בין הורים למורים (לדוגמה, Hill & Tyson, 2009). בין השאר, הספרות מתייחסת למעורבות ההורים בהבחנה בין הרמה הפרטנית לרמה הקולקטיבית. ברמה הפרטנית, הורים באופן אינדיבידואלי מתערבים בסוגיות הנוגעות לילדם הפרטי. אולם, כוון שמעורבות ההורים התעצמה כחלק מהחלת עקרונות שוק ותהליכי ההפרטה במערכת החינוך (דגן-בוזגלו, 2010; נוי, 2014), היא גם באה לידי ביטוי בסוגיות החורגות מרמת הפרט, ורלוונטיות לרמת כיתה או לרמת בית-הספר כולו ולעיתים הקהילה כולה (Posey-Maddox, 2014). ההורים במידה רבה נתפסים כמשאב כלכלי חיוני, ואמצעי לגיוס משאבים לבית הספר. תפיסתם באופן זה, מעצימה את כוחם ומעמדם. בהקשר זה, ההורים כצרכנים, דורשים לממש את זכותם להשתתפות פעילה בבתי ספר (נוי, 2014). אכן, במדינות רבות, הם נתפסים כחלק בלתי נפרד מהעבודה השגרתית של בית הספר, אשר צוברים השפעה בנושאי חינוך שונים ולוקחים חלק במשילות בית הספר (אדי-רקח ואיינהורן, 2008). במקרה זה מעורבות ההורים נוטה להיות ברמת הקולקטיב, כאשר ההורים יכולים להוות קבוצת אד-הוק בעלת עניין לקידום סוגיה מסוימת (כמו במקרה של "מחאת הסרדינים"), או כנציגות פורמלית של ההורים בבית הספר, האמורה להיות שותפה בדרג קבלת ההחלטות. ניתן אם כן לראות את התנהלות ההורים כתוצר של תהליכים חברתיים הבאים לידי ביטוי בפעילותם בזירת בית הספר, בין אם ברמה הפרטנית ובין אם ברמת הקולקטיב. פעילותם בזירה הבית-ספרית ניתנת לבחינה תוך התייחסות לתפקיד שלהם ולמיקומם בבית-הספר כשדה בעל מאפיינים מוגדרים (Bourdieu, 2001; Maton, 2008).

ההורים והמורים כשחקנים בבית הספר כשדה

מבחינה תיאורטית, ניתן להתייחס למערכת החינוך כמהווה שדה חברתי-פוליטי בעל אוטונומיה יחסית (במונחים של בורדייה relative autonomy אצל Swartz, 1997). כלומר, מערכת החינוך, בעלת זיקה לסביבה התרבותית, הכלכלית והחברתית החיצונית לה, אך גם בעלת יכולת לפתח תרבות מובחנת ולקדם אינטרסים ארגוניים ופרופסיונאליים ייחודיים משלה. השדה הבית ספרי מזמן הזדמנויות ליחסי גומלין בין השחקנים- הורים ומורים- השותפים באותו שדה והמנסים מצד אחד לקיים אינטראקציות אך גם לשמור על עצמאותם. דפוס יחסי הגומלין בין ההורים לבית הספר מתגבש ומתעצב אם כך במהלך האינטראקציות היום-יומיות המתרחשות בין ההורים ובית הספר. ההתייחסות לבית הספר כשדה עונה על שלושה קריטריונים מרכזיים: ניתוח המתרחש בזירה במונחי כוח, מיפוי מבני של היחסים בין בעלי התפקידים המתחרים על סמכויות ומשאבים בשדה מוגדר, וניתוח מצבם של השחקנים בהתאם למצב כלכלי וחברתי הנגזר ממיקומם בשדה (Bourdieu & Wacquant, 1992). ניתן לראות אם כן בבית-הספר כוחות דינמיים פנימיים מצד אחד והתערבות גוברת חיצונית מצד שני (James & Grenfell et al., 1998; Grenfell, 2004). מורים והורים מעורבים בתהליכי שינוי בשדה, לעיתים תוך הפעלת כוח ותוך ניסיון לחזק את כוחם הכלכלי והחברתי (Mills, 2008). כתוצאה מכך יחסי הורים-מורים עשויים להיות בעלי מאפיינים נבדלים בהתאם לרמת הכוח הנצבר ולמאפייני השדה בו פועלים.

מאפייני יחסי הורים-מורים

ניתן להתייחס ליחסים בין ההורים לבית הספר כמושתתפים על תלות-הדדית. כאשר בוחנים את יחסי ההורים עם בית הספר כנגזרת של מאפייניהם בשדה כמו כוח, תחומי אחריות ומשאבים שונים – ניתן לראות התייחסות בספרות ליחסים חיוביים וליחסים שליליים. בנוגע ליחסים חיוביים, ישנן עדויות לא מעטות לכך, שמערכת היחסים שבין הורים לבית הספר היא מושתתת בעיקר על תקשורת שוטפת בין הצדדים, כאשר בתי הספר מזווחים להורים על מצבם הלימודי והחברתי של ילדיהם ועל פעילויות שונות המתקיימות בו (נוי, 2014; פרידמן, 2011). יתר על כן, ההורים וילדיהם נתפסים כלקוחות שיש לשרתם ולרצותם בשל יכולתם להשפיע במידה רבה על משאבי בית הספר וסיכויי הישרדותו (אלמוג-ברקת וענבר, 2010). ההורים הם שותפים אקטיביים בעיצוב מטרות בית הספר ורבים נוטלים חלק פעיל בקבלת החלטות בתחומים מהותיים כגון קביעת התקציב, אופן חלוקת המשאבים בבית הספר או שיבוץ הסגל החינוכי (נוי, 1999; רוזנבלט ופלד, 2003). מעורבות זו בולטת בעיקר כאשר ההשפעה של ההורים הולכת וגדלה ככל שהם גם מעורבים במימון שירותי החינוך, גם אם לעיתים אין להם מעמד פורמלי ותפקיד מוגדר (גרינבאום ופריד, 2011; דיין 1999). לצד זה היחסים מתאפיינים בצורך באוטונומיה והפרדה בין שני הצדדים. אוגווא (Ogawa, 1998) מאתגר את ההנחה שמעורבות הורים רבה יותר היא תמיד חיובית וטוען שיש לבחון הנחה זו. אכן ניתן למצוא עדויות בספרות המתארות את היחסים כשליליים. כך למשל, על סמך מחקרו של לורטי (Lortie, 1975) ניתן לטעון כי יש צורך לבחון מחדש את "אזורי ההסכמה" בין הורים ומורים. צורך זה בולט בעיקר לנוכח המחקרים המעטים המנתחים את היחסים בין מורים והורים על בסיס מימדים של קונפליקט ואיום למול שותפות (רוזנבלט ופלד, 2003; Addi-Racah & Ainhoren, 2009) ומדגישים את יחסי הכוח בין מורים להורים בארגון הבית ספרי (Malen & Cochran, 2008). בהקשר זה, יש ראיות מכריעות לכך, שיחסי מורים-הורים הם מטבעם מקור לסכסוכים שעלולים להתחזק ככל שההורים מעורבים יותר בבית הספר (Mawhinney, 1998). נמצא כי מעורבות רבה יותר של הורים מלווה בחוסר ודאות בעבודת המורים, מערערת ומאיימת על שיקול דעתם המקצועי, מעמדם המקצועי והחברתי (Lareau & Todd and Higgins, 1998; Ogawa, 1998; De-Carvalho, 2001; Muñoz, 2012). ההורים המבקשים שבית הספר יקנה חינוך טוב לילדיהם על פי דרכם ותרבותם, ושיענה לצורכיהם הייחודיים, נתפסים, לא פעם, על ידי המורים כגורם לאי-ודאות בעבודתם (נוי, 1999; פרידמן ובנדס-יעקב 1990; Todd and Higgins, 1998). מכאן ש"אזורי ההסכמה" (Lortie, 1965) בין ההורים ומורים פחות ברורים ובית הספר מהווה זירה למאבק על שליטה והשפעה (Malen & Cochran, 1995; Malen 1995; 2008). המורים עשויים לגלות התנגדות להתערבות הורים על מנת לשמר את מעמדם, כקבוצה הפרופסיונאלית, בעלת השליטה על הידע החינוכי. בהקשר זה, בעבודתו הקלסית תיאר וולאר (Waller, 1967) את יחסי ההורים והמורים כיחסים בין שני אויבים הנאבקים על מהו החינוך הטוב ביותר לתלמידים (ראה גם Acker, 1999). המורים רואים עצמם כשומרי הסף של החינוך בבית הספר ומתייחסים להורים כאל גורם שתפקידו לסייע בלבד לתהליך החינוכי (Lortie, 1975). במספר עבודות נמצא כי המורים אינם מעוניינים בהתערבות של הורים בתחום עבודתם הפדגוגית (De-Carvalho 2001) והם אינם מעוניינים בחלוקה שוויונית של הכוח והסמכות בינם לבין ההורים (Lareau 2000). מורים רבים נאלצים לבלום את התערבותם של ההורים בנושאים הקשורים ללמידה והוראה על ידי גיוס הנהלת בית הספר שתגן עליהם (Eden, 2001; Ogawa and Studer, 2002) או על ידי מציאת דרכים אינדיווידואליות להתמודדות עם תובענותם של ההורים, בין השאר על ידי אימוץ אסטרטגיות פוליטיות

(אדם, 2013; Addi-Racah & Arviv-Elyashiv, 2008). לפיכך, בעוד שמחקרים מראים שמורים מודעים לצורך לקיים קשר הדוק עם הורים, אין הם תמיד מעוניינים בכך ואין להם רצון לעודד את מעורבותם של ההורים (Peček, Čuk & Lesar, 2008). אכן, מעורבות ההורים מלווה לעיתים קרובות בביקורת מצד מורים ומנהלים הטוענים כנגד המידה ואופן התערבותם המאיימת והביקורתית של ההורים בעבודתם המקצועית. בהקשר זה יש לציין, כי מספיק קומץ הורים טורדני, קולני ותוקפני שנוהגים כך, בכדי שזה יעיב על היחס של המורים לכלל ההורים ועל מידת הרצון שלהם להרחיב את גבולות שיתופי הפעולה בינם לבין ההורים (Bæk, 2010).

מצד ההורים עצמם, לעיתים יש גילויים של חוסר שביעות רצון וחוסר אימון כלפי מערכת החינוך, שלעיתים קרובות באים לידי ביטוי במתחים בין הורים למורים המוצגים בתקשורת. אין ספק כי מצב זה יכול להקשות על המורים לבצע את עבודתם כראוי. לאור חשיבות טיב היחסים בין ההורים והמורים לתפקודה של מערכת החינוך והתלמידים שבה, נושא זה מעסיק את מעצבי המדיניות במשרד החינוך ואת אנשי השדה במידה רבה מאד (ראה למשל כנס "יוצרים עתיד, 2012; ועדת החינוך, תרבות וספורט מ-26.6.2012 שעסקה בהסדרת מעמד ההורים במערכת החינוך). אכן, על פי גרינבאום ופריד (2011), למרות שבישראל ישנה הכרה בחשיבות ההורים ובצורך לקדם שותפות בין בית הספר להורים, נציגים בכירים של משרד החינוך, מחלקות חינוך ברשויות מקומיות והנהגת הורים חשים דאגה ותסכול לנוכח הקונפליקטים השכיחים בין ההורים למורים. כך אנו מוצאים, שכאשר הורים הופכים ל"מומחים בחינוך" הם גם מרגישים בעלי יכולת להשפיע על תהליכי קבלת החלטות בבית הספר, ואף אינם נרתעים מלפעול באופן מיליטנטי נגד בית הספר כדי לספק את רצונם ולקבל מענה מתאים לדרישותיהם. ממצאי המחקר הבינלאומי טליס (TALIS)³ מראים כי בישראל בהשוואה למדינות אחרות בית הספר מספק להורים פחות הזדמנויות להשתתף באופן פעיל בקבלת החלטות (55% לעומת ממוצע של 81% מהמנהלים במבחר מדינות ב-OECD; ראמ"ה, 2014); ממצאים אלו נתמכים גם על ידי דווחי ההורים (ראמ"ה, 2015). יתר על כן, הורים נתקלים לעיתים תכופות במחסומים כאשר הם מעוניינים להשפיע בבית הספר. ניתן לראות אם כן, כי מורים ומנהלי בתי ספר מעדיפים לשמור על גבולות ברורים לגבי מה התפקיד של ההורים וזה של המורים בבית הספר. הורים מתקבלים בברכה בכל אותם תחומים שבהם היו פעילים גם בעבר. כלומר בתחום החברתי, כגון ליווי בטיולים, ארגון אירועים חברתיים, ובתחומים שבית הספר מעוניין שהם ייקחו חלק. כגון טיפול בנושא בטיחות והסעות ילדים. אולם, עבור מנהלים ומורים רבים, הורים נתפסים כגורם שצריך להישאר חוץ לגבולות בית הספר בכל הנוגע לקביעת מדיניות חינוכית והשפעה על תהליכים חינוכיים בבית הספר. למורים ולמנהלי בתי הספר יש עניין בהפרדה בין מה שבאחריות ההורים והוא מתרחש בבית, לבין מה שאחריותם המקצועית. המורים רוצים לשמור מעמדם כפרופסיונאליים אשר הם בעלי הידע והסמכות לדעת מהי טובת הילד בעיקר מבחינה לימודית. הם אף מבחינים בין התלמידים לבין ההורים. עבורם, התלמיד הוא ה"לקוח" לא ההורה, ומחויבותם המקצועית היא לפעול למען טובת הילד. עם זאת, חלק מהמורים שמצליחים לגבש עם ההורים מערכת של יחסים משתפת ותומכת מתוך הכרה במעמדם, עשו זאת בתהליך של ניסוי וטעייה (Addi-Racah & Arviv-Elyashiv, 2008). כיום, כדי להתנהל מול ההורים, המורים צריכים להסתמך על יכולותיהם וניסיונם האישי ועל פרקטיקות שהם למדו והפנימו תוך כדי עבודתם. אחרים נעזרים בהדרכה, יעוץ והתמיכה של עמיתיהם בבית הספר, שהם כבר בעלי ניסיון (אדם, 2013).

³ במחקר של טאליס שהתקיים ב 2013 השתתפו 34 מדינות, וביניהן ישראל. אוכלוסיית היעד של המחקר היא המורים המלמדים בכיתות ז', ח' ו'א ו'ט' והמנהלים הישירים שלהם בישראל השתתפו 3403 מורים מהחינוך היהודי והערבי.

ההורים מצידם חשים שכאשר יש להם את המשאבים הדרושים למעורבות בבית הספר, כאשר יש תרבות של אמון בבית הספר וכאשר הם תופסים את תפקידם כעוזר לילדים הם נוטים להיות יותר מעורבים בבית הספר (רוזנבלט ופלד, 2003; Levenda, 2011; Forsyth & Adams, 2008). לאור זאת, בניסיון לגבש דפוסים יעילים של שיתוף פעולה, סוכם על ידי קליין ופקק-קוק ש "נקודת התחלה החיונית בכל תרבות של שיתוף פעולה טוב היא ששיתוף פעולה זה יאפשר לצדדים חופש ואוטונומיה" (Kalin, & Peček Čuk, 2012: 8).

סוגי הון של מורים והורים

בניסיון למצוא את האיזון שבין אוטונומיה לשיתוף, נוצר מתח שיכול להוביל לקונפליקט על שליטה והשפעה שנובעים בין השאר מחוסר בהירות של הגבולות הקיימים בין המורים וההורים ומחוסר איזון בין מעמדם והכוח היחסי של כל צד. התמקדות בסוגי הון שונים (forms of capital) כבסיס אפשרי להבנת יחסי הכוח בין הורים ומורים בזירה הבית ספרית יכולה להוביל להבנת המשאבים בהם נעזרים כל אחד מהצדדים לצורך התמודדותם בכל הקשור ליחסים ביניהם. הון הוא משאב שהפרט צובר ויש לו ערך ותשואה במצבים אחרים (Bourdieu, 1979; Mahar, Harker & Wilkes, 1990; Moore, 2008). המשאבים שיש לפרט בארגון באים לידי ביטוי במעמדו היחסי של הפרט בארגון וליכולתו להשפיע על התהליכים באותו ארגון. ככל שלפרט יש יותר הון, יש לו גם יותר כוח להשפיע, לשנות או להגן על אינטרסים החשובים לו (Lin, 2001). הספרות המחקרית דנה בסוגי הון שונים הקשורים וניתנים להמרה זה בזה (Bourdieu & Wacquant, 1982; Coleman, 1988). במערכת החינוך זכו להתייחסות ההון התרבותי, ההון החברתי וההון האנושי (Bourdieu & Wacquant, 1982; Ciabattari, 2010; Moore, 2008) כפי שמוצג להלן:

הון תרבותי (Cultural Capital) מושג שפותח על ידי בורדייה ואשר מתייחס לשלשה מימדים (1986 Bourdieu):

הון תרבותי ממוסד -אקדמי (institutionalized) – מתייחס לערך החברתי שיש לתעודות אקדמיות ולאקדמיטציה. מי שמחזיק בתעודות אלו זוכה להערכה, הכרה ולגיטימציה על פי ערכה של התעודה.
הון תרבותי מופנם (Embodied) – במימד זה ישנה התייחסות למכלול מערך ההתנהגויות של הפרט שהופנמו על ידו והפכו לחלק משגרת חייו. מימד זה מייצג את ידיעותיו, יכולותיו, ערכיו וטעמו התרבותי של הפרט (כגון: ביגוד, חברים, אוכל, תחביבים, פנאי, נימוס, דיבור, הליכות, סגנון חיים), המהווים חלק אינטגרלי מאורח חייו של הפרט. הון תרבותי זה, נרכש בתהליך חיברות ארוך במשך כל מהלך חייו של הפרט ומשקף את הרקע החברתי והחינוכי של הפרט. התאמה בין ההון התרבותי של ההורים לזה של בית הספר והמורים נמצא כתורמת לתלמידים וליחסים בין הורים ומורים (Lareau, 2000).

הון תרבותי מחופצן (Objectified) – מימד זה מהווה את הביטוי החומרי של ההון המופנם. הון זה מתייחס לבעלות על טובין תרבותיים, חפצים חומריים כגון חפצי אומנות, ספרים, ציורים, מכשירים או נכסים אחרים, שהם בעלי ערך סימבולי וניתנים להערכה חומרית. מימד זה פחות נראה ביחסים בין הורים ומורים.

הון חברתי (Social Capital) מתייחס למערכת הקשרים החברתיים והיחסים הנוצרים בין יחידים בקבוצה או בארגון. על פי קולמן, מערכות הקשרים החברתיים נגזרות מהערכים ומהנורמות המשותפות בין הפרטים ומיחסי אמון, שיתוף פעולה שנוצרים בין הפרטים ומובילים ללכידות חברתית ויחסים מחייבים (Coleman, 1988). הדבר מסייע להשגת מטרות משותפות ולפעילות יעילה של מערכות

חברתיות (Colman, 1988; 1990). הון חברתי נתפס על ידי חוקרים אחרים כאמצעי לשימור מעמדם והגנה על האינטרסים שלהם (Adler & Kwok, 2002). בורדייה מתייחס להון החברתי כמשאב המצוי ברשתות חברתיות ממוסדות המבוססות על הכרה ועזרה הדדית בין חברי הקבוצה. ההון החברתי מהווה בהקשר זה אמצעי לשימור היתרונות החברתיים של הקבוצה הדומיננטית למול קבוצות חברתיות אחרות ולהשגת יתרונות וכוח נוספים. מכאן, שהשקעתו של הפרט בקשרים חברתיים בארגון, כגון בקשרים פרופסיונאליים עם עמיתים, מוביל לתוצאות משמעותיות עבורו (Coleman, 1990). המחקר מראה כי לרשתות חברתיות ויחסי אמון יש קשר עם התמודדות של הורים מול בית-ספר ומורים מול הורים (Forsyth & Adams, 2008; Horvat, Weininger & Lareau, 2003).

הון אנושי (Human Capital) מבוסס על תפיסות כלכליות (Schultz, 1962). הון זה מתייחס ליכולות, למיומנויות ולידע שהפרט יכול לרכוש באמצעות השקעה בהשכלתו, הכשרתו או ניסיונו בעבודה במשקף את המידה שהוא פרודוקטיבי ובעל מומחיות בעבודה. משאבי הון אנושי מעניקים לפרט מרחב ליותר הזדמנויות למוביליות חברתית ולרווחה אישית ומאפשרים קידום בעבודה או קבלת תגמולים כלכליים (Spillane, Hallet & Diamond, 2003; Becker, 1964).

יש לציין כי בעוד מושג ההון נחקר רבות בזיקה לתחום החינוך ולתהליכי ריבוד במערכת החינוך, מעטים יחסית המחקרים שעסקו בסוגי ההון השונים ומאפייניהם כמשפיעים על תהליכי עבודתם של מורים בכלל (Tamir, 2010) ועל היחסים בין הורים ומורים בפרט. מחקר בולט עסק בסוגי הון שונים כמשפיעים על מנהיגות בית-ספרית ותורמים למוטיבציה של מנהלים ושל מורים לקידום תהליכי שינוי (Spillane, Hallett, Diamond, 2003). מספר מחקרים נוספים עסקו בסוגי הון ספציפיים (עבודות שנוגעות בענין זה ראה למשל Ortiz, 2001; Addi-Raccach, 2012). במחקר מקיף שנערך לאחרונה בהתבסס על מדגם מייצג של 1087 מורים מבתי ספר בצפון הארץ נבדקו תפיסות המורים לגבי סוגי הון שונים, ונמצא כי הון תרבותי, נשי וחברתי תורמים לעבודתם כמורים, ובחלק מהמקרים גם לשיפור מעמדם הפורמלי והלא פורמלי בבית הספר (גרינשטיין-מירובסקי, 2015). ההון הנשי שנבדק במחקר מוגדר כמשאב המתבטא במיומנויות, התנהגויות ותפקידים שבדרך-כלל מיוחסים לנערות או לנשים, וכולל בתוכו מאפייני שיתוף, אמפאטיה, הבעה, רגש וטיפול. נמצא כי הערכת תרומת מאפיינים אלה לעבודה כמו גם השימוש בהם משמעותיים יותר במקצועות הנחשבים נשיים (Huppertz, 2009, 2012). מכיוון ששוק העבודה עשוי להציב דרישות של מיומנויות סטריאוטיפיות נשיות, להון זה עשוי להיות ערך רב (Adkins, 2005; Lovell, 2000).

יש לציין כי בשדה החינוך מבין סוגי ההון השונים, ההון התרבותי נחשב כמשמעותי ובעל ערך רב יותר מההון הכלכלי. אם כי אין ספק ששינויים חברתיים, כגון, תהליכי הביזור והניאוליברליזם, יש בהם בכדי לשנות את חשיבותם היחסית של סוגי ההון הללו בשדות שונים. כיום שהגורם של משאבים כלכליים מהווה גורם משמעותי עבור בתי הספר ויש בו בכדי לעצב את היחסים של בית הספר עם "שחקנים" המצויים מחוץ לבית הספר (NGO, למשל), הורים הפכו גם למשאב בעל משמעות כלכלית עבור בתי הספר, אשר יש בו בכדי לעצב את מעמדו של בית הספר (Posey-Maddox, 2014). ההורים המממנים שירותי חינוך כחלק מתהליכי הפרטה של מערכת החינוך מבקשים להשפיע על איכות וטיב שירותי החינוך שילדיהם מקבלים כתמורה הולמת להשקעתם הכלכלית (למשל, להשפיע על כוח ההוראה בבית הספר). בהקשר זה, הם דורשים שקיפות לגבי הכספים שהם מעבירים לבתי הספר ודורשים לקחת חלק בקבלת ההחלטות, לפחות בכל הנוגע לשימוש בכספיהם.

סוג הון נוסף שמאפיינו ייחודיים לאוכלוסיית ההורים, ושעשוי לבוא לידי ביטוי במהלך האינטראקציות שלהם מול המורים ומול בית הספר הוא הון חינוכי שמוגדר כמשלב בין היבטים של הון תרבותי כשליטה בידע מתחום החינוך, בקיאות בנהלי משרד החינוך, ידע בכל הקשור לתכניות לימודים, לבין היבטים של הון חברתי כקשרים עם מומחי חינוך, ובעלי תפקידים בכירים במערכת החינוך העירונית או הארצית (Addi-Racah & Tamir, 2015; תמיר 2016). הורים הרוצים להיות יותר פעילים בהנהגת ובניהול בית-הספר משקיעים מזמנם, ניסיונם המקצועי וקשריהם החברתיים והכלכליים בכדי לתרום לבית הספר. הם קוראים חוזרי מנכ"ל, מתעניינים בנושאי חינוך רוכשים ידע בתחום זה ומגייסים את תמיכתם של בעלי תפקידים בכירים במשרד החינוך או לרשות המקומית בכדי לקדם את עניינם. הון זה, נמצא בקרב מורים ממעמד חברתי נמוך וגבוה והוא קשור למידת מעורבותם של ההורים בבית הספר. חשוב להדגיש כי החשיבות המיוחדת לסוגי הון שונים כמו גם השימוש בהם נובע מהדאגה של ההורים לחינוך של הילדים ולהצלחתם בלימודים המאפיינת הורים ללא קשר לשייכותם המעמדית או האתנית (Johnson, 2008). עם זאת, הביטויים להתנהלות זו ולשימוש בסוגי ההון עשויים להיות שונים בקרב קבוצות חברתיות שונות (Lareau, 2001; שכטמן ובושריאן, 2015) כפי שיוצג בפרק הבא.

יחסים בין הורים-מורים, הון והקשר חברתי

הדיון בסוגי הון קשור במידה רבה בהקשר (context) החברתי שבו האינטראקציות החברתיות מתקיימות. לפי בורדייה, סוגי הון שונים זוכים לגיטימציה ומהווים אמצעי וביטוי לכוח יחסי באופן יחסי לשדה הנבחן. בהקשר זה, בדיון במערכת היחסים של בית הספר עם ההורים, המאפיינים החברתיים של אוכלוסיית ההורים בבית הספר דורש התייחסות, אף יותר מבעבר (Horvat, Weininge & Lareau, 2008; Symeou, 2003; Lareau and Hovort, 1999).

מחקרים רבים, שמו דגש על היחסים בין מורים והורים מקבוצות מבוססות לעומת פחות מבוססות מבחינה חברתית-כלכלית. נוי הסוקרת את מעמד ההורים במערכת החינוך מציינת כי הורים מבוססים יותר פועלים למען הקמתם של בתי-ספר ייחודיים ומשקיעים יותר משאבים בבית הספר כתוצאה מכך הם גם דורשים להיות שותפים בניהול הכספים שהם נותנים ובקביעת תכנית הלימודים והמורים המועסקים (נוי, 2014). במספר מחקרים אחרים מדווח שהקונפליקט בין ההורים כקבוצת אינטרס לבין המורים כקבוצה פרופסיונאלית בולט בעיקר בקרב שכבות חברתיות מבוססות בשל היתרון החברתי שיש להורים על פני המורים הבאים מרקע תרבותי-

חברתי נמוך יותר, בבתי ספר מבוססים, מורים מדווחים כי מעמדם המקצועי והחברתי נפגע כאשר אין הם זוכים לתמיכה של הורי תלמידיהם. בעניין זה מציינת לארו (Lareau, 2000) כי מורים המלמדים תלמידים משכבות מבוססות מציינים כי הם מעוניינים לא רק שההורים יסייעו ללימודי ילדיהם אלא גם יכבדו אותם ויעריכו את עבודתם. טוד והיגנס (Todd & Higgins, 1998) מניחים, שבבתי ספר מבוססים כוחם הפרופסיונאלי של המורים בתהליך של שינוי במערכת החינוך נחלש. במידה מסוימת, העצמת כוחם של ההורים באה על חשבון מעמדם של המורים (De-Carvalho, 2001). אם כי, מחקרים מוקדמים מצביעים על היתרונות של הקבוצות הדומיננטיות בחברה במערכת החינוך בשל הדמיון בהון התרבותי שלהם לזה של המורים (Bourdieu & Wacquant, 1982). תהליכים שונים מתגלים בבתי ספר המשרתים אוכלוסיות פחות מבוססות מבחינה חברתית (Crozier, 1999). לפי דה קרוולו (De Carvalho, 2011), קבוצות אלה אינן מצליחות לממש את הכוח המוענק להם על מנת להשפיע על חינוך ילדיהם (2000 Lareau, 1987). בבתי הספר פחות מבוססים בהשוואה למבוססים, כוחם של ההורים חלש יותר מזה של

המורים בשל היותם בעלי פחות משאבי הון תרבותי וחברתי. בבתי ספר אלה, מורים מתלוננים על אדישות ההורים ועל הקשיים שיש בגיוסם לטול חלק פעיל בבית הספר (Lareau, 2000). כמו כן, משפחות אלה, שבדרך כלל מתגוררות באזורים גאוגרפיים הנחשבים פחות מבוססים ועניים, מתמודדות עם ההשפעות השליליות של אזור המגורים שמהווה גורם מעכב ביחס להתמודדות ההורים בכל הקשור להתקדמות ילדיהם (אדי-רקח, גרינשטיין ובהק, 2015).

עם זאת, כיום ישנו ענין גובר בניסיון לערב במערכת החינוך הורים מרקע חברתי-כלכלי נמוך ובחינת דרכים לפתח בהם משאבי הון שונים, בכדי לסייע לילדיהם ולצמצם אי שוויון חברתי (Bolívar and Chrispeels, 2011; Gamoran et al., 2012). אם כי עדיין המחקר בקבוצות אלה הוא מועט יחסית. ממחקרים אלה ניתן להסיק כי בחקר הקשר שבין סוגי הון ויחסי מורים-הורים, נדרש לבחון את ההקשר המעמדי ועולה הצורך להשוות בין בתי ספר מבוססים לפחות מבוססים מבחינה סוציו-אקונומית. במחקר שנערך בקרב 605 מורים בישראל, בו נבדקו סוגי ההון בהם משתמשים מורים בדפוסי יחסים שונים עם הורים – שיתוף מול איום, נמצא כי מורים ממעמד סוציו-אקונומי גבוה תופסים את ההורים כמאיימים עליהם יותר מאשר מורים במעמד סוציו-אקונומי נמוך. עם זאת לא נמצאו הבדלים בין המעמדות ביחס לתפיסת יחסי שיתוף, וביחס לשימוש בסוגי הון שונים כדי להגביר שיתוף ולהפחית איום. נראה כי מורים המלמדים בבתי-ספר במעמדות שונים, עושים שימוש דומה בסוגי ההון שלהם. כלומר השימוש בסוג הון אינו תלוי ההקשר עבור מורים (Addi-Raccach & Grinshtain, 2016).

לאור הספרות שהוצגה לעיל, מוצעות שבע השערות מחקר מרכזיות:

1. יימצאו הבדלים בין המורים וההורים בתפיסת מעמדם.
2. יימצאו הבדלים בין המורים וההורים בהערכת דפוסי היחסים ביניהם.
3. יימצא קשר בין מידת המעורבות של ההורים ותחומי השפעתם לבין סוגי הון ודפוסי היחסים ביניהם.
4. יימצא קשר בין סוגי ההון של המורים וההורים לדפוסי היחסים של מורים-הורים.
5. יימצאו הבדלים במעמדם וסוגי ההון של המורים וההורים לפי דרגת בית ספר ומעמדו החברתי-כלכלי.
6. יימצאו הבדלים בדפוסי היחסים בין הורים ומורים לפי דרגת בית הספר ומעמד חברתי-כלכלי.
7. יימצאו הבדלים בעצמת ההשפעה של סוגי ההון של המורים וההורים ומעמדם על היחסים ביניהם, לפי דרגת בית ספר ומעמד חברתי-כלכלי.

מערך המחקר

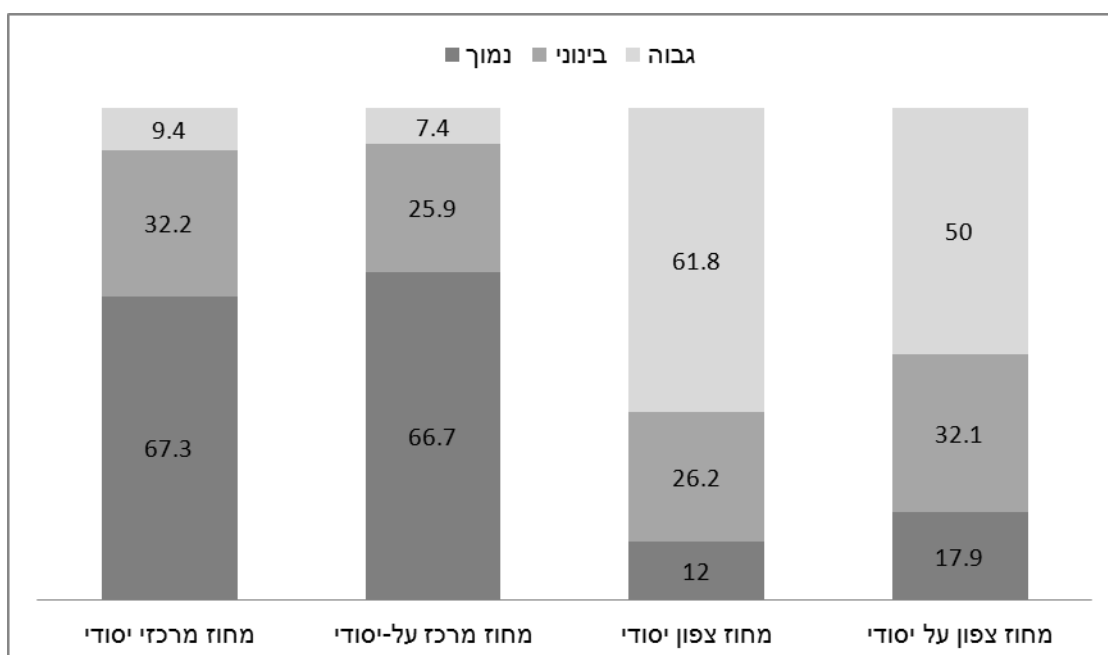
המחקר הנוכחי מבוסס על מערך מחקר משולב עוקב (sequential mixed methods design) בשני שלבים המתבסס על תהליך אקספלוראטיבי (exploratory design) (Creswell & Plano-Clark, 2007). בשלב הראשון בוצע מחקר איכותני, המתבסס על ראיונות חצי מובנים שמטרתם לסייע בתיאור ובהבנת התופעה הנחקרת ובבניית כלי המחקר. בשלב השני, בוצע מחקר כמותי המבוסס על ניתוח שאלוני ההורים והמורים, אשר פותחו בין היתר על סמך שלב המחקר האיכותני (Plano, Clark & Creswell, 2008). מהלך המחקר וממצאיו יוצגו בשלושה שלבים. תחילה תהייה התייחסות לשלב המחקר האיכותני וממצאיו. בהמשך יוצג תהליך בניית שאלוני המחקר. לסיום יוצג החלק הכמותי. בדיון, ייערכו אינטגרציה ושילוב בין ממצאי המחקר האיכותני והכמותי.

חלק א' – המחקר האיכותני

מדגם

הנתונים בחלק זה נאספו באמצעות 32 ראיונות חצי מובנים שנערכו פנים אל פנים עם מורים והורים. הראיונות הראשונים בוצעו על ידי החוקרת ומרכזת המחקר, ושאר הראיונות בוצעו על ידי עוזרי מחקר הלומדים לתואר שני שתודרכו על ידי החוקרת ומרכזת המחקר. המרואיינים נבחרו בדרך של 'כדור שלגי' (Marshall & Rossman, 2015). איתור המרואיינים בוצע בשני שלבים: בשלב הראשון נדגמו באופן של דגימה אקראית-שיטתית 40 בתי-ספר עירוניים יסודיים ועל-יסודיים במחוזות צפון ומרכז, בהתאם ליצוג שלהם באוכלוסייה ומתוך הנחה, שבשל מקומם הגאוגרפי הם מייצגים מרחבים גיאוגרפיים-חברתיים נבדלים. אכן, התפלגות מדדי הטיפוח של שני המחוזות מצביעה על הבדלים חברתיים כפי שמוצג בתרשים 1 -

תרשים 1: התפלגות בתי ספר יסודיים ועל יסודיים לפי מדד טיפוח ומחוז גאוגרפי (באחוזים)



מהנתונים המוצגים בלוח 1, עולה באופן חד משמעי, שבמחוז מרכז ישנו ריכוז גבוה של בתי ספר מבוססים בעוד שבמחוז צפון ישנו ריכוז גבוה של בתי ספר עם מדד טיפוח גבוה, המעיד על בתי ספר הנחשבים לא מבוססים.

שלב שני: מתוך בתי הספר שנדגמו אותרו 16 הורים ו-16 מורים בשיטת 'כדור שלג'. תהליך האיתור התבסס על שני שיקולים מרכזיים:

1. ההורים שנבחרו הם בעלי רמות מעורבות שונות בבית-הספר. כלומר, הורים חסרי כל מעורבות רשמית לצד הורים בתפקידי חברות וראשות ועד/הנהגת הורים בבית-ספר.
2. ההורים והמורים ממחוז צפון נבחרו מבתי-ספר שמאופיינים במדד טיפוח גבוה, כלומר, בתי-ספר שנחשבים חלשים יותר, המהווים רוב במחוז זה.

התפלגות המרואיינים לפי מחוז ודרגת בית-הספר

	הורים		מורים		
	על-יסודי	יסודי	על-יסודי	יסודי	
מחוז מרכז	4	4	4	4	
מחוז צפון	4	4	4	4	

הריאיון כלל שאלות הקשורות בתפיסת תפקיד ההורים, תפיסת תפקיד המורים, רמת, סוג והיקף מעורבות הורים ומשאבים בהם משתמשים הורים ומורים בהתמודדותם בכל הקשור ליחסי הורים-מורים. הראיונות הוקלטו ותומללו.

ניתוח הנתונים של החלק האיכותני נשען על עקרונות התאוריה המעוגנת בשדה וכלל שני שלבים מרכזיים: ראשית – המשגה של התהליכים שנצפו בשדה כפי שעלו מניתוח תוכן נושאי (thematic analysis). בשלב זה, מהראיונות אותרו וגובשו קטגוריות גרעין מרכזיות המתארות יחסים בין מורים והורים, דפוסי מעורבות של הורים ומשאבים שונים שצמחו מתוך שדה המחקר ואשר מורים והורים מסתמכים עליהם בזירה הבית-ספרית. שלב זה הכולל את הקידוד ואיתור הקטגוריות (Strauss, 1987) נבנה מתוך השדה עצמו (emic). בשלב השני, נעשה תהליך של קישורים לתאוריה ולספרות הקיימת (גבתון, 2001; 2015; Marshall & Rossman,). תהליך זה כלל בחינת התאמה בין הקטגוריות התיאוריות שהם מאפייני היחסים והמשאבים שעלו מהראיונות, לבין המושגים התיאורטיים (דפוסי מעורבות, סוגי ההון לפי בורדייה וממשיכי דרכו). בתהליך זה נוצרו קטגוריות תיאורטיות של סוגי מעורבות וסוגי הון, ובהמשך נבנו פריטים בשאלון מדידה שמטרתם לבחון היבטים אלה בקרב מורים והורים ממעמדות שונים.

ממצאים

ממצאי המחקר העיקריים שעלו מתוך הראיונות יוצגו להלן תוך התייחסות לשתי שאלות המחקר המרכזיות הבאות:

(1) מהן תפיסות מורים והורים בבתי-ספר במעמד סוציו-אקונומי נמוך וגבוה את תפקידיהם של הורים ומורים ואת היחסים ביניהם?

(2) מהם המשאבים בהם משתמשים הורים ומורים ממעמד סוציו-אקונומי שונה- כדי להשיג השפעה על תהליכים בבית-הספר?

גיבוש קטגוריות על-פי שאלות המחקר השונות הובילו להבנת התופעה הנחקרת – יחסי הורים-מורים ולתהליך בניית השאלונים ומדידת היבטים שונים שנתפסו כמרכזיים על ידי הורים ומורים כפי שעלו מהשדה ובמוצג להלן.

ביחס לשאלת המחקר הראשונה נמצאו שתי נקודות דמיון בתפיסות ההורים והמורים בשני המחוזות, שכאמור משקפים מעמד סוציו-אקונומי מובחן, ושלוש נקודות שוני. תחילה נמצא דמיון בנוגע לציפיה של הורים ומורים לשיתוף פעולה למען הילדים. היבט זה היה משותף בשני המחוזות הנחקרים, והיתה אליו התייחסות מצד הורים ומורים כאחד, למשל: "חשוב לי שהורים ידווחו לי על כל שינוי שיכול להוציא משלוותו את הילד, החל מסבא חולה, אמא נוסעת, אבא לא בבית, הצטרפות של תינוק למשפחה. אנחנו נמצאים כאן בשביל הילדים. השיתוף הזה הכרחי לתפקוד התקין של הילד" (מורה, ממחוז צפון, המשקף מעמד סוציו-אקונומי נמוך).

"קיים משולש בין הורים ומורים כשבבסיס נמצאים המורים וההורים והתלמיד בקודקוד, וככל שאנחנו נקרב בין ההורים לבין המורים הבסיס הזה יהיה צר יותר והקודקוד יהיה גבוה יותר. לא צריך לפחד מהקשר הזה" (הורה, במחוז מרכז, המשקף מעמד חברתי-כלכלי גבוה)

בנוסף, נמצא דמיון ביחס למקורות המובילים לאי הסכמה בין הורים ומורים לגבי האמצעים לשיתוף פעולה זה. גם הורים וגם מורים התייחסו בהרחבה לגבולות לא ברורים וטשטוש ביחס להגדרות התפקיד של כל אחד מהצדדים, למשל: "הנהלים של העשייה ושל דרכי הפניה צריכים להיות יותר ברורים. הגבולות מאד מטושטשים, ולפעמים פוגעים בשני הצדדים" (הורה, מחוז צפון, סוציואקונומי נמוך); "במקום לקחת את החוק האינטלקטואלי והמוטיבציה של ההורים למקום של הבנת הכוח האנושי של ההורים והשימוש שלו לטובת קהילת בית הספר, המורים פועלים כמי שרק הם יודעים מה נכון" (הורה, מחוז מרכז, סוציואקונומי גבוה)

נקודות השוני בין הורים ומורים בשני המעמדות נמצאו ביחס לשלושה היבטים – תחומי מעורבות, עצמת מעורבות ותפיסת מעמד המורים ובית-הספר. ביחס לתחומי מעורבות, במחוז צפון, במעמד סוציואקונומי נמוך נמצא דגש על היבטים חברתיים. הרצון של ההורים הוא לחזק את הפעילויות החברתיות, לשים דגש על הרחבת שעות השהייה בבית-הספר גם ללא קשר ללימודים הפורמליים, ולמציאת פתרונות לתלמידים שאינם מוצאים מקומם בבית הספר, תוך התייחסות להשתלבות חברתית חלופית. המורים מנגד מתארים אף הם את הדגש של ההורים ביחס לפעילויות החברתיות ובכך שהם נתפסים בעיני ההורים כאחראים לפעילות זו גם אם אינה קשורה לתהליך הלימוד הפורמלי. למשל, מורה המתאר את הניסיון למקד את מעורבות ההורים בתהליכים הקשורים בלימודים:

" אנחנו כל הזמן מדברים עם ההורים בשפה של לשבור תקרת זכוכית, על מסוגלות, נקודת זינוק אחידה כמו ילד בצפון תל-אביב כאן התפיסה מלכתחילה לא כזו" (מורה, מחוז צפון, מעמד סוציואקונומי נמוך). למרות זאת,

המורים מציינים "הוא (ההורה) יכול להתקשר ולהגיד לי – הילד שלי מסתובב אחר הצהריים עם כל מיני חברים. תדבר איתו, או תנסו לארגן בבית ספר פעילות, שלא ישעמם לו". (מורה, מחוז צפון, מעמד סוציאקונומי נמוך).

במחוז מרכז, במעמד סוציאקונומי גבוה לעומת זאת, נמצא יותר דגש על היבטים הישגיים והדגשת מצויינות, למשל: "היה לי חשוב להתנדב לוועד הורים ולהיות מעורבת כדי להכיר את תכניות הלימודים, לדבר עם הילד בשפה שמדברים בבית-ספר, לדעת מה עובר עליו וכיצד אני יכולה להמשיך מבחינה לימודית את מה שלא הספיקו בבית-ספר" (הורה, מחוז מרכז, סוציאקונומי גבוה), או "בית הספר הזה מושך תלמידים כי הוא מציע תכניות ייחודיות שחשובות היום להורים שרוצים את הכי טוב" (מורה, מחוז מרכז, סוציאקונומי גבוה).

ביחס לעצמת מעורבות, נמצא כי במעמד סוציאקונומי נמוך המעורבות נמוכה יחסית. הדבר מתבטא הן ברמת הנוכחות ואינטנסיביות הקשר עם בית ספר והן מבחינת התפיסה לגבי מקומם בתהליך החינוכי שמתרחש בבית-הספר. באופן כללי הורים פחות מגיעים לבית-הספר מיוזמתם, פחות מעוניינים בשותפות בפעילויות שונות ופחות נוטים להתערב בעבודתם של המורים. באופן כללי, ההורים מתארים את עצמם, ואף מתוארים על ידי המורים כמי שלא רואים עצמם חלק מהמערכת, ופחות יבואו בתביעות ובדרישות. למשל: "אנחנו יודעים מה המקום שלנו, אנחנו יודעים איפה הגבול שלנו. אנחנו תמיד זוכרים שבסופו של דבר, מעבר לזה שהוא מנהל, הוא סגן, הוא מורה מדובר באנשים. גם אנשים יכולים לטעות ולתהות" (הורה, סוציאקונומי נמוך) או "אני סומכת על המערכת. אני אסירת תודה על מה שנותנים. אני לא צריכה לבדוק אותה כל הזמן ולחפש מה לא בסדר." (הורה, מעמד סוציו-אקונומי נמוך).

במעמד סוציאקונומי גבוה, המעורבות גבוהה יחסית תוך שימוש בלחץ ובהתארגנויות פרטניות וממוסדות, למשל: "קודם כל יש מתיחות. זה לא בהכרח שני צדדים שונים של המתנס. אבל יש משיכות חבל. חלקן אני יכול להבין, חלקן מיותרות בעיניי" (הורה, מחוז מרכז, סוציאקונומי גבוה) "כהנהגת הורים המנדט שיש לנו הוא מאד מסויים. הוא תחום ... על ידי הנהלת בית הספר, שבגדול היא נלחמת לא לקדם שום דבר, ואז אנחנו יכולים לפנות לעדייה ולעיתונות, ולעשות סקנדלים" (הורה, סוציאקונומי גבוה)

לסיום, הבדל נוסף נמצא ביחס לתפיסת מעמד המורים ובית הספר. במחוז צפון, במעמד סוציאקונומי נמוך רמת המקצועיות והסמכות של המורים מוערכת כגבוהה הן לפי דיווחי ההורים והן לפי דיווחי המורים, למשל:

"אני מרגישה שהמערכת וגם המורים בתוכה עובדים מספיק נכון בשביל שהילד שלי לא ייפגע." (הורה, סוציאקונומי נמוך); "הורים פה אסירי תודה. מתקשרים להגיד את זה. לא קרה לי הרבה כשלימדתי במרכז. פה אני סוג של אטורטיה מוערכת" (מורה, סוציאקונומי נמוך).

במעמד סוציאקונומי גבוה, לעומת זאת, רמת המקצועיות והסמכות של המורים נתפסת כנמוכה יותר, למשל:

"בית ספר מנוהל בצורה לקויה מאד. יש מנהלת גרועה, שצריך לעשות כל מה שביכולתנו, ההורים, כדי להחליף אותה. היא פוגעת בילדים מבחינה לימודית וחברתית. היא לא צריכה להיות חלק ממערכת החינוך, ואנחנו נעשה הכל כדי שלא תהיה פה" (הורה, מחוז מרכז, סוציאקונומי גבוה)

שאלת המחקר הראשונה הובילה אם כך לחמש תמות מרכזיות: חשיבות שיתוף הפעולה, עמימות תחומי האחריות והגורמים האחראים, תחומי המעורבות, עצמת המעורבות ותפיסת מעמד המורה. קטגוריות אלה הובילו לגיבוש ולחיזוק היבטים שונים הקשורים ביחסי-הורים, שנדדו בשאלונים שנבנו לצורך מחקר

זה. להלן התייחסות לתמות אלה, לקטגוריות המאפיינות אותן ולמידת הימצאותן של תמות אלו בספרות המחקרית.

לוח 1: מאפייני קטגוריות תפיסות יחסי הורים-מורים

הקטגוריה	מאפייני הקטגוריה	כיצד מאפייני קטגוריה זו שולבו בשאלונים המחקר הכמותי?
חשיבות שיתוף פעולה	קטגוריה זו כללה התייחסות לנחיצות ולחשיבות של שיתוף פעולה תוך דגש על צרכי הילד במרכז, כמו למשל קידום משותף של הישגי תלמידים, יחסי אמון, התייחסות לקשיים או לבעיות של תלמידים וכו'.	נוסחו פריטים בשאלון המדידה שמשקפים את תכני הקטגוריה, למשל: " מורים ועובדים יחד על נושאים שונים", "מורים משתפים הורים בקבלת החלטות", הקשר עם ההורים תורם ומסייע להורים", הורים מסייעים בטיפול בבעיות חברתיות בבית הספר/בכיתה". "המורים יכולים לסמוך על תמיכת ההורים"
עמימות תחומי אחריות וגורמים מטפלים	קטגוריה זו כללה התייחסויות להיעדר הסכמה ביחס לגורמים המטפלים בנושאים שונים, כמו גם תחומים שלגביהם אין הסכמה	נוסחו פעילויות שונות בתחומים שונים כגון רגשי, חברתי, כלכלי, מדיניות, ונדרשה מהנחקרים קביעה לגבי הגורם המשפיע ו/או האחראי לגבי כל תחום פעילות מבין מורים, הורים, הנהלה, משרד החינוך.
תחומי מעורבות	קטגוריה זו כללה התייחסות לתחומי מעורבות שונים	נוסחו פריטים הבוחנים תחומים שונים כמו <i>התמודדות עם קשיים</i> ("טיפול בבעיות חברתיות של ילדים", "טיפול באלימות ובעיות משמעת"), <i>תחום חברתי</i> ("פעילויות ערכיות בבית הספר", "ייזום פעילויות חברתיות"), <i>תחום פדגוגי</i> ("שיטות הוראה

הקטגוריה	מאפייני הקטגוריה	כיצד מאפייני קטגוריה זו שולבו בשאלונים המחקר הכמותי?
		בכיתה", "שיבוץ תלמידים לכיתות", "ניהול צוות" (פיטורי מורים", "שיבוץ מורים בכיתות"), "עיצוב מדיניות" (קביעת חזון", "גיוס כספים ומשאבים").
עצמת מעורבות	קטגוריה זו כללה התייחסויות לכמות הפניות לבית הספר, לרמת הנוכחות של ההורים בבית-הספר, ולהפעלת לחץ בדרכים פרטניות וממוסדות	נבדקו פעילויות בתחומים שונים החל מועד כיתה וועד בית-ספר, דרך התנדבויות שונות ועד פניות לעמותת בית ספר או לוועדות התחום חינוך מחוץ לבית-ספר. בנוסף נבדקה רמת הפניות לגורמים שונים החל ממחנך כיתה ועד למפקח במשרד החינוך ואו מחלקת החינוך בעיריה.
תפיסת מעמד המורה	בקטגוריה זו נכללו היגדים המתייחסים לדרך הערכת המורים, תפיסתם כאוטוריטה, כגורמים מקצועיים שניתן לסמוך עליהם	היבטים אלה באו לידי ביטוי בשאלונים באמצעות בדיקת האופן שבו הורים מעריכים את השפעתם של מורים בתחומים שונים.

שאלת המחקר השניה התמקדה במשאבים בהם משתמשים הורים ומורים במעמדות השונים כדי להשיג השפעה על תהליכים בבית-הספר. הורים במעמד סוציו-אקונומי גבוה באיזור המרכז מדגישים משאבים חברתיים (רשתות תקשורת וקשרים), השכלתיים וכלכליים בהתנהלותם מול המורים ובית-הספר. בקרב הורים במעמד סוציו-אקונומי נמוך לעומתם, מודגש היעדרם היחסי של חלק מהמשאבים הללו, כפי שתואר הן על ידי ההורים עצמם והן על ידי מורים.

דוגמה לשימוש במשאבים חברתיים: "חברה שהולכים למיונים עברו מצויין שלב ראשון מול מחשב. בשלב השני הם עומדים מול ועדה – ואז הם נופלים. במרכז הארץ יש ילדים שההורים שלהם יושבים בוועדות האלה, והם מכינים את הילדים. זה לא הוגן. לנו אין מי שיכין" (מורה, מחוז צפון, מעמד סוציואקונומי נמוך). " יו"ר הוועד הוא בכיר בבנק. הוא דיבר עם חברת סנדוויצ'ים שמספקת לבנק מזון. כבר 4 שנים שהחברה מספקת לנו בחינם 120 סנדוויצ'ים ארוזים יפה בכל הטעמים. הכל בזכות הקשרים שלנו" (הורה, מחוז מרכז, מעמד סוציואקונומי גבוה)

דוגמה לשימוש במשאבים השכלתיים: "רוב הוועד הכיתי והוועד המוסדי מגיעים מהשכונות המבוססות. אנשים מהדהדים את התפקיד והתארים שלהם. הוא סמנכ"ל כספים. היא רואת-חשבון" (הורה, מרכז).

דוגמה לשימוש במשאבים כלכליים: "יש כאן בבית-ספר אוכלוסייה מאוד מבוססת, ויש גם כאלה שפחות. זה לא אחיד. המבוססים מנסים לעזור, למשל, ניסו לאסוף כסף למשלחת לפולין עבור אלה שאין להם" (הורה, מרכז)

ניתן לראות כי ביחס למשאבי ההורים, גובשו בראיונות שנערכו במחקר הנוכחי שלוש תמות מרכזיות שמהוות את הקטגוריות הבאות:

לוח 2: מאפייני קטגוריות משאבי ההורים

הקטגוריה	הסבר הקטגוריה	פריטים שנגזרו מהקטגוריה לצורך בניית שאלוני המדידה
משאב כלכלי	כולל היגדים המתארים מצב כלכלי, יכולת לסייע לילדים בשיעורים פרטיים, במימון פעילויות שונות בבית-הספר, בתרומה לבית הספר	"מצבי הכלכלי" "יכולת לממן את פעילות ילדיי בבית-הספר" "יכולת לממן לילדיי שיעורים פרטיים"
משאב השכלתי	כולל היגדים המתארים התייחסות לתארים אקדמיים, רקע לימודי, ידע בתחומי חינוך.	"התואר האקדמי שלי" "ההשכלה שלי"
משאב תרבותי	כולל היגדים המתייחסים לשימוש בשפה, לערכים, לנימוסים.	"הערכים עליהם גדלתי" "עושר לשוני" "נימוסים והליכות" "מיומנויות שיחה"

ביחס למשאבי המורים, לא נמצאו הבדלים במשאבים השונים בהם מורים משתמשים במעמד סוציו-אקונומי נמוך וגבוה. מורים משתמשים במשאבים חברתיים (תמיכת מנהלים, שיתוף פעול בין מורים) ותרבותיים (שפה, השכלה) כדי להתמודד עם ההורים. עם זאת, כפי הנראה השימוש בהון קשור למורים עצמם ופחות להקשר בתוכו פועלים.

דוגמה לשימוש במשאב חברתי:

"פה בבית-ספר יש לי גב מאד חזק מההנהלה. יש לנו מנהל מאד-מאד חזק. זה נותן לי כוח מול הורים" (מורה, צפון)

"יש הורים שאני יודעת שהם מראש כאלה תוקפניים יותר, אז אני צריכה לנשום הרבה אוויר לפני שאני נפגשת איתם. אני גם מדברת עם המנהלת שלי לגבי מה שאני הולכת להגיד, כדי שהמסרים יהיו ברורים וחדים. וגם שיהיה לי גיבוי" (מורה, מרכז)

דוגמה לשימוש בשפה כמשאב תרבותי:

"אני מוצאת עצמי אומרת לאמא 'הבן שלך נשמה גדולה', 'הוא צדיק אמיתי'. מי היה מאמין שאדבר ככה? אני משתמשת בזה כדי ליצור יחסים טובים עם הורים" (מורה, צפון)

” אני לא חושבת שיש מה לעשות נגד הורה שמנסה לאיים עליך או מדבר לא יפה. אני מתעלמת וממשיכה לענות יפה להורים. זה לא שמקללים או משהו כזה. מדובר במעמד גבוה. הדיבור לכאורה מנומס אבל כל הזמן תובענות ודרישה. לא עשית מספיק. לא שמת לב שהילד רעב. ובלב אני לפעמים אומרת – למה לא שמחתם לו מספיק אוכל. אבל אני עונה בנימוס ובסבלנות – אני באמת אשים לב” (מורה, מרכז)

ניתן לראות כי מדברי המורים עלו שתי תמות מרכזיות שחזק גם מחקר קודם שעסק בסוגי הון של מורים:

לוח 3: מאפייני קטגוריות משאבי המורים

הקטגוריה	הסבר הקטגוריה	פריטים שנגזרו מהקטגוריה לצורך בניית שאלוני המדידה
משאב חברתי	כולל היגדים המתארים קשרים הנוצרים בין המורים עצמם וקשרים הנוצרים בין מורים למנהלים ומובילים לתמיכה ולאמון.	”הלכידות והקשרים החברתיים של צוות בית-הספר” ”יחסי אמון בין המנהלים למורים” ”תמיכה שאני מקבלת ממנהלת בית-הספר”
משאב תרבותי	כולל היגדים התייחסות לשפה, לידע, לערכים ולנימוסים.	”הערכים עליהם גדלתי” ”השפה בה אני משתמשת” ”רוחב האופקים שלי”

לסיכום, התפיסות הנבדלות לגבי יחסי הורים-מורים כמו גם ההתייחסות למשאבים שונים, סייעו בחיזוק מיפוי המשאבים שאותרו במחקרים קודמים, והובילו לבניית שאלונים כמותיים, כפי שיפורט בפרק הבא, שיסייעו במדידת משאבים אלה בהיקף רחב יותר של נבדקים בשתי הקבוצות החברתיות.

חלק ב': בניית שאלוני המחקר

לצורך המחקר פותחו שלושה שאלונים נפרדים – למורים, להורים ולמנהלים. השאלונים הנפרדים נבנו בהדרגה תוך התחשבות בשני היבטים: הראשון, יצירת דיפרנציאציה בין הורים, מנהלים ומורים. השני, יצירת הלימה בין התכנים של שלושת השאלונים לצורך קבלת תמונה משולבת שלוקחת בחשבון תפיסות של גורמים שונים – הורים, מורים ומנהלים – לגבי סוגיות דומות שעומדות במוקד מחקר זה. שלושה נושאים מרכזיים נבחנו בשאלונים: האחריות והשפעה של גורמים שונים במערכת לגבי תחומי פעילות שונים, דפוסי היחסים בין הורים למורים וסוגי המשאבים בהם משתמשים. בניית הפריטים העוסקים באחריות ובהשפעה של גורמים שונים נשענה תחילה על הקטגוריות שאותרו תחילה מתוך השדה. כך, מהראיונות שבוצעו עם הורים ומורים, כפי שתואר בפרק הקודם, עלו התייחסויות מרכזיות לעמימות והיעדר הסכמה לגבי תחומי פעילות והשפעה. על אף התייחסותם של מורים ומורים לנחיצות שיתוף הפעולה ביניהם, הודגשו הקשיים בהשגתו תוך התייחסות לגורמים שונים המעורבים בתהליך ולתחומי אחריות והשפעה שאינם מוגדרים כהלכה. מכיוון שמראיונות ההורים והמורים כאחד בלטה ההתייחסות להגדרות לא ברורות ביחס לתחומי אחריות שונים, נדרשה התייחסות מקיפה להיבטים אלה בשאלונים. כדי לקבוע את תחומי הפעילות השונים הקשורים להורים ולמורים נעשתה הרחבה על בסיס הספרות התיאורטית שמציעה בשנים האחרונות מיופיים שונים של תחומי פעילות ומעורבות (כך למשל מודל המציע חלוקה לתחומי מדיניות, משאבים, שיתוף פעולה, מידע, תקשורת, תמיכה – Hornby, 2011; תחומי מעורבות של גורמים שונים – Fisher, 2009; עמדות מורים כלפי שיתוף הורים בהיבטים שונים בחיי בית הספר – אדי-רקח ואלישיב, 2008; מדדי תקשורת של הורים בתחומים שונים – אשואל, 2012). כתוצאה מכך, ותוך התבססות על מספר מקורות נוספים (סולם פרידמן ופישר; או Fantuzzo, et al., 2004 נוצרה אינטגרציה בין תחומים שונים שהוצגו בעבודות מחקר שונות בארץ ובחו"ל ונוסחו פריטים המשקפים מגוון תחומים.

נושא מרכזי נוסף שנבדק התייחס לדפוסי היחסים בין הורים למורים ואשר פותחו על בסיס שאלונים קודמים שהועברו במחקרים קודמים בישראל (Addi-Raccah & Ainhoren, 2012). שלוש הקטגוריות המרכזיות של דפוסי היחסים הם שיתוף-פעולה, עימות וקונפליקט והיעדר ענין במעורבות. לפריטים בשאלונים קיימים, נוספו פריטים המדגישים את תפיסת מעמדם של המורים. היבטים אלה נוספו על סמך קטגוריות שנמצאו בראיונות שנערכו עם ההורים והמורים. סוגיית המעמד נתפסה כמבחינה משמעותית בין הורים ממעמדות סוציו-אקונומיים שונים ובאה לידי ביטוי הן בדברי המורים והן בדברי המורים. כך למשל פריטים כמו "המורים זוכים להערכה מצד ההורים", "הורים מתייעצים עם המורים ביחס לילדיהם", "המורים זוכים להערכה רבה מצד הנהלת בית הספר" מנסים לבחון את מעמדם של המורים ואת האופן בו נתפסת עבודתם.

נושא שלישי שנבדק הוא משאבי המורים וההורים. בניית חלק זה התבססה על מחקר מקיף קודם שנערך בקרב 1087 מורים וכלל 33 פריטים שבודקים משאבים שונים – תרבותי, נשי, חברתי ואנושי. במחקר הנוכחי נעשה שימוש בפריטים שמדדו סוגי הון אלה תוך דגש על חיזוק, הרחבה ושיפור מדידת המשאבים של המורים:

1. הראיונות שבוצעו במחקר הנוכחי הדגישו וחיזקו את חשיבות ההון התרבותי על פי תפיסותיהם של המורים. כך, נלקחו בחשבון פריטים שונים שבוחנים את ההון התרבותי כמו למשל "הערכים עליהם גדלתי", "העושר הלשוני שלי", "דרגת התואר האקדמי אליו הגעתי" ועוד.

2. נעשתה הרחבה של ההון הנשי למאפיינים שונים הקשורים במגדר באופן רחב יותר ומשקפים גם היבטים גבריים לצד היבטים נשיים, כמו למשל "כוחניות", "יכולת מנהיגות", "תחרותיות". משאבים אלה משקפים עוצמה של הפרט.

בנוסף, בוצעה התאמה של המשאבים של ההורים על-פי תפיסותיהם. גם בשאלוני ההורים נעשה שימוש בפריטים שמודדים הון תרבותי, נשי-מגדרי, חברתי ואנושי, אך הודגשו מספר היבטים נוספים:

1. נוספה התייחסות להון חינוכי (תמיר, 2016; Addi-Racah & Tamir, 2015)
2. נוספה התייחסות להון כלכלי, תוך תפיסתו כמשאב שעשוי להיות מופעל על ידי ההורים, למשל: "יכולת לממן את פעילות ילדיי בבית-הספר", "יכולת לממן שיעורים פרטיים", "מצבי הכלכלי".
3. פריטים של הון חברתי הותאמו לקשרים השונים שיוצרים מורים בבית הספר ומחוצה לו, למשל "קשרים עם מנהל בית הספר", "הקשרים שלי עם אנשים מהרשות המקומית", "קשרים עם מומחי חינוך". היבטים אלה עלו מתוך הראיונות ויצרו הבחנה בין הורים ממעמדות שונים.

השאלונים פותחו בהדרגה. בשלב ראשון פותח שאלון המורים. שאלון זה כולל שישה חלקים מרכזיים:

- א. נתוני רקע ומאפייני תעסוקה של המורה.
- ב. דרכי התקשורת בין המורה להורים.
- ג. גורמים שונים (מורים, הורים, הנהלה) אחראים על פעילויות שונות בבית הספר.
- ד. משאבים שונים בהם משתמשים מורים.
- ה. דפוס היחסים בין הורים למורים.
- ו. גורמים המשפיעים על פעילויות שונות בית הספר.

בשלב שני פותח השאלון להורים. שאלון זה כולל שמונה חלקים מרכזיים:

- א. שאלון רקע כולל התייחסות להיבטים של מעמד סוציאקונומי ומספר ילדים במערכת החינוך.
- ב. דרכי תקשורת בין הורים למורים ותדירות השימוש בהם.
- ג. מידת מעורבותם בבית הספר ותחומי מעורבותם.
- ד. סוג הגורמים אליהם פונים הורים.
- ה. גורמים שונים (מורים, הורים, הנהלה) אחראים על פעילויות שונות בבית הספר.
- ו. המשאבים בהם משתמשים ההורים.
- ז. דפוס היחסים בין הורים למורים.
- ח. גורמים המשפיעים על פעילויות שונות בית הספר.

בסיום בניית השאלונים להורים ולמורים, נבנה השאלון למנהלים. שאלון זה התבסס על חלקים קיימים בשני השאלונים של ההורים והמורים, מתוך רצון ליצור הלימה ולבחון את תפיסות המנהלים לגבי נושאים שנבדקו בקרב מורים והורים.

לצורך בדיקת בהירות השאלונים ותוכנם, הם הועברו ל-10 מורים ול-10 הורים שהתבקשו למלא אותם ולהעיר הערות לגבי ניסוחי הפריטים השונים כולל התייחסות ביקורתית להבחנות בין פריטים שונים ולמשך הזמן הנדרש למילוי השאלון. בעקבות בדיקה זו נעשו תיקונים לפריטים שונים בשאלון ההורים,

בעיקר בהיבטים הקשורים לתחומי מעורבות ולדרכי התקשורת עם בית הספר. במהלך החלק הכמותי נבחן תוקף המבנה של מדדי המחקר השונים בדרך של ניתוח גורמים. פירוט על כך, מובא בחלק הבא.

מדגם

אוכלוסיית המחקר שעליה מבוסס דוח מחקרי זה כוללת מורים והורים מבתי הספר יסודיים ועל יסודיים ממלכתיים בחינוך העברי במחוז צפון, מחוז תל-אביב ומחוז מרכז.

המדגם המקורי של המחקר נשען על מדגם בהיקף של 10% מבתי הספר במחוז צפון ומרכז שנדגמו באופן פרופורציוני לפי שתי שכבות: מחוז (צפון או מרכז) ודרגת בית ספר (יסודי על יסודי). מכל שכבה, נדגמו באופן אקראי-שטתי בתי ספר, מתוך הרשימה המפורסמת באתר "במבט רחב". יש לציין, כפי שכבר דווח בפרק האיכותני, שהבחירה הראשונית היתה במחוז צפון ובמחוז מרכז כשני מחוזות, המייצגים אוכלוסיות בעלות מאפיינים נבדלים על בסיס גיאוגרפי המאופיין גם במאפיינים סוציו-אקונומיים. עם זאת, לאור ההיענות הנמוכה מבתי-ספר במחוז מרכז (כפי שיפורט בהמשך) הוחלט להרחיב את המדגם ולכלול גם בתי-ספר ממחוז תל-אביב. בחירת מחוז זה נשענה על הדמיון ביחס לאזור הגיאוגרפי וביחס למאפיינים הסוציו-אקונומיים של שני האזורים (ראה בנספח 1 תרשים הדגמה לכך לגבי בתי ספר יסודיים). בתי-הספר שנדגמו מאזור תל-אביב נדגמו אף הם בדגימה אקראית שיטתית על פי המכסה הנדרשת מלכתחילה במחוז מרכז. גם כאן, בתי הספר נדגמו מתוך רשימה בתי הספר המדווחת ב"מבט רחב". במקרה בו המנהלים לא הסכימו מלכתחילה לשתף פעולה נבחר באופן אקראי בית-ספר נוסף עד שהתקבלה מכסת בתי-הספר הנדרשת לפי הקריטריונים של הדגימה שנקבעו מראש. בכל בית ספר נקבע כי יאספו נתונים מהמורים (לפחות 30 מורים) ומדגם מההורים (לפחות 50 הורים).

איסוף הנתונים בוצע דרך בתי הספר. בהתאם לכך, לאחר קבלת אישורים מתאמים ממועדן הראשי ומרשת אורט, שחלק מבתי הספר השייכים לרשת זו נפלו בדגימה, נעשתה פניה למנהלי בתי הספר. בהסכמת המנהלים שאלוני המורים הופצו דרך המזכירות (זאת במרבית בתי הספר) והמורים התבקשו להפיץ את השאלונים להורים, דרך הכיתות.

לכל בית ספר נתנה מכסה גדולה יותר של שאלונים בכדי להבטיח שתוחזר המכסה הנדרשת שנקבעה למחקר, קרי 30 שאלוני מורים ו-50 שאלוני הורים. השאלונים היו אנונימיים.

בשלב הראשוני של איסוף הנתונים נתקלו בחוסר רצון לשיתוף פעולה מצד מנהלי בתי הספר בפועל, כלל המדגם הסופי 492 מורים ו-837 הורים מ-25 בתי ספר. על מידת ההשתתפות ניתן ללמוד מהלוח הבא.

לוח 4: אוכלוסייה, מדגם ואחוז הענות למחקר לפי מחוז גאוגרפי ודרגת בית ספר

סך הכל	מחוז מרכז ותל אביב	מחוז צפון	
94	55	39	אוכלוסייה - בית ספר על יסודי
10	6	4	מספר בתי ספר מתוכנן
500	300	200	מספר הורים מתוכנן
300	180	120	מספר מורים מתוכנן
6	6	-	מדגם בפועל - מספר בתי ספר
60.0	100.0	-	אחוז הענות
274	274	-	מספר הורים
54.8	91.3	-	אחוז הענות
167	167	-	מספר מורים
55.6	92.7	-	אחוז הענות
322	210	112	אוכלוסייה - בית ספר יסודי
32	21	11	מספר בתי ספר מתוכנן
1600	1050	550	מספר הורים מתוכנן
960	630	330	מספר מורים מתוכנן
19	14	5	מדגם בפועל - מספר בתי ספר
59.4	66.6	45.5	אחוז הענות
563	399	164	מספר הורים
35.1	38.0	29.8	אחוז ההענות
325	230	95	מספר מורים
33.8	36.5	28.8	אחוז הענות

כפי שעולה מלוח זה, היתה שונות באחוז ההענות לפי מחוז ודרגת בית הספר (האחוז נע מ 0% בחינוך העל יסודי במחוז צפון עד 92.7 במחוז מרכז). באופן כללי, אחוז ההיענות למחקר היה פחות ממה שתכננו. משיחות עם עמיתים בחו"ל, נמצא כי הבעיה של איסוף נתונים מהורים ומורים בנושא המחקר קיימת גם במערכות חינוכיות אחרות בעולם. יש לציין שעוד בשלב מוקדם של הצעת המחקר וביצועו היה לנו חשש ממידת ההענות נמוכה מצד המורים וההורים. ואכן, נעזרנו בקשרים אישיים בכדי להגיע לבתי הספר שבמדגם (כגון פנייה למנהלת מחוז לשעבר שמכירה היטב את המנהלים ושוחחה עם חלק מהם, מכתב ממנהלת מחוז מכהנת לבתי הספר, מכתב מטעם המדען הראשי שהופץ למנהלים), גייסנו עוזרי מחקר אנרגטיים בעלי ניסיון באיסוף נתונים ואף במהלך איסוף הנתונים בחנו אפשרות להפצה של שאלונים ממוחשבים. בוצע פיילוט באחד מבתי הספר, שהיתה לנו נגישות עליו. אולם, גם בדרך זו שעורי ההענות לא היו גבוהים. לכל בית ספר שסירב לשתף פעולה, נמצא בית ספר חלופי להשלמת המכסה הנדרשת. אך גם בקרב בתי ספר אלה, הנכונות לשיתוף פעולה היתה נמוכה (אחוז ההיענות הכולל עבור המורים: 39% ועבור ההורים 40%).

הגורמים לקשיים באיסוף הנתונים

בניסיון להבין מדוע אנו נתקלים בקשיים כה רבים באיסוף הנתונים, למרות חשיבות הנושא עבור בתי הספר, קיימנו מספר שיחות לא פורמליות עם מנהלי בתי הספר. חמישה הסברים מרכזיים עלו מדברי המנהלים:

1. עומס רב של שאלונים שמופצים בבתי הספר, שמוביל לשחיקה בנכונותם של המורים, המורים וההורים לשיתופי פעולה. מנהלים ציינו שמילוי שאלונים רבים במקביל להתנהלות השוטפת של בית הספר מסרבל תהליכי עבודה ובא על חשבון השגת מטרות שנתפסות כחשובות יותר עבור בית-הספר. מנהלים אף ציינו שהחל מחודש ינואר הם כלל לא מאפשרים לגורמים זרים, כמו אנשי מחקר חיצוניים, להיכנס לבית הספר.
2. חלק מהמנהלים ציינו שבשלב הנוכחי הם משתתפים במחקר גדול ומקיף מטעם אוניברסיטה אחרת, ולא יכולים להתחייב למחקר נוסף.
3. מנהלים טענו כי הם נדרשים לאישורים שונים בנוסף לאלה שהוצגו בפניהם. למרות שעל פי הנחיות המדען המופיעות באישור שהוצג למנהלים, הם הגורם שיכול לאשר את העברת השאלון, מנהלים רבים לא הסכימו לעשות זאת ללא אישור מפקח/ת. חלקם נדרשו לאישור של החברה המנהלת את בית הספר.
4. התנגדות מהותית נוספת נבעה מכך שחלק מהשאלונים מועברים להורים בבית-הספר. הדבר עורר חששות והתנגדויות בקרב המנהלים. יש מנהלים שהתייחסו מפורשות לכך שהיחסים בין בית הספר להורים מתוחים ממילא ואינם רוצים להוסיף על כך. מנהלים אחרים טענו שההורים כבר מגויסים למשימות רבות בבית הספר ואינם רוצים להעמיס עליהם בפניות נוספות.
5. חשדנות רבה התגלתה בקרב המנהלים לגבי ההיבטים הנבדקים בשאלון. יש מנהלים שביקשו לקרוא בעיון את השאלונים טרם הפצתם, ולאחר הקריאה סירבו להפיצם.
6. מנהלים קיבלו שאלונים, לאחר הסכמה עקרונית להשיב עליהם, אך בפועל הם החזיקו בשאלונים אלה בבית ספר ולא הפיצו אותם, מהסיבות שנסקרו לעיל או גורמים שאין לנו ידע כרגע לגביהם. להלן לוח המשקף את הפער בין מסירת השאלונים להחזרתם, לפי מספר בתי הספר.

לוח 5: סיכום בתי הספר המשיבים בחלוקה לפי מחוזות ודרגת בית ספר

	על-יסודי		יסודי	
	הוחזרו	נמסרו*	הוחזרו	נמסרו*
מחוז צפון	-	3	5	11
מחוז מרכז	3	3	6	6
מחוז תל-אביב	3	3	8	10
סך-הכל	6	9	19	27

*בתיאור שאלונים שנמסרו מופיעים מספרי בתי-הספר שנתנו הסכמתם לחלוקת שאלונים, והשאלונים אף נמסרו בבתי-הספר, אך לא התקבלו חזרה לידי החוקרות. מתמונת המצב בהקשר זה עולה כי 11 בתי-ספר לא החזירו את השאלונים לאחר שקיבלו אותם. שאר בתי הספר שהיו אמורים להשתתף במחקר לא הסכימו לקבל את השאלונים מלכתחילה. בתי ספר אלה אינם מדווחים בלוח זה.

חשוב לציין לטובה את המנהלים שנרתמו ונענו להעברת השאלונים, גייסו את צוות בית הספר לסייע במשימה זו, פנו פניה אישית להורים ולמורים וביקשו את שיתוף הפעולה שלהם, והשיבו לנו את השאלונים במהירות וביעילות. מכתבי תודה נשלחו למנהלים אלה.

דרכי עיבוד הנתונים

במהלך ניתוח הנתונים נבחנו תוקפם של שאלוני המחקר (ניתוח גורמים ומהימנות כעקביות פנימית), יתואר תהליך בניית משתני המחקר ויצגו ניתוחים של סטטיסטיקה תיאורית והיסקית המתאימים למשתני המחקר שהורכבו במחקר זה. כולל ניתוח רב-רמות. תחילה נתייחס לתיאור מאפייני המדגם עבור מורים ועבור הורים. לאחר מכן, נתמקד בתיאור משתני ומדדי המחקר של מדגם ההורים והמורים. בהמשך יוצגו ממצאי המחקר הכמותי בהתייחס להשערות המחקר.

מאפייני המדגם

בשל הרב ממדיות של ההקשר החברתי של בית הספר שבמדגם, התייחסנו למאפייני המורים וההורים בארבעה סוגי בתי ספר, המוגדרים לפי מעמד חברתי-כלכלי ומיקום גאוגרפי באופן הבא: בתי ספר על יסודיים במרכז הארץ, שמרביתם מבוססים ומדד הטיפוח שלהם נע בין 1.35 ל 2.06, למעט בית ספר אחד שהיה 5.32. בשל מיעוט של משיבים בבית ספר זה, לא נעשתה הבחנה לפי מעמד חברתי-כלכלי ביחס לבתי הספר העל יסודיים; בתי ספר יסודיים בעלי מדד טיפוח נמוך במרכז הארץ, כלומר בתי ספר מבוססים שטווח מדד הטיפוח שלהם נע בין 1.14 ל 2.83; בתי ספר יסודיים בעלי מדד טיפוח בנוי במרכז הארץ, בין 3.18 ל 5.12 ובתי ספר יסודיים ממחוז צפון בעלי מדד טיפוח גבוה, בין 5.41 ל 7.56 למעט בית ספר אחד שהוא 3.33. בתי הספר הוגדרו כבתי ספר יסודיים בפריפריה. להלן תיאור המדגם לפי הקשרים החברתיים בתי הספר.

לוח 6: מדגם המורים- מאפיינים דמוגרפיים לפי הקשר חברתי של בתי הספר

סה"כ	בתי ספר יסודיים במרכז מדד טיפוח נמוך	בתי ספר יסודיים בפריפריה	בתי ספר יסודיים במרכז מדד טיפוח בנוי	בתי ספר על-יסודיים במרכז	סה"כ
495	65	95	165	167	מספר
84.3*	91.1	97.8	84.1	70.0	אחוז נשים
74.3	74.7	70.3	73.3	76.6	אחוז המועסקים במשרה מלאה
					גיל
11.6	18.6	11.8	10.8	4.9	עד גיל 30
28.0	31.7	24.7	30.8	25.2	31-40
29.3	29.2	31.2	29.2	28.2	41-50
31.1	20.5	32.3	29.2	41.7	51 ומעלה
					השכלה
7.6	7.9	8.4	4.7	7.8	מורה בכיר
29.0	33.5	34.7	50.0	13.3	תואר ראשון B.Ed
18.2	19.5	14.7	15.6	19.9	תואר ראשון BA
45.2	39.0	42.1	29.7	59.0	תואר שני ומעלה
100.0*	100.0	100.0	100.0	100.0	סה"כ

*P<0.05

בבחינת מאפייני מדגם המורים נמצא כי מרביתם עובדים במרכז הארץ בבתי ספר על יסודיים או בבתי ספר יסודיים בעלי מדד טיפוח בנוי (33.7% ו- 33.3% בהתאמה). מעט מורים (65) הם מבתי ספר מבוססים, בעלי מדד טיפוח נמוך, במרכז הארץ (13.1%), או מורים מהפריפריה. המדגם מורכב מאחוז נשים (84.5%), מעט גבוה מהמדווה באוכלוסיית המורים הכוללת (81.7%), הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2016), כאשר אחוז הנשים גבוה יותר ביסודי מאשר בבתי ספר על יסודיים. תופעה זו ידועה ומוכרת. הנתון המעניין בהקשר זה, היא הנוכחות של מורים (16% גברים) אשר השיבו על השאלון, בבית הספר היסודי ממעמד בנוי הממוקם במרכז הארץ. יש לציין כי קרוב ל 75% מהמורים מועסקים במשרה מלאה, ומרביתם – כ 60% הם מעל גיל 41. מצב שמשקף את המצב הקיים בארץ כולה, שבו ישנה הזדקנות של אוכלוסיית המורים. מגמה נוספת שעולה מלוח זה היא שכמעט לכל המורים יש תואר אקדמי וקרוב למחציתם בעלי תואר אקדמי שני ומעלה. יחסית זהו אחוז גבוה ממה שמקובל בכל הארץ. האחוז הגבוה של בעלי תארים מתקדמים בולט בחינוך העל-יסודי, כפי שצפוי.

לוח 7: התפלגות המורים לפי תפקיד, ממוצע וותק בהוראה ובבית הספר בו הם עובדים לפי הקשר חברתי של בתי הספר

סה"כ	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח נמוך		בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח בנוי		סה"כ %	
	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח נמוך	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח בנוי	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח בנוי	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח נמוך		
						תפקיד בבית הספר
35.2	33.3	35.5	22.2	42.0		בעל תפקיד בבית-הספר
18.8	26.1	21.5	33.3	4.3		רק מחנך כיתה
46.0	40.6	43.0	44.4	53.7		רק מורה מקצועי
100.0*	100.0	100.0	100.0	100.0		
16.43*	13.08	18.81	16.89	18.24	M	ותק בהוראה לפי מספר שנים
11.21	10.98	11.06	11.07	10.88	SD	
10.51*	7.25	13.07	11.34	11.84	M	מספר שנים שאתה עובד בבית-
9.32	7.22	10.85	10.26	9.03	SD	הספר הנוכחי

*P<0.05

לוח 7 מציג מספר מאפיינים נוספים של המורים אשר השתתפו במחקר. לשליש מהם יש תפקיד הנהגתי בבית הספר ועוד 18.8% ממלאים תפקידי הוראה לצד היותם מחנכי כיתות. מכאן, שלמעלה ממחצית המשיבים ממלאים תפקיד כלשהוא בבית הספר. הדבר בולט בבתי הספר היסודיים יותר מאשר בעל-יסודי. לוח 7 מראה גם כי המורים בעלי ניסיון בהוראה של למעלה מ- 16 שנים. יחסית, ממוצע הוותק הנמוך ביותר נמצא בקרב מורים בבתי ספר במרכז עם מדד טיפוח נמוך (כלומר בתי ספר מבוססים). המורים במחקר גם בעלי ניסיון עבודה לא מבוטל בבתי הספר הספציפיים שנחקרו (ממוצע של 10.51 שנים). מכאן, שבאופן כללי, מרבית המורים מכירים היטב את השדה הבית ספרי הספציפי שבו הם עובדים.

לוח 8: מדגם הורים- מאפיינים דמוגרפיים לפי הקשר חברתי של בתי הספר

סה"כ	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח נמוך	בתי ספר יסודיים בפריפריה	בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח בנוני	בתי ספר על-יסודיים במרכז	מספר
837	180	164	308	185	מספר
82.2	89.2	86.0	81.7	78.1	אחוז נשים
75.8*	68.5	88.4	75.4	75.9	אחוז נשואים
73.7*	88.9	52.8	63.5	77.3	אחוז חילונים
					מספר ילדים במערכת החינוך
69.6	75.0	63.6	68.5	67	עד 2 ילדים
30.4	25.0	36.4	31.5	33	3 ילדים ומעלה
100.0*	100.0	100.0	100.0	100.0	סה"כ
					תואר אקדמי
34.0	17.5	46.5	51.4	33.9	ללא תואר אקדמי
37.1	41.6	34.7	33.7	35.0	תואר ראשון
28.8	41.0	18.8	14.9	31.1	תואר שני ומעלה
100.0*	100.0	100.0	100.0	100.0	סה"כ

*P<0.05

מנתוני המחקר עולה שבמדגם יש אחוז ניכר של הורים מהמרכז ובעיקר מבתי ספר בעלי מדד טיפוח בנוני (36.7%) ומעט יותר הורים מבתי ספר יסודיים מהפריפריה (19.5%). 185 הורים השיבו על השאלון ביחס לבתי הספר על יסודי (22%). ההורים שהשתתפו במחקר הן בעיקר אימהות (82.2% נשים), מרביתם נשואים (75.8%) וחילוניים (73.7%), מאפיין המשקף את הלומדים בחינוך הממלכתי. ל-30 אחוז מההורים יש ניסיון רב עם מערכת החינוך שכן יש להם 3 ילדים ומעלה שלומדים בבתי הספר השונים. ניסיון זה, בולט בקרב הורים בבתי ספר בפריפריה, שהם בתי ספר בעלי מדד טיפוח גבוה.

מבחינת השכלה, כשליש מההורים אשר השתתפו במחקר הם ללא תואר אקדמי, 37% הם בעלי תואר ראשון ו-28% הם בעלי תואר שני ומעלה. באופן כללי, אחוז ההורים בעלי תארים אקדמאיים הוא גבוה מזה הקיים בארץ. הדבר בולט במיוחד בבתי ספר יסודיים עם מדד טיפוח נמוך (בתי ספר מבוססים) במרכז הארץ. אחוז ההורים בעלי השכלה נמוכה נמצא בבתי ספר יסודיים בפריפריה שרובם בעלי מדד טיפוח גבוה. כמובן, שדפוס התפלגות זו אינו מפתיע כוון שאחד המרכיבים המשמעותיים במדד טיפוח הוא השכלת ההורים. אכן, הנתונים הללו מראים על החפיפה

בין ההשכלה של ההורים, כאחד המרכיבים של מעמד חברתי לבין ההשתייכות לבתי הספר השונים.

משתני ומדדי המחקר של מדגם המורים וההורים

על בסיס השאלון הוגדרו מספר משתנים המתייחסים לאופי הקשרים והיחסים בין הורים ומורים כמפורט להלן:

תקשורת בין הורים ומורים:

1. **תדירות המפגשים** - משתנה זה הוגדר על פי השאלה "מתחילת השנה כמה פעמים היה לך קשר עם בית-ספר (לא כולל אסיפת הורים)?" האפשרויות לתשובות היו: 1. אף פעם 2. 1-2 פעמים 3. 3-פעמים או יותר.

2. **יזום הקשר** - ההורים והמורים נשאלו לגבי הגורם שבמרבית המקרים הוא זה היוזם את הקשר:

1. ההורה 2. בדרך כלל המורה או מנהל/ת (בית-הספר) 3. ההורה וגם בית הספר

3. **אמצעי התקשורת** - ההורים והמורים נשאלו באיזו מידה הם נעזרים בכל אחד מהאמצעים הבאים בכדי

ליצור קשר: פגישה פנים מול פנים עם המורה; פניה אישית למורה בשיחה טלפונית;

פניה אישית למורה באמצעים דיגיטליים – מסרון, מייל, פייסבוק, וואטס-אפ; פניה דרך הורים אחרים;

פניה דרך ועד ההורים הכיתתי; פניה דרך ועד ההורים הבית ספרי. הנחקרים התבקשו לדרג את השימוש

בכל אמצעי תקשורת מ 1- בכלל לא עד 5- במידה רבה מאד.

תחומי מעורבות

מעורבות של ההורים נבחנה על פי המידה שהם פעילים בכל אחד מהתחומים הבאים: ועד כיתה; ועד

בית-ספר; ועדת היגוי של בית הספר; ועדות אחרות בבית-ספר; הנהגת בית ספר;

עמותת בית ספר; ועדות בתחום החינוך מחוץ לבית-הספר; התנדבות בפעילויות של בית הספר;

הכנת כיבוד לאירועים בכיתה ובבית-ספר; השתתפות בטיולים כיתתיים; סיוע למורים במידת הצורך;

השתתפות בפעילויות חברתיות ומעקב אחר הודעות של בית הספר. לגבי כל אחת מהפעילויות, התבקשו

הנחקרים להשיב מ 1- כלל לא עד 5- במידה רבה מאד. כמו כן התאפשר לנחקרים להשיב 9 במידה ותחום

הפעילות לא היה רלוונטי עבורם. בעיבוד הנתונים, 9 לא נכלל בחישובים.

על בסיס ניתוח גורמים (ראו נספח 2) קובצו תחומי המעורבות לשני ממדים: 1. מעורבות שגרתית, שחושב

כממוצע של 7 פריטים. מהימנות המדד לפי α של קרונבך 0.86.

ו-2. מעורבות בתפקיד הנהגה, חושב כממוצע של 6 פריטים ומהימנות המדד לפי α של קרונבך 0.89. טווח

כל מדד הוא בין 1 – כלל לא עד 5 במידה רבה מאד.

הגורמים שהורים פונים אליהם בנושאים הקשורים לילדם

ההורים התבקשו להתייחס כמה הם נעזרים בגורמים הבאים: מחנך/ת הכיתה; מורה מקצועית; יועץ/ת

בית הספר; סגן/ית המנהל/ת; רכז שכבה; מנהל/ת בית הספר; פסיכולוג/ית בית הספר; וועד ההורים של

הכיתה; ועד ההורים הבית ספרי; הורים של ילדים בבית הספר; מפקח במשרד החינוך או נציג אחר;

מחלקת החינוך בעירייה או רשות העיר; ועד הורים יישובי או ארצי. התשובות לגבי כל גורם נע בטווח

שבין 1 כלל לא עד 5- במידה רבה מאד. על בסיס ניתוח גורמים, גורמים אלה קובצו לשלשה ממדים (ראה

נספח 3): גורמים בתוך בית הספר (מהימנות של 0.67. לפי α של קרונבך), מחוץ לבית הספר (מהימנות של

0.76. לפי α של קרונבך) והורים אחרים (מהימנות של 0.62. לפי α של קרונבך).

מעמד ההורים והמורים בבית הספר

מעמד המורים נבחן על פי שלשה היבטים: השפעה על תהליכים חינוכיים בבית הספר, אחריות כלפי התלמידים ומידת הערכת המקצועיות של המורים. מעמד ההורים בבית הספר נבחן על פי שני ממדים: השפעתם על תהליכים בבית הספר ומידת האחריות שהם לוקחים כלפי מצבו של ילדם בבית הספר. להלן התייחסות להיבטים אלה.

מידת ההשפעה של מורים והורים

ההורים והמורים התבקשו לסמן לגבי סדרה של פריטים בתחומים שונים האם יש להם השפעה והאם להורים/מורים-בהתאמה- יש השפעה. תשובה שסומנה קודדה 1 לעומת 0 במידה והיא לא צוינה. לגבי כל תחום ניתן היה לחשב את האחוז אשר סימנו אותו מתוך כלל הנחקרים. על בסיס ניתוח תוכן קובצו הפריטים לחמשה ממדים של השפעה כפי שמוצג בפירוט בתרשימים 9 עד 11. בחרנו בתוקף תוכן בשל השונות הרבה שנמצאה בתפיסות תחומי ההשפעה של מורים והורים שלא הייתה מאפשרת לבצע השוואה. לחמשת התחומים חושבה מהימנות בהתייחס לגורם המעריך את ההשפעה של ההורים והמורים, כפי שמוצג בלוח 9.

לוח 9: מספר פריטים ומהימנות של מדדי ההשפעה כפי שזו נתפסת על ידי הורים ומורים

ממדים	מספר פריטים	הורים כפי שנתפסים על-ידי הורים	הורים כפי שנתפסים על-ידי מורים	מורים כפי שנתפסים על-ידי הורים	מורים כפי שנתפסים על-ידי מורים
מדיניות בית ספר	10	.87	.76	.66	.71
היבטים פדגוגיים	6	.79	.56	.59	.62
התמודדות עם קשיי תלמידים	4	85.	.69	.59	.73
היבטים חברתיים	3	76.	.62	.58	.48
ניהול צוות	5	79.	.64	.51	.50
השפעה כללית	28	.85	.84	.82	.83

*P<0.05

בפועל, נמצאה מהימנות נמוכה של התחומים השונים, בעיקר כאשר הנתונים התקבלו מדיווחי המורים. לפיכך, במהלך הצגת ממצאי המחקר התמקדנו בהשפעה הכללית, ללא התייחסות לתחומים ספציפיים. כמו כן, בחלק מהניתוחים היתה התייחסות לכל אחד מהפריטים המרכיבים את התחומים השונים (ראה תרשימים 9 עד 11).

מידת האחריות של מורים והורים

ההורים והמורים התבקשו לסמן לגבי סדרה של 10 פריטים (פריטים אלה מובאים בלוח 14) האם יש להם אחריות דווח והאם להורים/מורים-בהתאמה- יש אחריות כזו. גם במקרה זה, לגבי כל פריט חושב אחוז הנחקרים שסימנו אותו. מניתוח גורמים שבוצע נמצא כי קיים ממד אחד בולט. לפיכך, חושב ממוצע כללי של מידת האחריות, ולגבי 10 הפריטים חושבה מהימנות α של קרונבך. עבור אחריות המורים בעיני עצמם מקדם המהימנות הוא 0.58; אחריות המורים בעיני ההורים- 0.77; אחריות ההורים בעיני עצמם- 0.72. ואחריות ההורים בעיני המורים- 0.75.

הערכת המקצועיות של המורים בבית הספר

משתנה זה חושב בנפרד על בסיס מדגם המורים וההורים, כממוצע של שמונה פריטים הכוללים התייחסות לתחומים הקשורים בעבודתם הפרופסיונאלית של המורים. בהתבסס על ניתוח גורמים, נמצא שפריטים אלו יצרו סולם אחד (ראה נספח 4 עבור המורים ונספח 5 עבור ההורים). חישוב מהימנות הסולם הצביע על כך, שמקדם מהימנות α של קרונבך שחושב בקרב ההורים היה 0.93 ומקדם המהימנות α של קרונבך שחושב עבור המורים היה 0.89. טווח התשובות האפשריות היה מ -1 כלל לא עד 5- במידה רבה מאד.

משאבים של הורים ומורים

ההורים נשאלו בנוגע למידה שבקשרים שלהם עם בית הספר הם מפעילים ונעזרים במשאבים שונים. המשאבים קובצו באמצעות ניתוח גורמים ל-6 ממדים שונים (ראה נספח 6). יחד עם זאת, החלטנו לפצל את אחד הממדים (הון תרבותי-נשי) לשניים (תרבותי ונשי) בשל ההבחנה הקיימת בספרות בנושא זה. לכל ממד חושב ממוצע תשובות ההורים לפריטים המרכיבים את הממד. טווח התשובות נע מ-1 כלל לא עד 5 במידה רבה מאד. להלן סיכום ממדי המשאבים, מהימנותם ודוגמאות להיגדים שמרכיבים אותם.

לוח 10: מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את המשאבים שהורים נעזרים בהם בהתנהלות מול מערכת החינוך

משאבים	מספר פריטים	מקדם של קרונבך α	היגד מייצג לדוגמא
הון חברתי	5	.89	תמיכה שאני מקבל/ת מחברים/משפחה
הון תרבותי	7	.92	הערכים עליהם גדלתי
הון נשי	4	.89	יכולת אמפאיתית
הון כלכלי	4	.79	מצבי הכלכלי
משאבי עוצמה	6	.82	יכולת מנהיגות
הון תרבותי-אקדמי	4	.85	הידע שיש לי
הון חינוכי	6	.86	ידע בתחום החינוך

גם המורים נשאלו בנוגע למידה שבקשרים שלהם עם ההורים הם נעזרים במבחר משאבים הרלוונטיים לעולם העבודה שלהם. מגוון המשאבים, קובצו לששה ממדים בהתבסס על ניתוח גורמים (ראה נספח 7) ולכל ממד חושב ממוצע תשובות המורים. טווח התשובות נע מ-1 כלל לא עד 5- במידה רבה מאד. ממדים אלה ומהימנותם מוצגים להלן.

לוח 11: מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את משאבי המורים

משאבים	מספר פריטים	מקדם α של קרונבך	היגד מייצג לדוגמא
הון חברתי אנכי	3	.85	תמיכה שאני מקבל/ת ממנהלת/ת בית-הספר
הון חברתי אופקי	5	.82	הלכידות והקשרים החברתיים של צוות בית-הספר
הון תרבותי	7	.79	הערכים עליהם גדלתי
הון נשי	3	.65	רגישות לצרכי האחר
הון תרבותי-אקדמי	5	.83	היקף ההכשרה המקצועית שעברתי כדי להיות מורה
משאבי עוצמה*	3	.79	יכולת מנהיגות

*הפריט התחביבים והפעילויות שלי בשעות הפנאי הוצא בשל פגיעה במהימנות.

יחסים בין הורים ומורים

בבחינת היחסים בין ההורים למורים, נשאלו המורים וההורים על דפוסים שונים של יחסים, שנגזרו מהספרות המחקרית. ניתוח גורמים שבוצע במדגם ההורים הצביע על שלשה ממדים (ראה נספח 8). הלוח הבא מסכם את המדדים האלה.

לוח 12: מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את יחסי מורים-הורים כפי שאלה נתפסים על ידי ההורים

המשתנה	מספר פריטים	מקדם α של קרונבך	היגד מייצג לדוגמא
חיוביים	11	.87	למורים בבית הספר יש אמון בהורים
שליליים	8	.82	מורים והורים בדרך-כלל נמצאים במצבי עימות
חוסר ענין במעורבות הורים	3	.55	הורים אדישים יחסית למתרחש בבית-הספר

דפוסי היחסים בין ההורים למורים, חושבו על בסיס ממוצע הפריטים המרכיבים אותם, כאשר טווח התשובות לכל היגד נע בטווח של 1 – כלל לא עד 5- במידה רבה.

בניתוח גורמים שבוצע על הפריטים שעליהם השיבו המורים (ראה נספח 9), נמצאו 7 ממדים כפי שמובא בלוח הבא.

לוח 13 : מספר פריטים, מהימנות ודוגמאות לפריטים המרכיבים את יחסי מורים-הורים כפי שאלה נתפסים על ידי המורים

המשתנה	מספר פריטים	מקדם של קרונבך α	היגד מייצג לדוגמא
שיתוף	4	.66	מורים והורים עובדים ביחד על נושאים שונים
אמון	3	.76	למורים בבית הספר יש אמון בהורים
הורים כמסייעים למורים	5	.71	הורים מסייעים בטיפול בבעיות חברתיות בבית הספר/בכיתה
קונפליקט	5	.82	מורים והורים בדרך כלל נמצאים במצבי עימות
איום על הפרופסיה	5	.86	התערבות ההורים פוגעת בעבודה של המורים
חוסר עניין במעורבות	3	.65	הורים אדישים יחסית למתרחש בבית-הספר
יחסי אכפתיות	5	.75	המורים מכבדים את ההורים

בכדי שניתן יהיה להשוואות בין מורים להורים, בוצע עבור מדגם המורים, ניתוח גורמים מסדר שני שמאפשר את הקיבוץ של שבעת הגורמים הראשוניים לארבעה ממדים: תפיסות חיוביות המשקפות שיתופיות, אמון בין מורים והורים ותפיסת ההורים כגורם שמסייע לעבודתם של המורים (סך הכל פריטים 12 מהימנות α של קרונבך .79); תפיסות שליליות- המשקפות קונפליקטים ואיום ואי וודאות מקצועית (סך הכל פריטים 10 מהימנות α של קרונבך .89). והממדים השלישי והרביעי שהתייחסו לחוסר מעורבות ויחסי אכפתיות, שנשארו כשני מדדים מובחנים.

ממצאים

פרק הממצאים של הפרק של המחקר הכמותי כולל שלשה חלקים: חלק ראשון מתייחס להבדלים בין מורים להורים באופן כללי ולמתאמים בין משתני המחקר. החלק השני מציג את ממצאי המחקר **שבהם נמצאו הבדלים מובהקים** לפי ההקשר החברתי של בית הספר, קרי השילוב שבין דרגת בית הספר, מדד טיפוח של בית הספר והבחנה בין פריפריה ומרכז. החלק השלישי, בוחן את מערכת היחסים בין הורים למורים לאור מגוון משתני המחקר: נתוני רקע, מעמד ההורים והמורים ומשאביהם. הממצאים משלבים בין מידע תיאורי כללי של משתני המחקר השונים לצד התייחסות ממוקדת בהשערות המחקר.

פרק ראשון: הבדלים בין מורים והורים - נקודת מבט כללית

במחקר נבחנו מספר היבטים הנוגעים להורים ומורים ואלה כוללים: דפוסי תקשורת; תחומי מעורבות של ההורים; מעמד בבית הספר; המשאבים שבהם נעזרים המורים וההורים בהתנהלות ביניהם ודפוס היחסים בין הורים ומורים. בכל היבטים אלה, בוצעה השוואה בין הורים למורים. להלן התייחסות לכל היבט.

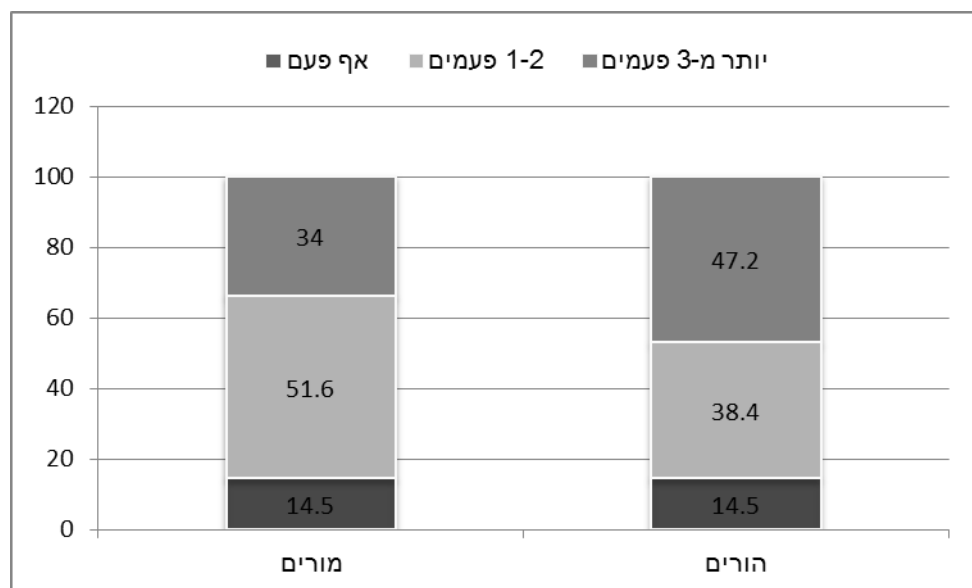
דפוסי תקשורת

בהיבט של התקשורת בין הורים למורים התמקדנו בתדירות הקשר, יוזמי הקשר ואמצעי התקשורת שבהם משתמשים מורים והורים. כמו כן בחנו את הגורמים שאליהם פונים ההורים.

תדירות הקשר

המורים וההורים נבחנו ביחס לתדירות המפגשים ביניהם, במהלך פרק זמן של חודש.

תרשים 2: התפלגות תדירות המפגשים בין הורים למורים על פי דווח המורים ודווח ההורים (באחוזים)*



*ההבדל בין מורים והורים נמצא מובהק; $P < .001$

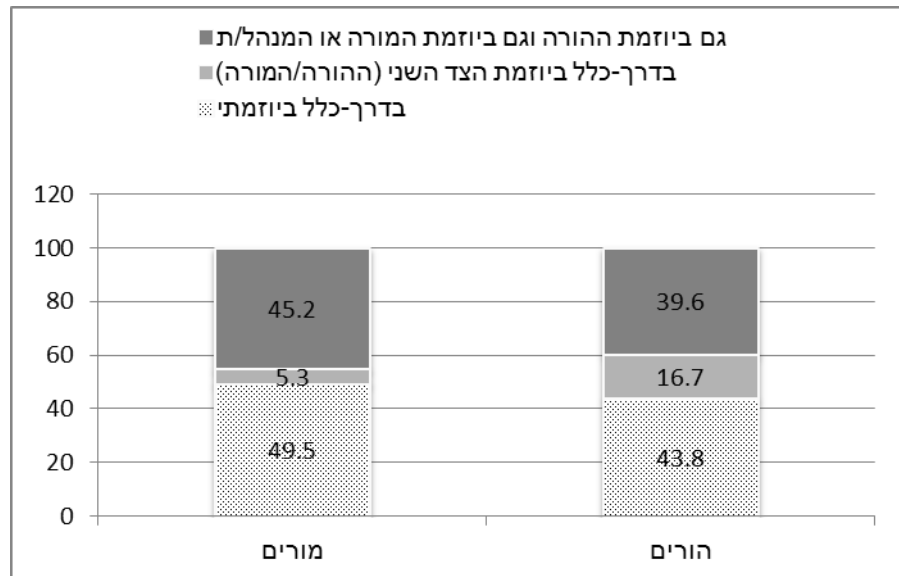
בהתבסס על תרשים 2 נמצא כי למעלה מ-85% ממורים וההורים נפגשים במהלך חודש לפחות פעם אחת או יותר, וזאת מעבר למפגשים המסודרים והפורמאליים בזמן אסיפות הורים. במובן זה, מתקיים קשר

מתמיד ורציף בין הצדדים. הבדלים מובהקים נמצאו בין מורים להורים בנוגע לתדירות המפגשים. מורים מדווחים כי הם נפגשים עם הורים בין פעם לפעמים בחודש והורים מדווחים, באופן כללי, כי הם נפגשים שלש או יותר פעמים.

יוזמי הקשר

כאשר בוחנים מי יוזם את הקשר, גם כאן נמצאו הבדלים מובהקים בין המורים להורים ($P < 0.05$) כפי שמוצג בתרשים הבא:

תרשים 3: יוזמי הקשר בין הורים למורים - השוואה בין הורים למורים (באחוזים)*



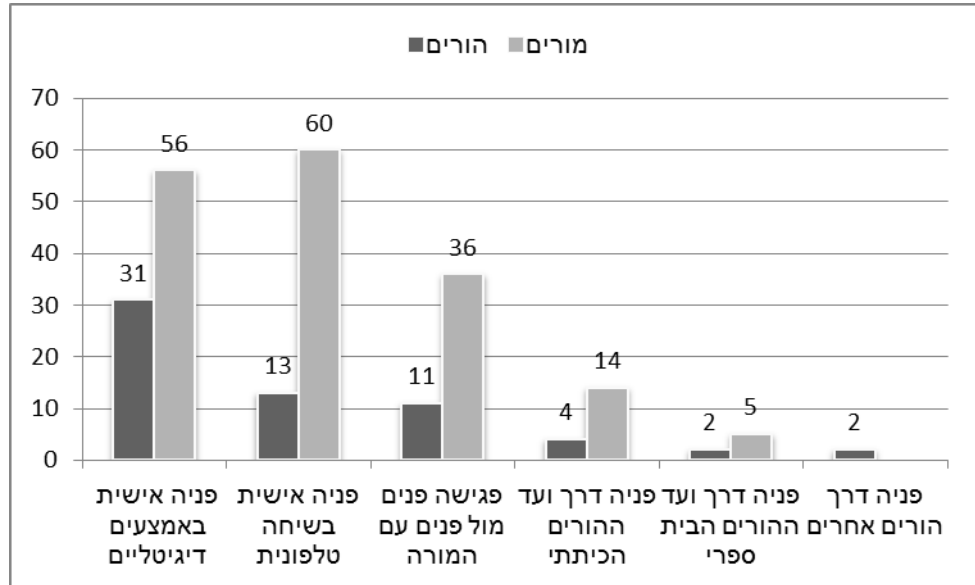
* $P < 0.05$

ההורים, ובעיקר המורים מדווחים שהקשר עם ההורים הוא ביוזמתם או ביוזמת שני הצדדים. לדעת המורים, ההורים כמעט ואינם יוזמים מפגשים עמם (רק 5.3% ציינו זאת), זאת לעומת תפיסת ההורים שהם נוטים ליוזם קשרים עם בית הספר (43.8%). בהתאם לכך, הורים סבורים שיותר מפגשים הם ביוזמת המורים מאשר המורים סבורים שהם ביוזמת ההורים (16.7% לעומת 5.3%). נתונים אלה, רומזים על כך שהמורים תופסים את הורים כיותר פסיביים ממה שההורים מעריכים לגבי עצמם.

אמצעי התקשורת בין הורים ומורים

המורים וההורים נשאלו בנוגע לאמצעי התקשורת שהם משתמשים בהם בהתנהלותם האחד מול האחר. בפרק זה התייחסנו לאמצעי תקשורת "מסורתיים" כגון מפגש פנים מול פנים וגם באמצעי תקשורת מתקדמים יותר – בעיקרם דיגיטליים.

תרשים 4: אמצעי התקשורת בין הורים למורים - השוואה בין הורים למורים (באחוזים)*



*P<0.05

התרשים מציג את אחוז המשיבים המשתמשים במידה רבה או רבה מאד בכל אחד מהאמצעי התקשורת שהוצגו בפניהם. הממצאים מראים כי מורים משתמשים בפניה טלפונית או באמצעים דיגיטליים במידה רבה יותר מאמצעי התקשורת האחרים, כולל פנים מול פנים, ובעיקר בהשוואה לפנייה דרך ועדי ההורים. ועדי ההורים אינם מהווים עבורם "כתובת" להתנהלות מול הורים. הסבר חלקי לכך הוא, שלעיתים קרובות הנושאים בין מורים והורים הם נוגעים לילד ספציפי שאינם מצריכים מעורבות של הנהגת ההורים.

לגבי ההורים, גם הם נעזרים במידה רבה או רבה מאד באמצעים דיגיטליים (31%) יותר מאשר בדרכי תקשורת אחרות ואף הם כמעט ואינם פונים לוועד בית הספר או ועד הכיתה. גם במקרה זה, סביר להניח שהורים פונים לבית הספר בעיקר סביב סוגיות שנוגעות לילדם הפרטי, דבר שאינו דורש מעורבות קולקטיבית של הורים. עם זאת, בהשוואה למורים, המידה שבה הורים נעזרים באמצעי התקשורת השונים היא נמוכה מזו של המורים.

למי פונים ההורים?

התרשים הבא מתייחס לאחוז ההורים שציינו שהם פונים, במידה רבה או רבה מאד, לכל אחד מהגורמים הבית ספריים והחוץ בית ספריים בעניינים הקשורים לילדם.

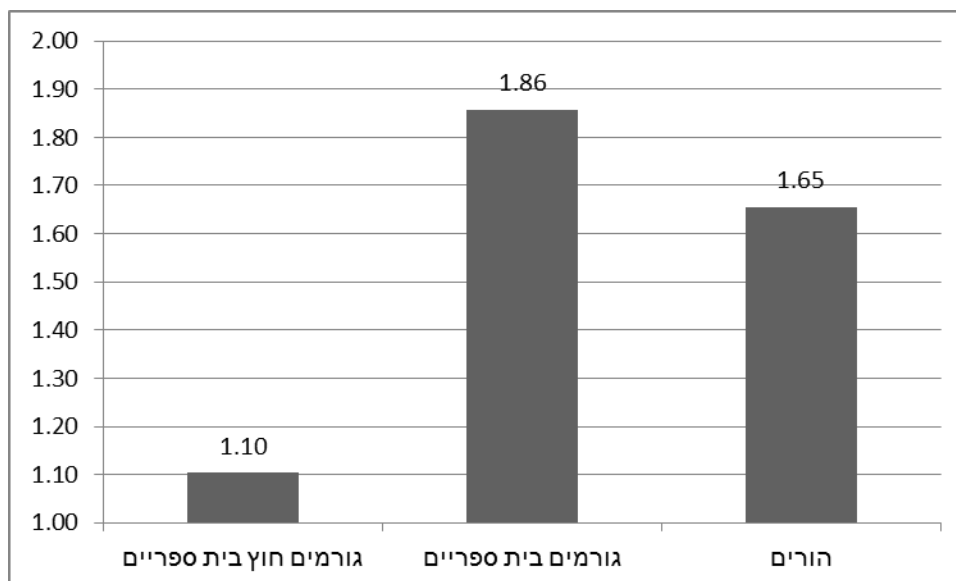
תרשים 5: אחוז ההורים המציינים שהם פונים במידה רבה או רבה מאד למבחר גורמים במערכת החינוך



כהמשך וחיזוק לממצאים שנוגעים לאמצעי התקשורת שבהם נעזרים הורים, נבחנו הגורמים אליהם פונים הורים בעניינים הקשורים לילדם. הגורם הבולט הוא מחנך הכיתה (41% ציינו גורם זה במידה רבה או רבה מאד). אין זה מפתיע. המחנכים הם אלה האמורים להכיר את התלמידים במידה הרבה ביותר וביחס להיבטים שונים של לימודיהם ומצבם החברתי. המחנכים לעיתים הם גם המגשרים בין ההורים למורים אחרים בבית הספר. עוד נמצא שהורים נעזרים בהורים אחרים – כפרטים בודדים- יותר מאשר באנשי חינוך או מומחים אחרים. אך, בד בבד, הם נעזרים מעט מאד בוועדי ההורים ברמת הכיתה (רק 9%), ברמת בית הספר (4%) או ברמת הישוב (1%). ועדי ההורים השונים, אינה כתובת עבור ההורים והם יעדיפו לפנות להורים כפרטים בודדים בבית הספר מאשר להורים בתפקידי הנהגה. ממצא זה, יחד עם אלה שהוצגו קודם לכן (ראה תרשים 4), מעידים על כך ועדי הורים אינם נתפסים כגורם משמעותי, המתווך בין ההורה הבודד לבית הספר. מה שמעלה את הצורך לבחון את תפקידם ומעמדם של ועדי ההורים, ברמות השונות.

מיון של גורמים אלה לשלושה ממדים: גורמים בבית הספר, הורים וגורמים מחוץ לבית הספר מעלה כמובן תמונה דומה.

תרשים 6 : ממוצע הפניה לגורמים השונים במערכת החינוך

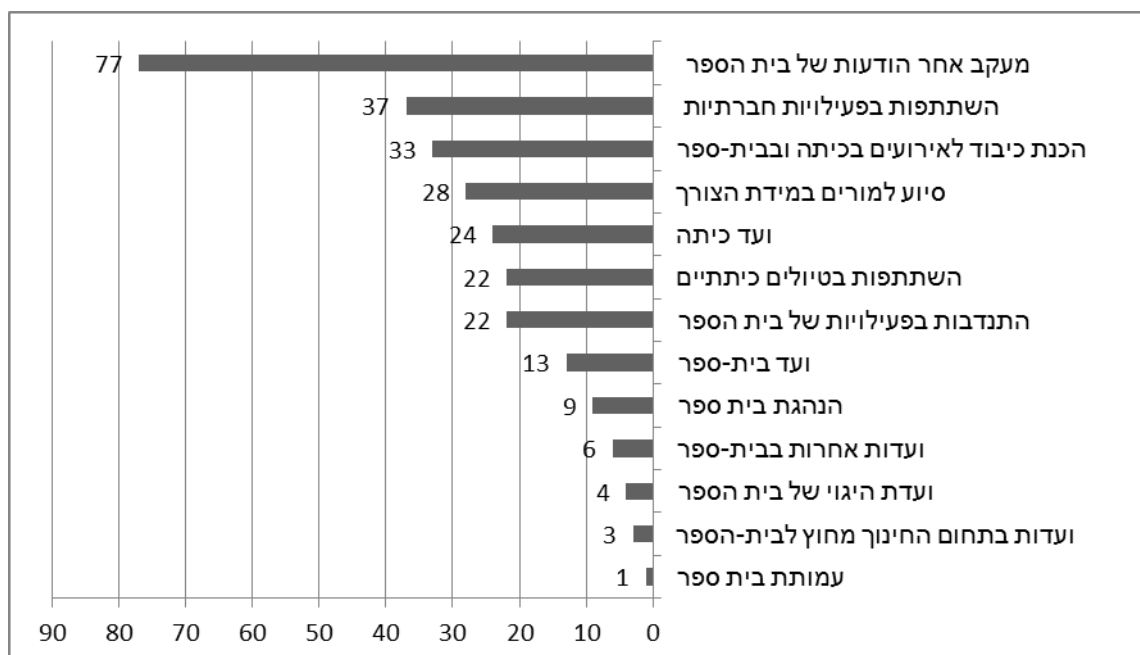


כפי שכבר הצבענו על בסיס הנתונים בתרשים 5, גם מהתרשים הנוכחי ניתן ללמוד כי הורים פונים לגורמים בתוך בית הספר ופונים גם להורים (בעיקר כפרטים בודדים) מאשר לגורמים פורמאליים מחוץ לבית הספר. יחד עם זאת, לאור הממוצעים הנמוכים, הורים נוטים להעזר בגורמים השונים במידה מועטה. מה שמצביע על הקשר הרופף עם בית הספר או גורמי חינוך המקושרים לבית הספר.

תחומי מעורבות ההורים בבית הספר

התרשים הבא מתייחס לתחומי המעורבות של ההורים בבית הספר.

תרשים 7: אחוז ההורים המציינים שהם נוטלים חלק במידה רבה או רבה מאד במבחר פעילויות



הממצאים המוצגים בתרשים מראים כי המעורבות של ההורים בבית הספר היא בעיקר פעילות פסיבית- של מעקב אחר הודעות (71%) וישנה גם פעילות אקטיבית יותר המוכרת כשגרתית והכוללת השתתפות

בפעילויות חברתיות, הכנת כיבוד והתנדבות. כרבע מההורים דווחי שהם פעילים במידה רבה או רבה מאד בוועד הורים כיתתי (24%) אבל פחות הורים ממלאים תפקידי הנהגה מחוץ לגבולות הכיתה. ניתן לסכם ולומר כי הורים נוטים להיות מעורבים בפעילויות שגרתיות ($M=2.93$; $SD=1.103$) מאשר בפעילויות בתפקידי הנהגה בבית הספר ($M=1.45$; $SD=.85$). על פי מבחן t הבדל זה מובהק ($t=46.68$; $df=826$; $p=.000$).

מעמד המורים וההורים

חלק זה של הממצאים מתייחס להשערת המחקר הראשונה לפיה ימצאו הבדלים בין מורים והורים בתפיסת מעמד המורים וההורים.

בהקשר זה ישנה התמקדות בעמדות של מורים כלפי אחריותם על מצבו הלימודי והחברתי של התלמיד/תלמידה וכלפי תפיסתם את אחריות ההורים בכל אחד מההיבטים הללו. התייחסות דומה נבחנה ביחס להורים למול המורים. היבט נוסף בהתייחסות למעמד ההורים והמורים היא מידת השפעתם על תהליכים חינוכיים בבית הספר. לבסוף, התייחסנו גם למידה שבה הורים ומורים מעריכים את המקצועיות של המורים, כביטוי למעמד הפרופסיונאלי של המורים בבית הספר.

הלוח הבא מתייחס לאחריות שיש להורים ולמורים כלפי ממדים חברתיים ולימודיים של הילדים.

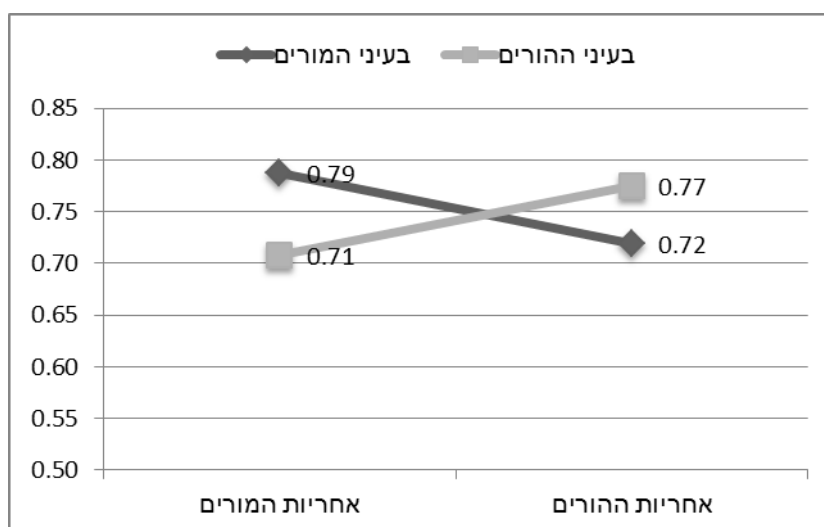
לוח 14 : אחוז שסימנו כל היגד בנוגע להיותו באחריות ההורים ו/או המורים בהתאמה

	מדגם מורים		מדגם הורים	
	באחריות המורים	באחריות ההורים	באחריות המורים	באחריות ההורים
דיווח על מצבו הלימודי של הילד	99	26	37	96
דיווח על מצבו החברתי של הילד	95	55	57	94
דיווח על מצבו הרגשי של הילד	86	91	75	82
דיווח על צרכים מיוחדים של הילד	62	91	88	62
לשוחח עם הילדים/ תלמידים על הקורה בבית הספר	92	63	79	83
קידום ההישגים הלימודיים של התלמידים	98	65	78	91
מעקב אחר ביצוע שעורי בית	92	71	79	80
לשוחח עם הילד על מצבו החברתי	95	77	93	82
דאגה שהילד יגיע בזמן לבית הספר	31	96	95	16
דאגה שהילד יגיע עם הציוד וההופעה הנדרשים לבית הספר	39	95	95	20

מהלוח ניתן ללמוד כי מורים מבחינים בין תחומי אחריותם לזה של ההורים. בעוד שהמורים אחראיים לדווח על מצבו הלימודי והחברתי של התלמידים, ההורים אחראיים יותר לדאגה לצרכים הייחודיים של הילדים ודאגה שיגיעו בזמן ועם הציוד הנדרש לבית הספר. ביחס למצב הרגשי של הילדים, נמצא

שהמורים מדווחים על אחריות משותפת להם ולהורים. מבחינת ההורים, האחריות שלהם דומה לזו של המורים. כלומר, ישנם תחומים בהם קיימת הסכמה בין המורים להורים לגבי האחריות של כל גורם. כך למשל ישנה הסכמה לכך שאחריותו של ההורה לדווח לבית הספר על הצרכים המיוחדים של הילד, ולדאוג לכך שהילד יגיע בזמן לבית הספר ועם הציוד הנדרש. עם זאת, בין דיווחי המורים וההורים נמצאו מספר פערים. ביחס לשיחות עם הילדים על מה שקורה להם בבית הספר ומעקב אחרי שעורי בית-הורים חושבים שזה באחריות ההורים והמורים כאחד בעוד שמורים סבורים שזה באחריותם. בתחום נוסף הנוגע לשיחות עם הילדים על מצבם החברתי, הורים סבורים כי זה באחריותם לדווח יותר ממה שסבורים המורים (93% לעומת 77%). באופן כללי ניתן ללמוד, כפי שמוצג בתרשים 8, שהורים מעריכים את אחריותם (ממוצע של 0.77) יותר מהאחריות שהמורים מייחסים להם (ממוצע של 0.72), ובו בעת ההורים מעריכים את אחריות המורים (0.71) במידה נמוכה מזו שהמורים מייחסים לעצמם (0.79). הבדלים אלה מובהקים ונראה כי, הורים רואים את עצמם כשותפים באחריות על הילדים יותר ממה שהמורים מייחסים להם.

תרשים 8 : האחוזה הממוצע של אחריות המורים וההורים בעיני הורים ומורים

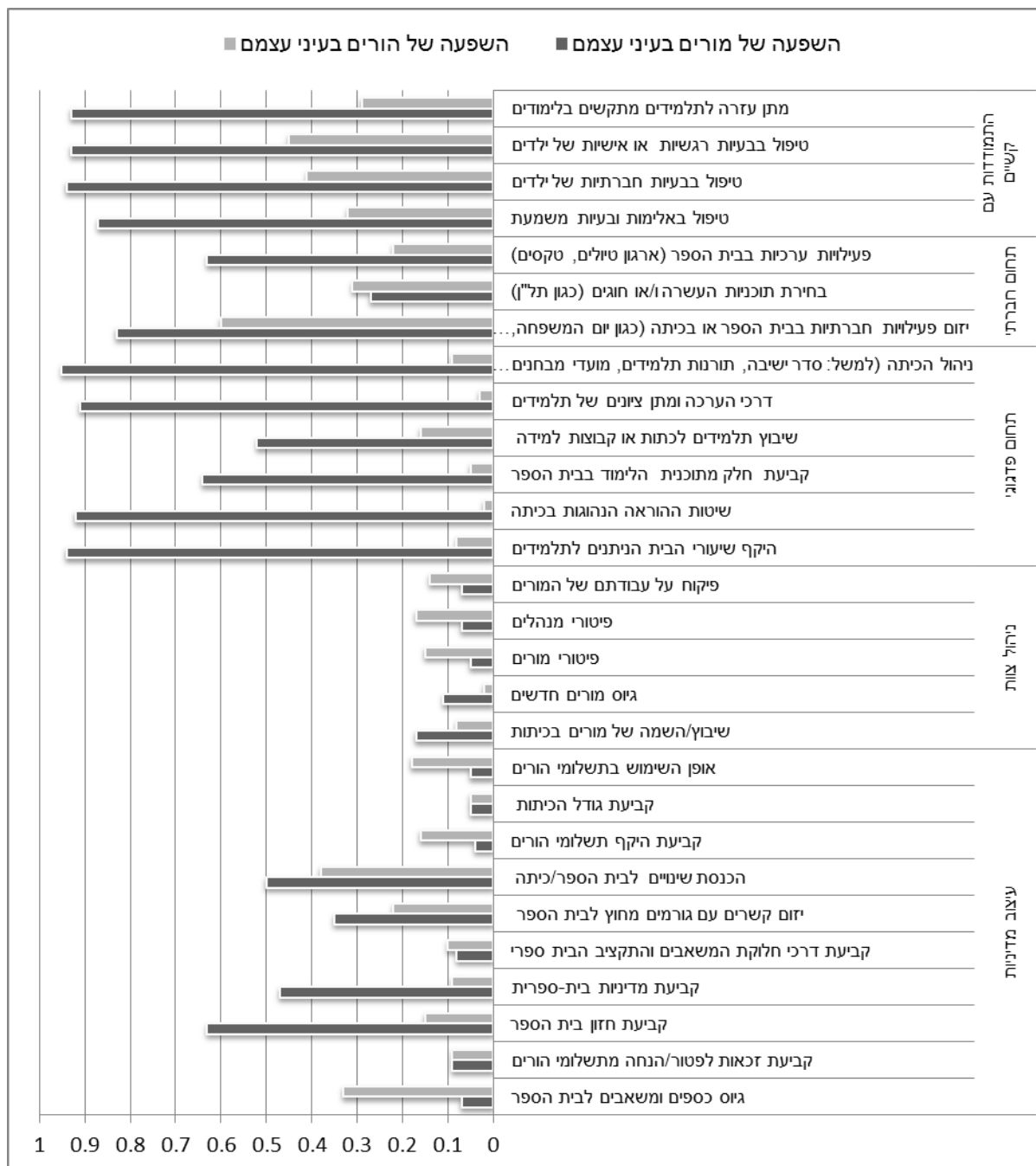


השפעה של ההורים והמורים על תהליכים חינוכיים

היבט נוסף במעמד של המורים וההורים נוגע למידת השפעה שיש להם על תהליכים שונים בבית הספר. ההורים והמורים התבקשו לא רק להצביע על התחומים שיש להם השפעה אלא גם על התחומים שבהם לשותפי התפקיד שלהם (הורים על מורים ומורים על הורים), יש השפעה. התרשים הבא מתייחס לתחומים שונים שבהם המורים וההורים מייחסים לעצמם השפעה.

תרשים 9 : שיעור המורים וההורים המציינים שהם בעלי השפעה על תהליכים חינוכיים- השוואה בין הורים

למורים

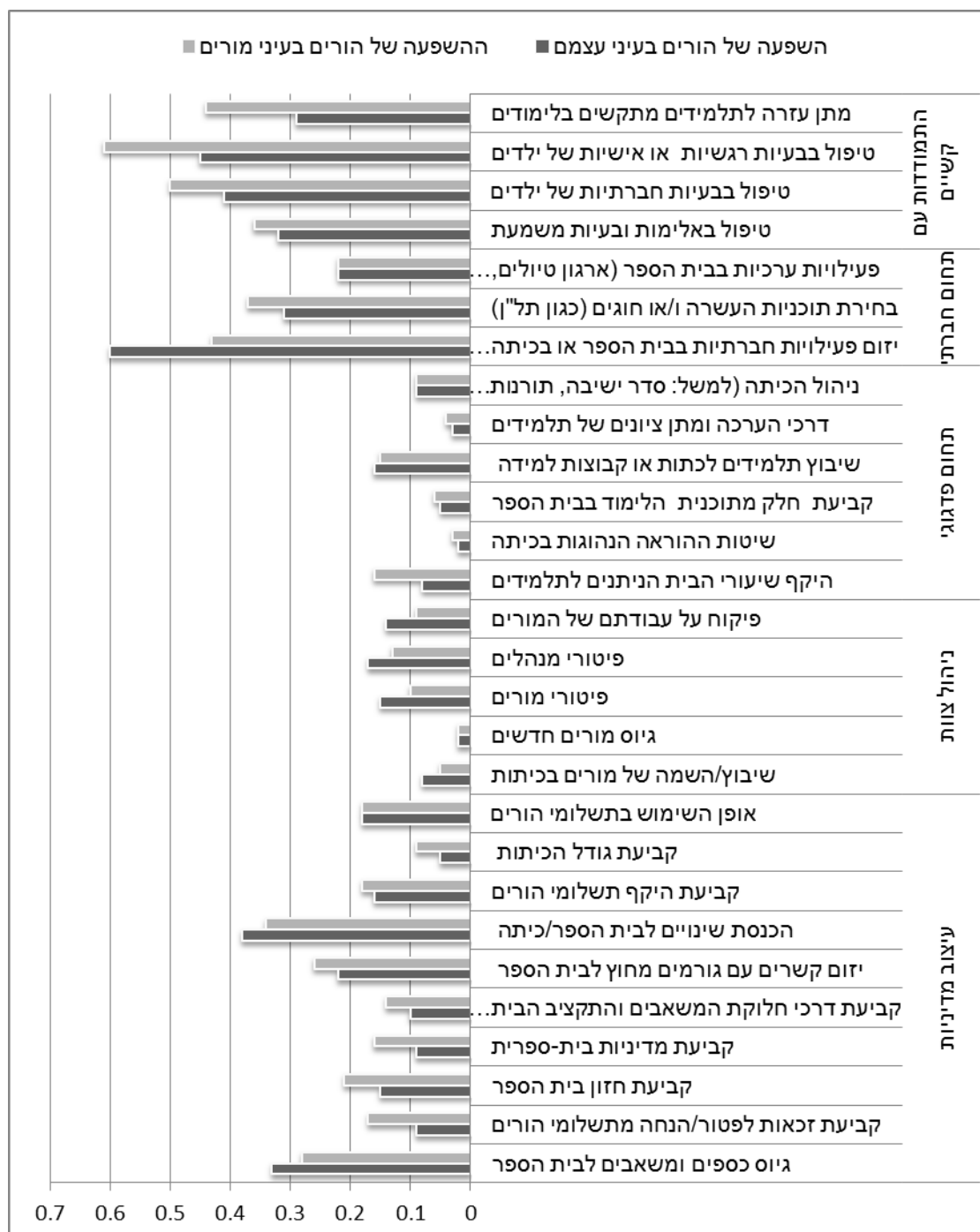


באופן כללי, מורים מעריכים כי השפעתם על תחומים שונים ורבים בבית הספר היא רבה יותר ממה שהורים מעריכים את השפעתם. ההשפעה של המורים, כפי שהיא מדווחת על ידם, בולטת במיוחד בתחום של התמודדות עם בעיות (קשיים) של תלמידים, תחום פדגוגי, תחום חברתי ובהיבטים של קביעת מדיניות וחזון בית ספרי. השפעת ההורים, כפי שהיא מדווחת על ידי ההורים, ניכרת בתחום החברתי- כיוון פעילויות חברתיות בבית הספר או בכיתה וגיוס משאבים. יש לציין שהורים מדווחים על השפעה רבה מזו המדווחת על ידי המורים בתחום של ניהול כוח האדם בבית הספר, כפיטורי מנהל או מורים; אולם, בתחומים אלה ההשפעה הן של ההורים והן של המורים קטנה יחסית לרמת ההשפעה בתחומים אחרים שנבדקו במחקר זה.

בנוסף, נבחנה המידה שבה המורים מעריכים את ההשפעה של ההורים ואת המידה שבה ההורים מעריכים את ההשפעה של המורים. הדבר מאפשר לדעת האם יש מקום להסכמה או לחילוקי דעות בנוגע להשפעה

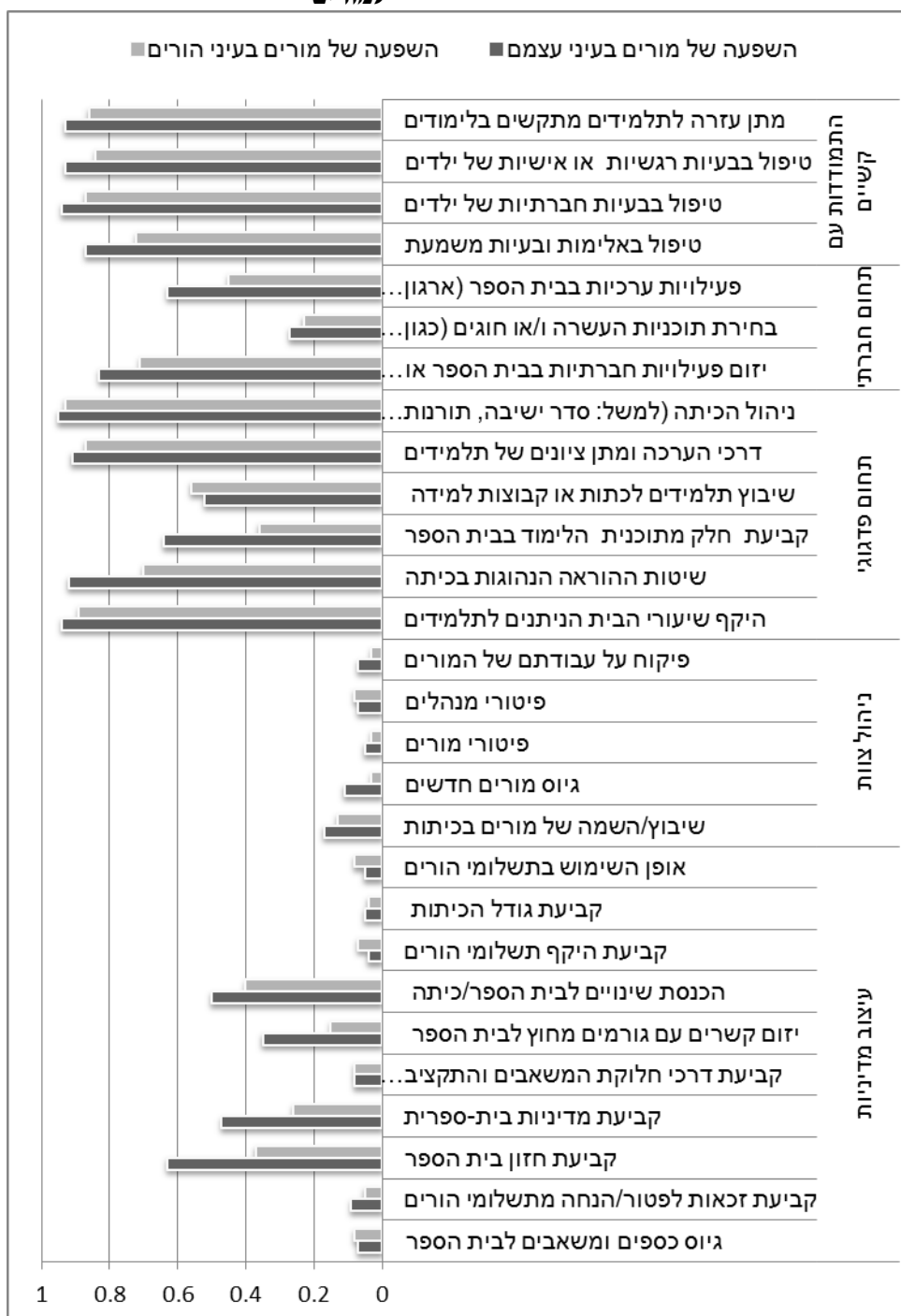
של כל אחד מהגורמים בבית הספר. התרשים הבא מתמקד בהשפעה של ההורים בעיני עצמם ובעיני המורים.

תרשים 10 : שיעור המורים וההורים המציינים שהורים בעלי השפעה על תהליכים חינוכיים- השוואה בין הורים למורים



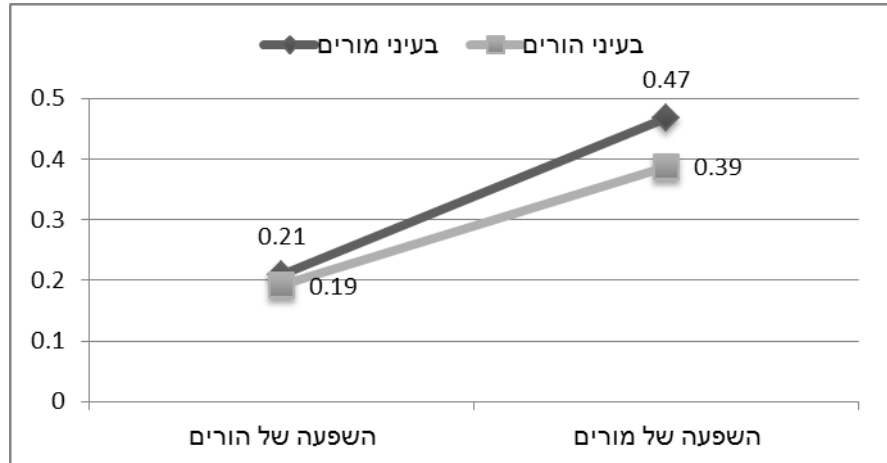
מלוח זה עולה באופן די עקבי וברור כי המורים נוטים לייחס להורים יותר השפעה ממה שהורים מייחסים לעצמם, בעיקר בתחומים הנוגעים להתמודדות עם קשיים בתחום החברתי, הרגשי והלימודי, שהיא בעיקרה התמודדות פרטנית ובלתי נכונה לקביעת היקף שיעורי הבית וקביעת התל"ן. הורים מייחסים לעצמם השפעה בתחום של יזום פעילויות חברתיות יותר ממה שהמורים מייחסים להם וכך גם ביחס להיבטים של גיוס משאבים לבית הספר וניהול צוות, אם כי הפערים קטנים. התרשים הבא, מתמקד בהערכת ההשפעה של המורים בעיני עצמם ובעיני ההורים.

תרשים 11 : אחוז המורים וההורים המציינים שמורים בעלי השפעה על תהליכים חינוכיים- השוואה בין הורים למורים



על בסיס נתוני תרשים 11, נראה כי במרבית התחומים, המורים מייחסים לעצמם השפעה רבה מזו שההורים מייחסים להם. הדבר ניכר בתחום עיצוב מדיניות ובתחום הפדגוגי למעט בשיבוץ תלמידים לכיתות, פיטורי מנהלים ותשלומי הורים. במובן זה, בעיני ההורים, השפעתם של המורים על תהליכים בבית הספר היא מצומצמת מזו שהמורים מייחסים לעצמם. התרשים הבא מתייחס לפערים בין תפיסות המורים והורים. נראה כי ההשפעה של ההורים נמוכה מזו של המורים. אולם המורים מעריכים את השפעתם יותר מה שהורים מעריכים אותם (0.47 שיעור ממוצע של לעומת 0.39) כפי שמובא בתרשים הבא:

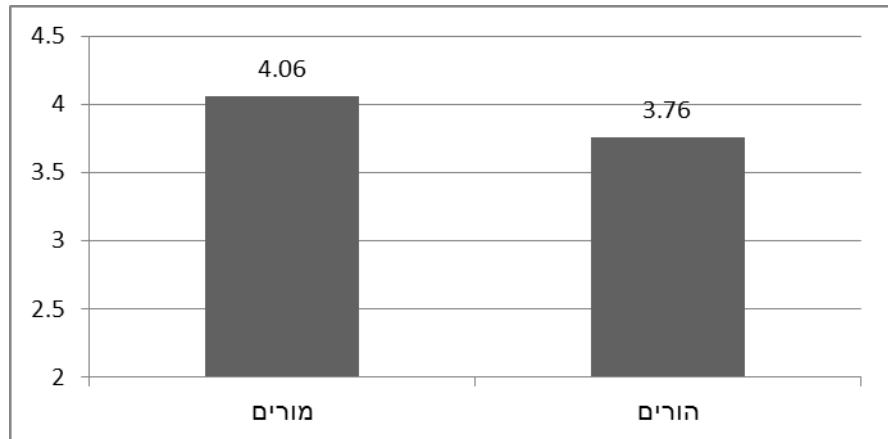
תרשים 12 : ממוצע אחוז ההשפעה הכללית של הורים ומורים לפי הגורם המעריך



בעוד בהערכת ההשפעה של ההורים קיים דמיון בין מורים להורים, בהערכת ההשפעה של המורים הפער בין המורים להורים הוא ניכר.

היבט נוסף שקשור במעמד של המורים הוא הערכתם המקצועיות של המורים כפי שהיא נתפסת על ידי המורים וההורים. הדבר מובא בתרשים הבא, המציג את הממוצעים של הערכת ההורים והמורים את המידה שהמורים בבית הספר בעלי יכולות מקצועיות גבוהות כשליטה בחומר הנלמד או בשיטות הוראה ובהתמודדות עם התלמידים.

תרשים 13 : ממוצע הערכת מקצועיות המורים בעיני הורים ומורים*



$P < .05^*$

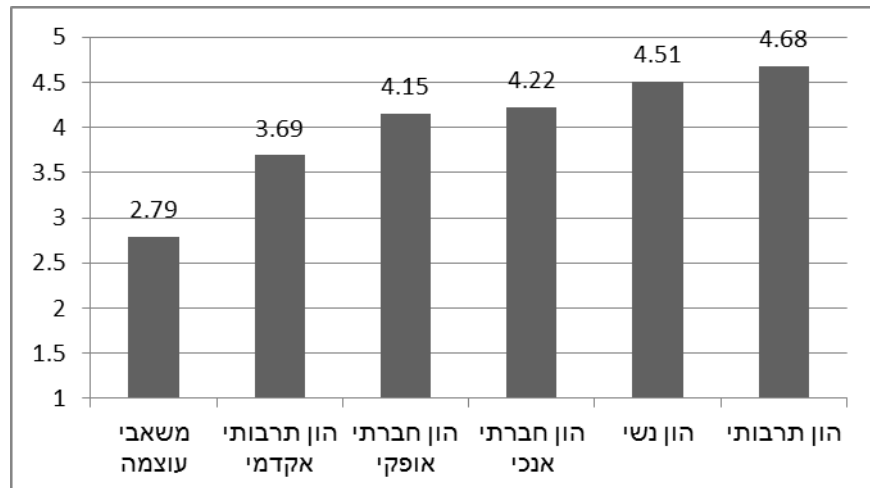
מתרשים זה עולה באופן ברור כי המורים מעריכים עצמם כבעלי יכולת פרופסיונאלית במידה רבה יותר מאשר ההורים מעריכים אותם. הבדל זה מובהק ועולה בקנה אחד עם הערכת המורים את השפעתם על תהליכים חינוכיים, כרבה מזו של ההורים. מורים מעריכים את מעמדם בבית הספר כגבוה יותר מזה של ההורים וכגבוה יותר מזה שההורים מייחסים למורים.

משאבים שיש למורים ולהורים

חלק זה של הדוח מתמקד בסוגי ההון שמורים והורים משתמשים בהם בבית הספר,

בהקשר זה, נשאלו המורים וההורים לגבי המשאבים שהם נעזרים בהם בהתנהלותם ביניהם. משאבים אלה משקפים את מקורות הכוח שיש למורים ולהורים בזירה הבית ספרית. משאבים אלה הם מגוונים ומותאמים לכל קבוצת נחקרים. לפיכך, השימוש של מורים והורים במשאבים שונים, אינו מאפשר ביצוע השוואה בין שתי קבוצות הנחקרים לגבי כל אחד מסוגי המשאבים. על כן אלה יוצגו בנפרד עבור קבוצת ההורים ועבור קבוצת המורים.

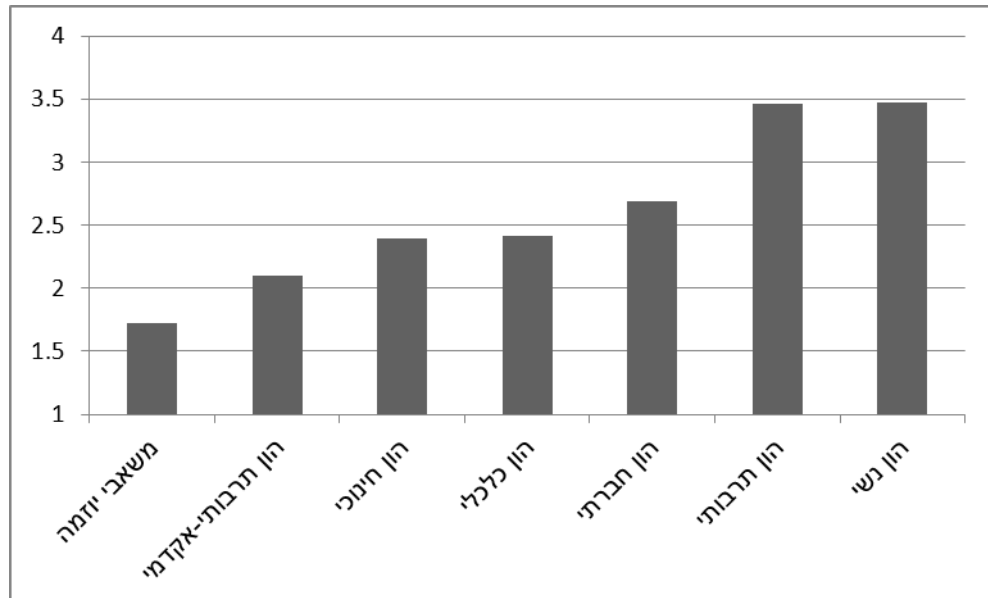
תרשים 14 : ממוצעי מדדי המשאבים שמורים נעזרים בהם בהתנהלות עם ההורים



מתרשים 14, עולה כי בקרב המורים, המשאב שבו הם נעזרים במידה הרבה ביותר בעבודתם הוא ההון התרבותי. הון נשי, הוא גם משמעותי במידה רבה לעבודתם בבית הספר. במחקר זה נעשתה גם הבחנה בין הון חברתי אופקי, שמתייחס לתמיכת עמיתים בעבודה – קרי בעיקר מורים אחרים לבין הון חברתי אנכי המתייחס לקשרים ולתמיכה של המורה עם בעלי סמכות והשפעה אחרים. נראה כי הון חברתי אנכי מסייע למורים יותר מהון חברתי אופקי. שאר מדדי ההון: הון תרבותי- אקדמי, המתייחס בעיקר להשכלה ולהכשרה בהוראה, ומשאבי עוצמה, שמתייחס לתכונות אישיות של המורה, כגון: תחרותיות או כוחניות, הם משאבים שמורים נעזרים בהם במידה פחותה במהלך עבודתם בבית הספר.

המשאבים שההורים נעזרים בהם בהתנהלות שלהם עם בית הספר מוצגים בתרשים הבא.

תרשים 15 : ממוצעי מדדי המשאבים שהורים נעזרים בהם בהתנהלות עם המורים

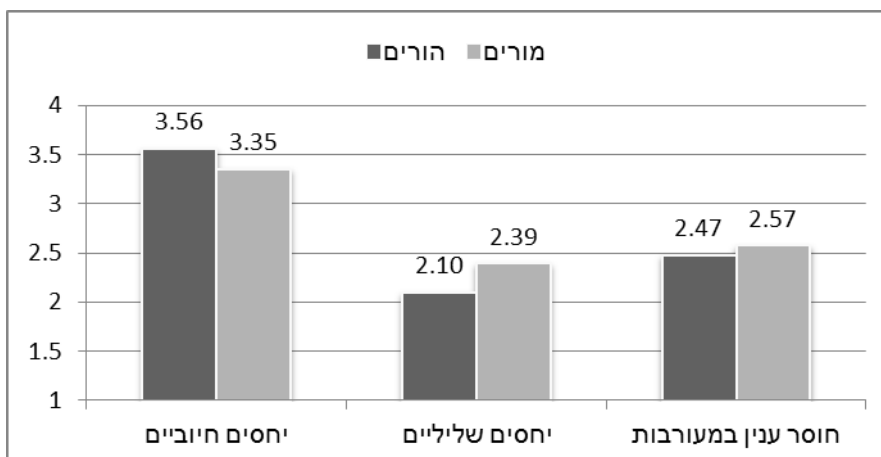


המשאבים הבולטים שהורים מדווחים שהם נעזרים בהם בהתנהלות עם בית הספר הם ההון הנשי, שמבוסס על אכפתיות ודאגה לאחר וההון התרבותי שממוקד בהיבטים הקשורים בערכים, נימוסים או שפה. שני סוגי הון אלה קשורים אחד בשני, ולמעשה ההון הנשי הוא הרחבה של ההון התרבותי, עם זאת, הוא מהווה משאב שבספרות המחקרית, ישנו ניסיון למצב אותו כהון עצמאי. בנוסף, הורים מדגישים הון חברתי- בעיקר את הקשרים שיש להם עם מורים בבית-הספר ועם הורים של תלמידים אחרים והון כלכלי- המשתקף ביכולת לממן לילדיהם "חינוך פרטי". שני סוגי הון נוספים הם הון חינוכי, שהוא ייחודי למערכת החינוך, והון תרבותי-אקדמי, שמוערכים כמסייעים במידה מועטה. השימוש במשאבי עוצמה, המשקף כוחניות, העזרות בבעלי סמכות, הנהגה ונטילת סיכונים הוא פחות דומיננטי ביחסים עם בית הספר ולמעשה הוא ניצב בצד השני של הון נשי. נראה, כי בזירה הבית ספרית, הורים מעט מאד נעזרים במשאב זה. יחד עם זאת, מהתבוננות בנתוני תרשימים 14 ו-15 יש לציין כי הדיווח על סוגי ההון השונים, יכולה להעיד על מורכבות ההתנהלות במערכת החינוך המצריכה מהמורים וההורים כאחד, להיעזר במגוון של סוגי הון, אם כי כאמור במידה שונה.

דפוס יחסי הורים-מורים

החלק הבא של הדוח מתמקד בהשערת המחקר השנייה לפיה יימצאו הבדלים בין המורים וההורים בהערכת דפוסי היחסים ביניהם. דפוסי היחסים כוללים יחסים חיוביים, שליליים ותפיסה שההורים אינם מגלים עניין במעורבות בבית הספר. התרשים הבא מציג את ממוצעי מדדים אלה עבור הורים ומורים.

תרשים 16: ממוצע דפוסי הקשר בין הורים ומורים - השוואה בין הורים ומורים*



* $P < 0.05$; ההבדלים בין הורים ומורים מובהקים לגבי שלשת המדדים

נמצא שקיימים הבדלים מובהקים בין מורים והורים בהערכת היחסים ביניהם. הורים יותר ממורים מדווחים על יחסים חיוביים (ממוצע של 3.56 בהשוואה ל-3.35); כמו כן, מורים יותר מהורים נוטים לתאר את היחסים עם ההורים כמבוססים על יחסים שליליים המתייחסים לקונפליקטים ואיום על מקצוע ההוראה (ממוצע של 2.39 לעומת 2.10). אולם, ממוצעים אלה נמוכים מה שמעיד שדפוס היחסים השליליים פחות שכיח באינטראקציות בין הצדדים. הורים ובעיקר מורים נוטים לדווח על חוסר ענין של ההורים בלהיות מעורבים בתהליכים בבית הספר (ממוצע 2.47 לעומת 2.57, גם הבדל זה מובהק). אם כי הפער ביניהם הוא קטן יחסית לפער ביחסים השליליים והחיוביים. בנוסף נמצא שמורים מדווחים על יחסי אכפתיות כלפי הורים (ממוצע 4.28 וסטטיית תקן של 0.51). נתון זה לא מוצג בתשרים.

קשרים בין מעמד, סוגי הון ויחסים בין מורים והורים

להלן מוצגים מספר קשרים בין המשתנים המרכזיים שנבחנו בדוח זה. משתנים אלה כוללים: אחריות המורים וההורים והשפעתם, מידת מקצועיותם המורים, מידת מעורבות ההורים בבית הספר, המשאבים שבהם מורים והורים נעזרים ותפיסת היחסים ביניהם. חישוב המתאמים בוצע בנפרד עבור המורים וההורים. הצגת המתאמים מכוונת לתת מענה להשערת המחקר השלישית שימצא קשר בין מידת המעורבות של ההורים ומעמדם של הורים ומורים לבין סוגי הון ודפוסי היחסים בין הורים-מורים.

ראשית נציג את המתאמים בין מדדי המעמד של המורים וההורים לבין משאבים שהם נעזרים בהם ולאחר מכן, נציג את הקשרים שבין משאבים ומעמד לבין תפיסת היחסים בין מורים והורים.

לוח 15 מתמקד בהורים ובוחן את הקשרים בין סוגי הון למעמד ההורים והמורים ומידת מעורבותם של ההורים בבית הספר.

לוח 15: קשרים בין סוגי הון לבין מדדים של מעמד המורה וההורה על-פי דיווחי ההורים

סוגי הון	השפעה של הורים בעיני עצמם	השפעה של מורים בעיני הורים	אחריות של הורים בעיני עצמם	אחריות של מורים בעיני הורים	הערכת מקצועיות המורים	מעורבות הורים שגרתית	מעורבות הורים בתפקידי הנהגה
תרבותי	.045	.092*	.105*	-.011	.136*	.375*	.222*
נשי	.033	.086*	.087*	-.026*	.188*	.406*	.269*
חברתי	.036	.016	.031	-.071	.181*	.491*	.382*
כלכלי	-.035	.011	.023	-.068	.147*	.291*	.193*
הון תרבותי-אקדמי	.085*	.087*	.016	-.017	.093*	.313*	.248*
הון חינוכי	-.005	.062	.030	-.010	.128*	.379*	.333*
משאבי עוצמה	.015	-.010	-.027	-.117*	.088	.416*	.451*

*P<0.05

מהלוח עולה כי יש קשרים די חלשים ובמרבית המקרים גם לא מובהקים בין משאבי ההורים לבין מידת תפיסת האחריות וההשפעה שלהם ושל המורים בבית הספר. לעומת זאת, קשרים מובהקים, חיוביים ומשמעותיים יותר נמצאו בין משאבי ההורים להערכת מקצועיות המורים. כלומר, ככל שההורים נעזרים במשאבים שונים בכדי להתנהל מול בית הספר הם גם מעריכים שמורי בית הספר בעלי יכולת מקצועית גבוהה. מתאמים חיוביים ומובהקים נמצאו גם בין משאבי ההורים למידת מעורבותם בבית הספר או בתפקידי הנהגה. ככל שלהורים יש משאבים רבים יותר, הם גם מעורבים יותר בבית הספר. בולטים בהקשר זה, המתאמים הגבוהים יחסית בין הון חברתי למעורבות שגרתית בבית הספר ($r=.491$) ומתאם גבוה יחסית בין מעורבות בתפקידי הנהגה ומשאבי עוצמה ($r=.451$). כלומר משאבי ההון של ההורים קשורים למעורבותם בבית הספר.

לוח 16: קשרים בין סוגי הון לבין מדדים של מעמד המורה וההורה על-פי דיווחי המורים

סוגי הון	השפעת המורים בעיני עצמם	השפעת הורים בעיני מורים	אחריות המורים בעיני עצמם	אחריות הורים בעיני מורים	הערכת מקצועיות המורים
הון חברתי-אופקי	0.145*	.061	.148*	.035	.331*
הון תרבותי-אקדמי	0.040	-.056	.013	-.072	.202*
הון חברתי-אנכי	0.160*	.025	.125*	-.021	.331*
משאבי עוצמה	0.002	.021	.014	-.018	-.116*
הון נשי	0.009	-.018	.099*	-0.02	.335*
הון תרבותי	0.119*	.025	.107*	.028	.314*

*P<0.05

בבחינת הקשרים בין סוגי ההון של המורים למידת השפעתם של המורים בבית הספר, נמצא כי המתאמים חיוביים אם כי נמוכים. מבין המתאמים, הון חברתי (אנכי ואופקי), מהווה משאב הקשור באופן חיובי עם תפיסת המורים את ההשפעה שיש להם בבית הספר. במובן זה, תמיכת העמיתים ותמיכת הממונים מהווה גורם מעצים, המשפיע על יכולתם של המורים להיות שותפים משפיעים בתהליך החינוכי וגם כאחראים על מצבם של התלמידים. ממצא זה משמעותי, שכן הוא מצביע על החשיבות שיש לקשרים החברתיים,

המקצועיים בתוך בית הספר, למיצוב מעמדם של המורים. חשיבות דומה נמצאה להון התרבותי של המורים, כמשאב אשר קשור באופן חיובי במעמדו של המורה.

בולטים במיוחד המתאמים בין סוגי ההון להערכת המורים את מידת המקצועיות שלהם בבית הספר. מורים שנוטים לדווח שיש להם מידה רבה של משאבים, גם מדווחים שרמת המקצועיות של המורים בבית הספר היא רבה, כלומר המורים שולטים בחומר הנלמד ובדרכי ההוראה. זאת למעט המתאם השלילי שנמצא בין משאבי עוצמה והערכת מקצועיות של מורים בית הספר ($r=-.116$), המעיד על כך שמורים אשר גבוהים במשאבי עוצמה נוטים להעריך את המורי בבית הספר כבעלי מקצועיות גבוהה בבית הספר. מתאם זה אומנם די נמוך, אבל מעיד שמורים שהם יותר תחרותיים וכוחניים הם כנראה גם ביקורתיים כלפי עמיתיהם.

הלוח הבא מתמקד בקשרים שבין היחסים בין הורים ומורים ומעמדם בבית הספר. ממצאי לוחות 15 ו-16 מעידים כי משאבי ההון ומדדי המעמד אינם בהכרח תלויים זה בזה, והם יכולים להוות גורמים מובחנים המשפיעים על היחסים בין ההורים למורים. יחד עם זאת, היה זה די מפתיע שמשאבי ההון אינם מומרים למעמד-במונחים של השפעה ואחריות- של המורים ובעיקר של ההורים בבית הספר.

בלוח הבא, כהמשך לבדיקת השערה שלישית מוצגים הקשרים בין מידת המעורבות של ההורים ותחומי השפעתם לבין היחסים בין ההורים למורים כפי שבאים לידי ביטוי בעיני המורים ובעיני ההורים.

לוח 17: קשר בין מדדי מעמד של הורים ומורים לבין היחסים ביניהם בעיני מורים והורים

		מורים בעיני עצמם			הורים בעיני עצמם			יחסים תחומי השפעה
יחסי אכפתיות	חוסר עניין במעורבות	חיוביים	שליליים	חוסר עניין במעורבות	חיוביים	שליליים		
							סך כל ההשפעה	
							אחריות נתפסת	
							הערכת מקצועיות המורים	
							מעורבות שגרתית	
							מעורבות הורים בתפקידי הנהגה	
		הורים בעיני מורים			מורים בעיני הורים			
יחסי אכפתיות	הורים לא מעוניינים	חיוביים	שליליים	לא מעוניינים	חיוביים	שליליים		
							סך כל ההשפעה	
							אחריות נתפסת	

* $P < 0.05$

לוח 17 מראה כי בקרב ההורים, תפיסת השפעתם כמעט ואינה קשורה ליחסים עם המורים. לעומת זאת, קשרים מובהקים נמצאו ביחס להערכת מקצועיות המורים. ככל שההורים מעריכים את המורים כמקצועיים הקשרים שלהם עם המורים חיובים יותר ופחות שליליים. במיוחד בולט חוזקו של המתאם בין יחסים חיוביים והערכת מקצועיות המורים (.821). אין ספק, שמתאם זה מעיד על החשיבות שהורים

מייחסים למקצועיות המורים, על כך נדון בפרק הדין. את ועוד, ככל שההורים מעורבים בבית הספר, בעיקר מעורבות שגרתית, הם בעלי עמדות חיוביות כלפי המורים. יתכן ומעורבותם מאפשרת להם להכיר את המורים ולבסס יחסים המושתתים על כבוד והערכה לצד רצון לשיתוף. לעומת זאת מעורבות בתפקידי הנהגה, המשקפת גם כוח של ההורים בבית הספר, מלווה ביותר קונפליקטים – יחסים שליליים - עם ההורים לצד גם יחסים חיוביים, אם כי המתאמים הם נמוכים מאד, ועל כן, יש להיזהר מלהתייחס עליהם כמשקפים תופעה חד משמעית. יש לציין כי לא נמצאו קשרים בין תפיסת ההורים את מעמדם של המורים לבין היחסים שלהם עם המורים.

בקרב המורים, נמצא, שככל שהמורים תופסים את עצמם כבעלי השפעה ואחריות הם גם פחות מדווחים על חוסר עניין של ההורים במעורבות בבית הספר של ההורים ונוטים לציין שהיחסים עם ההורים חיוביים. בנוסף, נמצאו שני קשרים מובהקים אך נמוכים בין תפיסת ההורים את השפעתם על תהליכים חינוכיים שונים לבין תפיסת היחסים שלהם עם ההורים. מורים התופסים את ההורים כבעלי השפעה, מדווחים גם על קשרים פחות טובים עם ההורים: יותר יחסים שליליים ופחות יחס אכפתי. כלומר בקרב המורים, מעמד גבוה שלהם קשור ביחסים טובים עם ההורים ויותר יחסי אכפתיות, בעוד מעמד גבוה של ההורים קשור ביחסים שליליים. בנוסף, כמו אצל ההורים, גם אצל המורים, הגורם הקשור במידה רבה עם דפוס היחסים עם הורים הוא מקצועיותם של המורים. ככל שהמורים חשים שיש להם רמת מקצועיות גבוהה, גם היחסים שלהם עם ההורים חיוביים ופחות שליליים ופחות מצביעים על חוסר עניין של ההורים.

הלוח הבא מתמקד בממצאים הנוגעים להשערה הרביעית של המחקר הגורסת שיימצא קשר בין סוגי ההון של המורים וההורים לדפוסי היחסים של מורים-הורים.

לוח 18: משאבי ההורים והקשר בין סוגי ההון ליחסים שלהם עם המורים

עניין	חוסר במעורבות	יחסים חיוביים	יחסים שליליים	
	-0.055	0.202*	0.079*	הון תרבותי
	-0.071*	0.245*	0.031	הון נשי
	-0.078*	0.204*	0.094*	הון חינוכי
	-0.054	0.286*	0.096*	הון חברתי
	0.012	0.197*	0.088*	הון כלכלי
	-0.054	0.147*	0.043	הון תרבותי-אקדמי
	-0.011	0.153*	0.148*	משאבי עוצמה

*P<0.05

הנתונים המוצגים בלוח 18 מצביעים על כך, שככל שההורים מדווחים שהם נעזרים במשאבים שונים, היחסים שלהם עם המורים חיוביים יותר. אולי בד בבד, ישנה גם נטייה להתחזקות היחסים השליליים, המושתתים על קונפליקטים. הכוח שיש להורים מאפשר להם להיות גם תובעניים כלפי המורים אך גם לקיים יחסים של שיתוף. לא נמצאו קשרים מובהקים רבים (למעט שניים) בין משאבי ההורים למידת העניין שלהם במעורבות בבית הספר. ניתוח דומה בוצע עבור המורים.

לוח 19: הקשר בין משאבי המורים לדפוס היחסים שלהם עם ההורים

יחסי אכפתיות	יחסים שליליים	יחסים חיוביים	חוסר עניין של הורים במעורבות	
0.280*	-0.185*	0.352*	-0.182*	הון חברתי-אופקי
0.155*	-0.133*	0.214*	-0.068	הון תרבותי-אקדמי
0.229*	-0.206*	*0.213	-0.205*	הון חברתי-אנכי
-.086	0.07	0.152*	0.031	משאבי עוצמה
.328*	-0.203*	0.192*	-0.181*	הון נשי
.331*	-0.166*	0.133*	-0.128*	הון תרבותי

*P<0.05

הממצאים המדווחים בלוח 19, מראים כי ישנם קשרים בין סוגי ההון שמורים נעזרים בהם לבין היחסים הנרקמים, לדעתם עם ההורים. באופן כללי, כפי שנמצא בקרב ההורים, ככל שהמורים בעלי משאבים רבים יותר, הם גם מדווחים על קשרים חיוביים עם ההורים ועל יחסים המושתתים על איכפתיות. אולם בניגוד להורים, ככל שהמורים נעזרים בעבודתם במשאבים שונים, יש להם פחות קונפליקטים והם מעריכים שההורים מגלים יותר עניין בנעשה בבית הספר. לאור התפיסה שהמשאבים של המורים משקפים מקור לכוח, הרי שמורים שיש להם מקורות שונים של כוח, מסוגלים לקיים אינטראקציות חברתיות חיוביות עם ההורים ולמתן את היחסים השליליים. יחסים של שיתוף, המבוססים על נכונות להכיל את ההורים כחלק מהגורמים בית הספר וזאת על בסיס של אכפתיות, מתאפשרים כאשר המורים בעלי כוח בבית הספר. כלומר, מתוך חוזק ולא חולשה של המורים.

פרק 2: הבדלים בין הורים ומורים: השוואה לפי בתי ספר

החלק הבא של הדוח והפרק שאחריו, מתייחס להבדלים בין בתי ספר בדפוסי תקשורת, מעורבות הורים, במעמדם ובמשאבי ההורים והמורים, בסוגי ההון וביחסים שבין מורים להורים. בפרק זה התמקדנו בעיקר בהשוואות בין ארבע ההקשרים של בתי הספר שהתקבלו כמובהקות. **דפוסי התקשורת: השוואה בין בתי ספר**

תדירות הקשר

לוח 20 מתמקד בבחינת מידת התדירות של הקשרים בין מורים להורים, כפי שמדווח על ידי המורים

לוח 20: התפלגות תדירות המפגשים בין הורים ומורים במהלך חודש לפי בתי ספר - דווחי מורים (באחוזים)

סה"כ	בתי ספר יסודיים במרכז מדד טיפוח נמוך	בתי ספר יסודיים בפריפריה	בתי ספר יסודיים עם מדד טיפוח	בתי ספר יסודיים על-בנוני	בתי ספר יסודיים במרכז	סה"כ
14.5	8.3	11.8	6.3	25.0	אף פעם	
51.6	58.0	48.4	52.4	47.0	1-2 פעמים	
34.0	33.7	39.8	41.2	28.1	יותר מ-3 פעמים	
100.0*	100.0	100.0	100.0	100.0	סה"כ	

*P<0.05

מלוח זה עולה כי ישנם הבדלים בולטים בין מורים בחינוך העל יסודי לאלה שביסודי, כאשר המורים בעל יסודי נוטים להיפגש פחות עם ההורים. מבין בתי הספר היסודיים, המורים של בתי הספר במרכז עם מדד טיפוח נמוך, כלומר בתי ספר מבוססים, נוטים להיפגש עם הורים יותר מאשר מורים מבתי ספר אחרים. התייחסות לממד זה, מצדם של ההורים, מראה על הבדלים שונים במקצת בין בתי הספר, כפי שמובא בלוח 21.

לוח 21: התפלגות תדירות המפגשים בין הורים ומורים במהלך חודש לפי בתי ספר - דווחי הורים (באחוזים)

בתי ספר על-יסודיים במרכז	בתי ספר יסודיים במרכז	בתי ספר יסודיים במרכז	בתי ספר יסודיים במרכז	סה"כ
ממד טיפוח בנוי	ממד טיפוח	ממד טיפוח	ממד טיפוח	ממד טיפוח
25.4	10.5	9.4	12.8	14.4
40.7	36.6	36.5	39.0	38.4
33.9	52.9	54.1	48.2	47.3
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0*

*P<0.05

כפי שנמצא בקרב המורים, גם בקרב ההורים בחינוך העל יסודי, תדירות המפגשים עם המורים היא נמוכה מזו של הורים שילדיהם בבתי הספר היסודי. אולם, לעומת התפיסה של המורים, הורים מבתי ספר בעלי מדד טיפוח גבוה ובתי ספר בפריפריה, קרי בצפון הארץ, נוטים לדווח שהם נפגשים עם מורים בתדירות רבה יותר מהורים מבתי ספר מבוססים במרכז הארץ. כמו כן נמצא שבאופן כללי, הערכת ההורים את תדירות המפגשים שלהם עם ההורים היא רבה יותר מזו שדווחה על ידי המורים (% ההורים המדווחים על תדירות של יותר מ-3 פעמים במהלך חודש הוא 47.3 לעומת בקרב המורים, 34%).

היבט נוסף שנבחן מתייחס לגורם שיוזם את הקשר בין ההורים למורים או לבית הספר. בקרב המורים לא נמצאו הבדלים מובהקים לפי ההקשר הבית ספרי. לעומת זאת, הבדלים מובהקים בין בתי ספר נמצאו בקרב ההורים ואלו מדווחים בלוח הבא.

לוח 22: התפלגות הגורם היוזם את המפגשים בין הורים ומורים לפי בתי ספר - דווחי הורים (באחוזים)

בתי ספר על-יסודיים במרכז	בתי ספר יסודיים במרכז	בתי ספר יסודיים במרכז	בתי ספר יסודיים במרכז	סה"כ
ממד טיפוח	ממד טיפוח	ממד טיפוח	ממד טיפוח	ממד טיפוח
37.9	41.0	44.2	48.1	43.7
28.8	14.5	9.7	15.1	16.6
33.3	44.6	46.1	36.8	39.7
100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

*P<0.05

ראשית, ההבדל הבולט הוא בין בתי הספר העל יסודיים ליסודיים, כאשר בבתי הספר העל יסודיים, הורים מדווחים שהם פחות יוזמים את הקשר עם המורים בהשוואה להורים בחינוך היסודי (37.9% לעומת מעל 41%). מבין בתי הספר היסודיים, הורים בבתי ספר מבוססים במרכז הארץ דווחו כי הם אלה היוזמים את הקשר עם המורים (48.1%) ופחות מדווחים שהקשר הוא ביוזמה הדדית של מורים והורים.

אמצעי התקשורת

בהתייחס לאמצעי התקשורת שבהם נוקטים מורים והורים, נמצאו הבדלים מובהקים בין בתי הספר גם בקרב ההורים וגם בקרב המורים.

לוח 23: ממוצעים וסטיות תקן של דרכי התקשורת בין הורים למורים – דיווחי מורים

ספר בתי יסודיים במרכז טיפוח	ספר בתי יסודיים במרכז מדד נמוך	ספר בתי יסודיים בפריפריה	ספר בתי יסודיים במרכז עם טיפוח בנוני	בתי ספר על-יסודיים במרכז	M	SD	פנייה להורה פנים מול פנים
*3.06 1.174	3.22 1.188	3.29 1.166	3.19 .099	2.70 1.159	M	SD	פנייה להורה פנים מול פנים
*3.68 1.159	3.78 1.092	3.75 1.091	3.88 1.016	3.46 1.286	M	SD	פנייה להורה טלפונית
*3.51 1.440	3.94 1.352	2.92 1.456	3.82 1.312	3.28 1.415	M	SD	פנייה להורה באמצעים דיגיטליים
*1.97 1.258	2.26 1.277	1.98 1.180	2.66 1.606	1.27 .590	M	SD	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי
*1.42 .857	1.63 979.	1.29 .685	1.58 1.090	1.19 572.	M	SD	פניה להורים הבית-ספרי

*P<0.05

הממצאים המתייחסים למורים מראים כי ישנם הבדלים מובהקים עקביים לפיה בבתי הספר העל יסודיים ישנו שימוש מועט בכל אמצעי התקשורת בהשוואה לבתי הספר היסודיים. בהתייחס להבחנה בין בתי הספר היסודיים נמצא כי פניה פנים מול פנים אופיינית למורים בפריפריה וגם בבתי ספר מבוססים במרכז הארץ; פניה באמצעות הטלפון אופיינית למורים בבתי ספר במרכז הארץ עם מדד טיפוח בנוני ושימוש באמצעים דיגיטליים, בולטת בקרב מורים במרכז הארץ מבתי ספר מבוססים. הפניה לוועדי הורים הכיתתי או הבית ספרי מהווה אמצעי שהמורים משתמשים בו בבתי ספר יסודיים במרכז הארץ יותר מאשר בבתי ספר בפריפריה או בחינוך העל יסודי. אם כי, יש לציין, שהשימוש באמצעי תקשורת זה, מלכתחילה אינו רב.

לוח 24: ממוצעים וסטיות תקן של דרכי התקשורת בין הורים למורים – דיווחי הורים

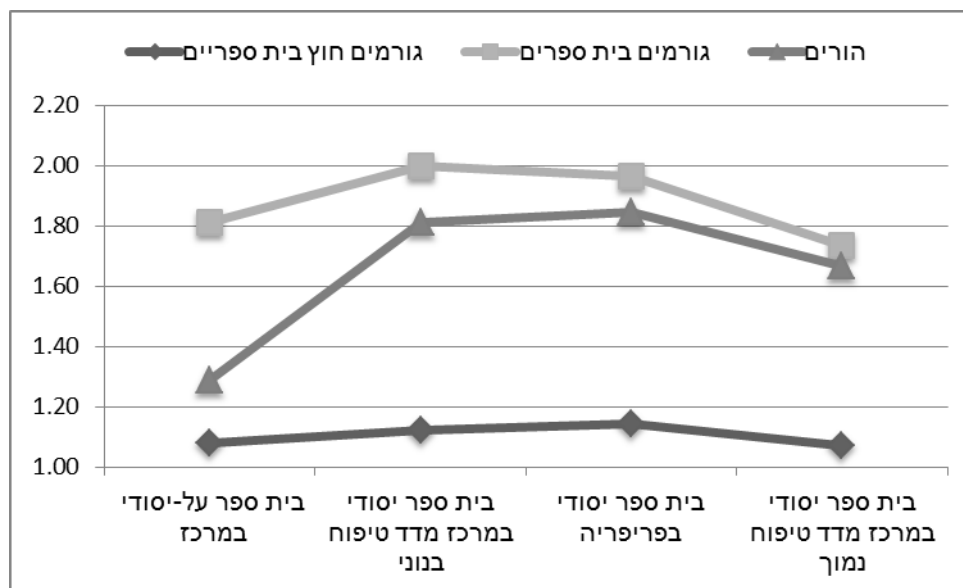
סה"כ	ספר בתי יסודיים במרכז טיפוח	ספר בתי יסודיים בפריפריה	ספר בתי יסודיים במרכז עם טיפוח בנוני	בתי ספר על-יסודיים במרכז	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי
2.39* .907	2.31 808.	2.64 1.026	2.50 1.044	2.20 .743	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי
2.36* 1.013	2.12 .870	2.71 1.023	2.51 1.157	2.32 .972	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי
2.94* 1.195	3.06 1.114	2.94 1.290	3.15 1.213	2.54 1.135	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי
1.19* .574	1.22 .592	1.19 .586	1.29 .741	1.40 .208	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי
1.35* .791	1.40 .776	1.31 .780	1.57 .992	1.10 .476	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי
1.17* .590	1.19 .602	1.16 629.	1.24 .712	1.05 .343	M	SD	פנייה למורה פנים מול פנים	פנייה למורה בשיחה	פנייה למורה באמצעים דיגיטליים	פנייה דרך הורים אחרים	פנייה דרך ועד ההורים הכיתתי	פניה לועד ההורים הבית-ספרי

*P<0.05

הממצאים המוצגים בלוח 24, מראים כי גם ההורים בחינוך העל יסודי, כמו המורים, פחות משתמשים באמצעי התקשורת השונים בהשוואה להורים בבית הספר היסודי. ההורים בבית הספר הפריפריה נמצאו כנוטים להיעזר באמצעי התקשורת המסורתיים, קרי, פגישה פנים מול פנים או פניה על ידי שיחה טלפונית. לעומתם, ההורים בבתי הספר במרכז, נוטים לעשות שימוש באמצעים דיגיטליים. הפניה דרך הורים אחרים היא מועטה, אולם באופן יחסי בולטת בקרב הורים בחינוך העל יסודי. עוד נמצא כי בוועדי הורים נעזרים הורים בבתי ספר במדד טיפוח בנוני במרכז הארץ. אך גם זאת במידה מועטה.

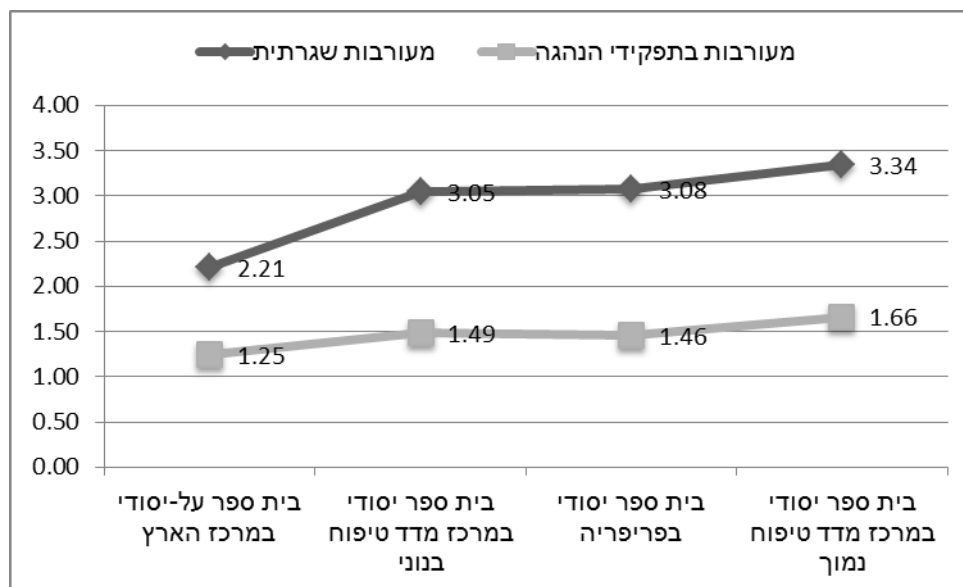
התרשים הבא מתייחס לגורמים שההורים פונים עליהם בעניינים הקשורים לילדם.

תרשים 17 : ממוצע הפניות של הורים למבחר גורמים לפי בתי ספר - דווחי הורים



הבדלים מובהקים נמצאו בנוגע לפניה לגורמים בתוך בית הספר ופניה להורים. באופן עקבי למדי, הורים מבתי ספר יסודיים במרכז הארץ עם מדד טיפוח בינוני או בתי ספר יסודיים מהפריפריה (אם כי במידה פחותה), נוטים לפנות לגורמים שבתוך בית הספר מאשר הורים שילדיהם לומדים בבתי ספר יסודיים או על יסודיים מבוססים במרכז הארץ. לא נמצאו הבדלים מובהקים בין ארבעת המסגרות בנוגע לפניה לגורמים פורמאליים חינוכיים מחוץ לבית הספר. ניתן לשער, כי הורים בבתי ספר פחות מבוססים, רואים בבית הספר מקור למומחיות ולקבלת עזרה והנחייה יותר מאשר הורים בבתי ספר מבוססים. כך גם לגבי הפניה להורים אחרים בבית הספר. במובן זה, ניתן להצביע על החשיבות של בית הספר וקהילת ההורים עבור אוכלוסיות מוחלשות.

תרשים 18 : מידת המעורבות השגרתית ומעורבות בתפקידי הנהגה של הורים לפי בתי ספר



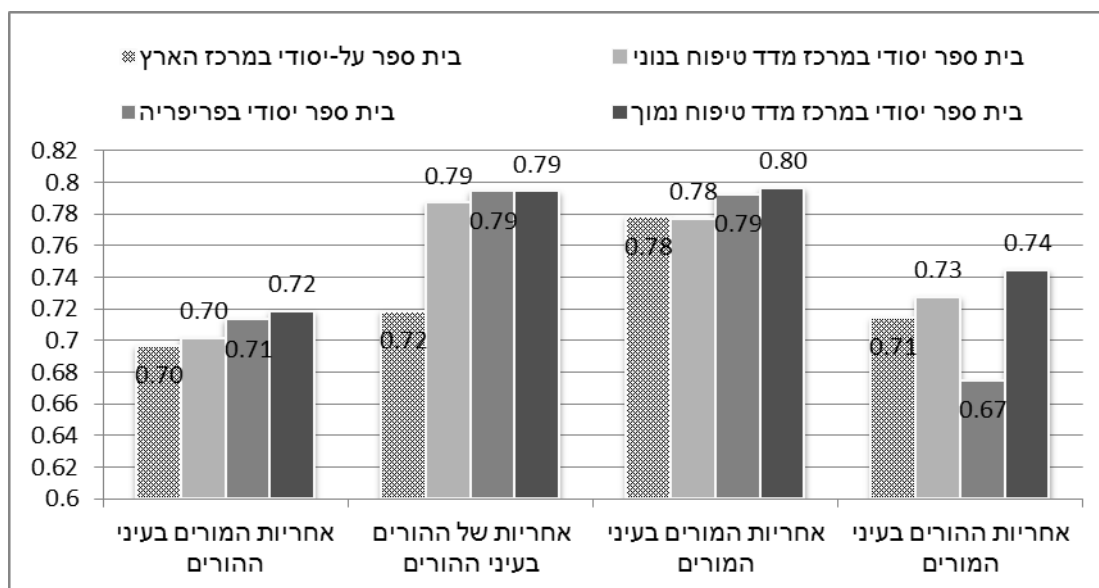
נמצאו הבדלים מובהקים בין בתי הספר במעורבות שגרתית והן במעורבות בתפקידי הנהגה ($P < .000$). הבדלים אלה מקורם בעיקר בדרגת בית הספר. בחינוך העל יסודי, הורים פחות מעורבים בבית הספר מאשר בחינוך היסודי. לגבי כל ההקשרים החברתיים של בתי הספר, נמצא הבדל מובהק בין מעורבות

בתפקידי הנהגה למעורבות שגרתית. ההבדל בין שני סוגי מעורבות אלה בולט בעיקר בקרב הורים בבתי ספר מבוססים- עם מדד טיפוח נמוך- במרכז הארץ, המעורבים במידה רבה הן במעורבות שגרתית והן מעורבות בתפקידי הנהגה, ופחות ניכר בקרב הורים בחינוך העל יסודי.

מעמד ההורים והמורים בבית הספר: השוואה בין בתי הספר

כאמור, אחד ההיבטים במעמד נבחנו על ידי מידת האחריות כלפי הילדים וההשפעה שיש להורים ומורים בתהליכים החינוכיים. הממצאים הבאים ואלה שאחריהם מתייחסים להשערה חמישית לפיה יימצאו הבדלים במעמדם וסוגי ההון של המורים וההורים לפי דרגת בית ספר ומעמדו החברתי-כלכלי. תרשים 19 מתמקד באחריות ההורים והמורים לפי בתי הספר.

תרשים 19 : שיעור ההורים והמורים המדווחים על אחריות לילדים לפי בית ספר והגורם האחראי

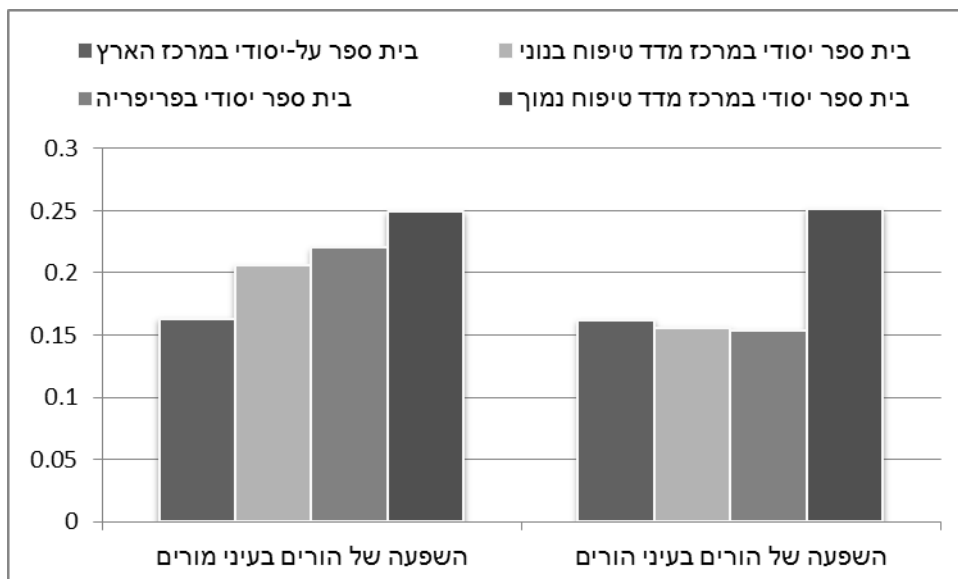


מה שעולה באופן ברור מתרשים זה, הוא שההורים והמורים מייחסים לעצמם אחריות רבה בכל הנוגע למצב ילדיהם או תלמידיהם בהתאמה. למעט בחינוך העל יסודי, שבו ההורים מרגישים פחות אחראים לגבי מצבם של ילדיהם. יתכן שהדבר נובע מכך שחלק מהאחריות עברה לידי התלמידים עצמם, שהם בוגרים יותר מאלו שבחינוך היסודי. כמו כן, מתברר, שההורים מעריכים את המורים כפחות אחראים מהם על מצב ילדיהם. כך גם המורים מעריכים את ההורים כפחות אחראיים על מצב תלמידיהם. במובן זה, כל צד מעריך את עצמו כלוקח יותר אחריות ממה שהצד השני מיחס לו. כאשר דפוס זה מתקיים בכל ההקשרים החברתיים של בתי הספר שנחקרו. אולם, הפערים בין תפיסת האחריות של כל צד למול האחריות של הצד השני, ניכרים בקרב הנחקרים בבתי ספר בפריפריה. בבתי ספר אלה, תפיסת אחריות ההורים בעיני המורים היא הנמוכה ביותר.

התרשים הבא מתמקד בהיבט נוסף של המעמד והוא ההשפעה הכללית של המורים על תהליכים חינוכיים.

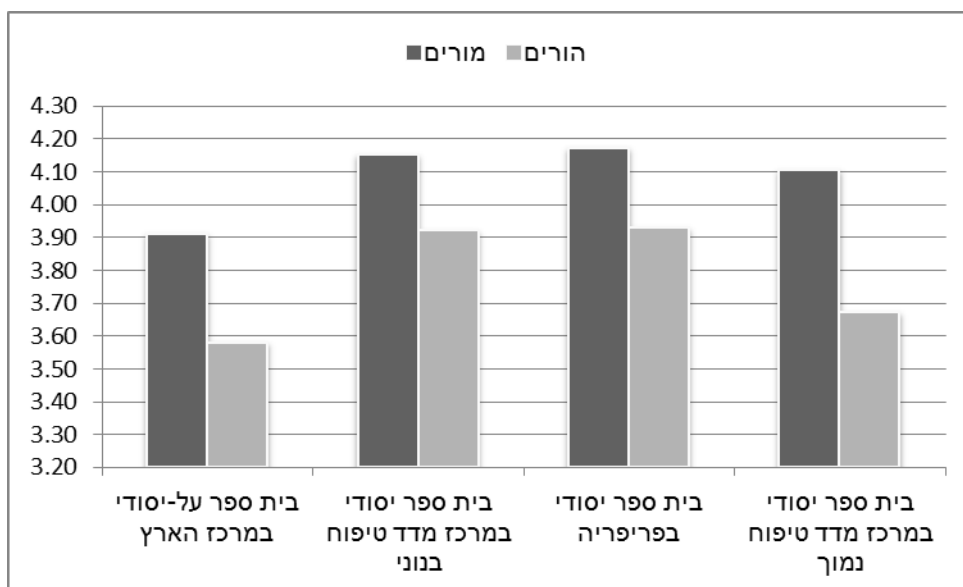
תרשים 20 : שיעור המורים וההורים המדווחים על היותם בעלי השפעה כללית על התהליך החינוכי לפי בית ספר

והגורם המעריך



הבדלים מובהקים בין בתי הספר נמצאו רק לגבי תפיסת השפעת ההורים בעיני עצמם ובעיני המורים. נמצא כי ההשפעה של ההורים בעיני המורים וגם בעיני ההורים עצמם נתפסת כגבוהה ביותר בבתי ספר יסודיים מבוססים במרכז הארץ. ההשפעה של המורים בעיני המורים עצמם ובעיני ההורים – שלא דווחה כאן, מוערכת במידה דומה בכל ההקשרים החברתיים הבית ספרים. בעניין זה יש תמימות דעים לגבי השפעת המורים שחוצה בתי ספר לסוגיהם וגורם משיב.

תרשים 21 : ממוצעי הערכת מידת המקצועיות של המורים - השוואה בין הורים למורים לפי בתי ספר

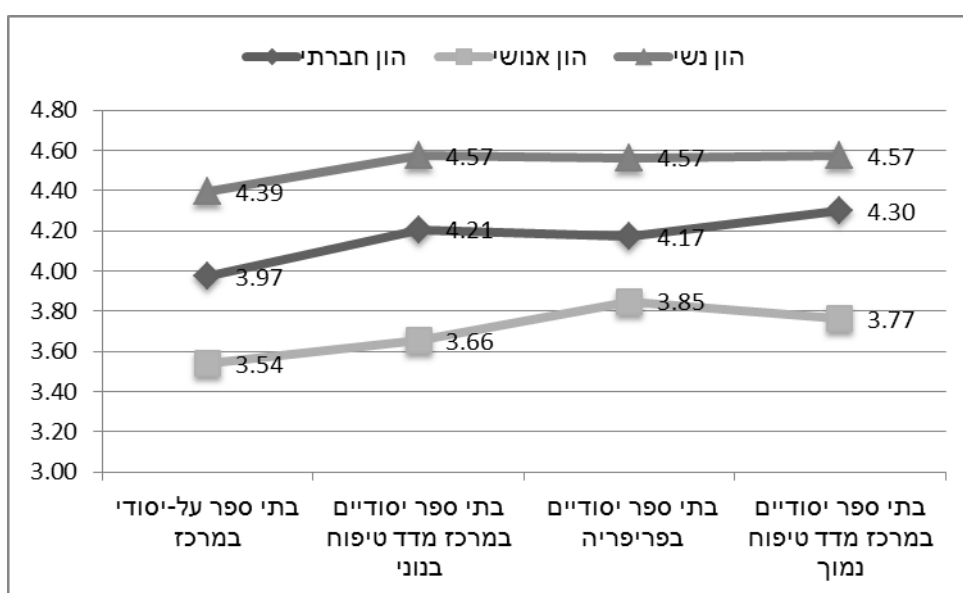


ישנם הבדלים מובהקים לפי בתי ספר ביחס להערכת המורים ולהערכת ההורים. בבתי ספר יסודיים עם מדד טיפוח נמוך ועל יסודיים, שגם הם מבוססים מבחינה חברתית ואשר ממוקמים במרכז הארץ, מורים והורים נוטים להעריך את מקצועיותם של המורים במידה נמוכה יותר מאשר בתי ספר יסודיים בפריפריה או בתי ספר עם מדד טיפוח בנוני במרכז. במקרה זה, ניתן לומר שהמעמד החברתי-כלכלי של בית הספר מהווה גורם הקשור בהערכת המקצועיות של המורים. כמו כן התברר שמורים מעריכים את המקצועיות

שלהם במידה רבה יותר ממה שההורים מעריכים אותם והבדל זה בולט בחינוך העל יסודי יותר מאשר ביסודי. אם כי לגבי כל אחד מבתי הספר ההבדלים בין ההורים למורים היו מובהקים.

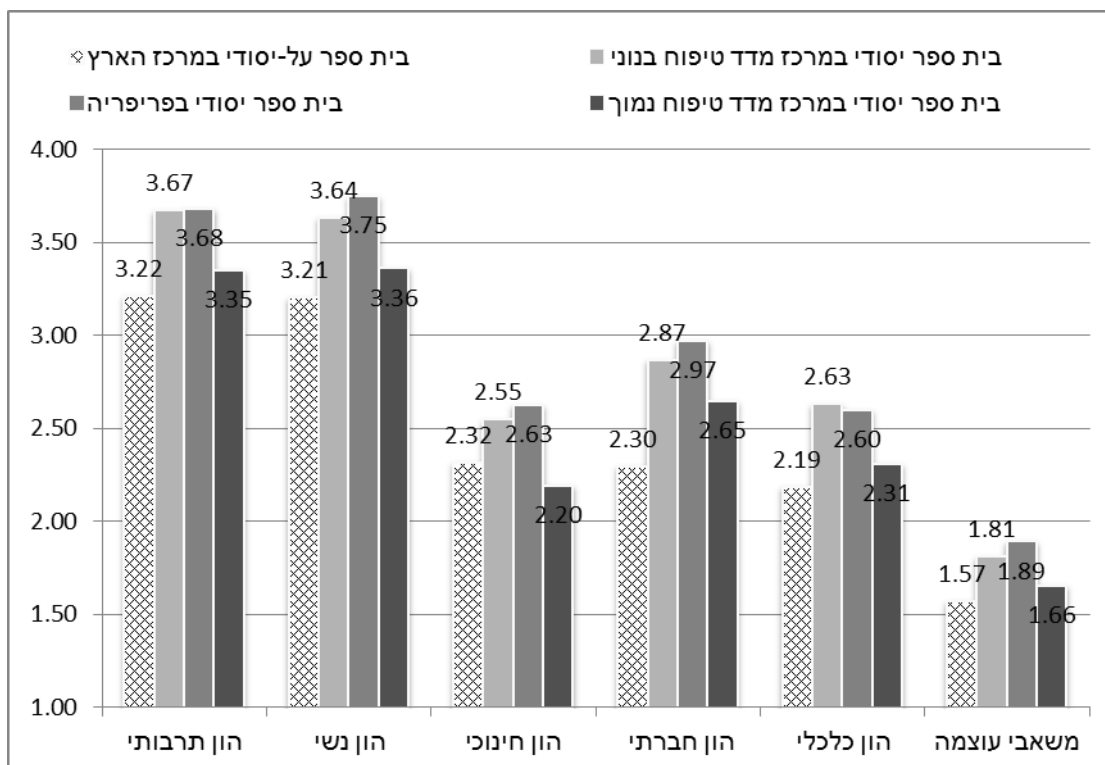
הבדלים בין בתי ספר נבחנו ביחס למשאבים שבהם נעזרים מורים והורים. מבין המשאבים שבהם נעזרים המורים בעבודתם, נמצאו הבדלים מובהקים לפי ההקשר החברתי של בית הספר ביחס להון נשי, הון תרבותי-אקדמי והון חברתי-אופקי, כפי שמוצג בתרשים 22. באופן עקבי, מורים בחינוך העל יסודי מדווחים על שימוש בסוגי הון אלה ביחסיהם עם ההורים, במידה נמוכה יותר מאשר בחינוך היסודי. יחד עם זאת, ניתן למצוא הבדלים מסוימים בנוגע להון חברתי-אופקי, שהודגשו על ידי מורים בבתי ספר יסודיים עם מדד טיפוח נמוך במרכז הארץ, מאשר מורים בבתי ספר אחרים. לעומת זאת, הון תרבותי-אקדמי, בלט בקרב מורים בבתי ספר יסודיים ממעמד נמוך במרכז.

תרשים 22 : ממוצעי המשאבים שמורים נעזרים בהם בהתנהלות עם הורים לפי בתי ספר



התרשים הבא מתמקד בסוגי ההון של ההורים.

תרשים 23 : ממוצעי משאבים שנעזרים בהם ההורים בהתנהלותם מול בית הספר לפי בתי ספר*



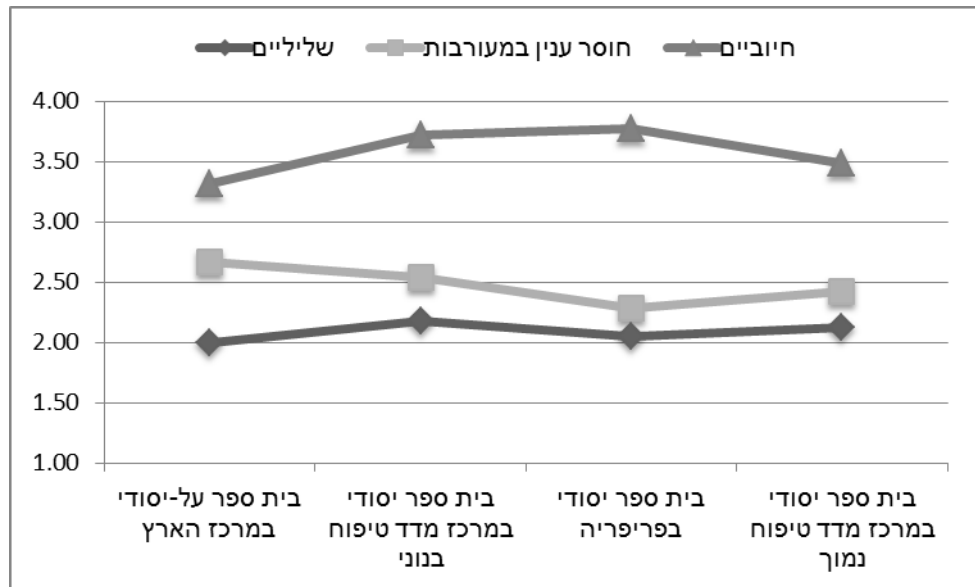
*לגבי כל סוג הון ההבדלים בין בתי הספר מובהקים

ביחס לסוגי המשאבים שיש להורים, נמצאו הבדלים רבים יותר מאשר בקרב המורים. באופן עקבי למדי הורים בבתי הספר היסודיים- בפריפריה ואלה עם מדד טיפוח בנוני במרכז הארץ מדווחים שבהתנהלותם מול בית הספר הם נעזרים במשאבים שונים במידה רבה יותר מהורים בשאר בתי הספר. בהתאם לכך, ההורים בחינוך העל יסודי ובתי הספר היסודיים המבוססים במרכז הארץ, נמצאו נמוכים יותר בשימוש בסוגי ההון השונים. לא נמצאו הבדלים בין בתי הספר בהון תרבותי-אקדמי ועל כן משתנה זה לא דווח. לכאורה, נתונים אלו די מפתיעים שכן, קבוצות פחות מבוססות מוערכות כבעלות משאבים מועטים, למשל פחות משאבים כלכליים. אולם, במתואר בלוח, אין כוונה למידת שההורים בבתי הספר השונים בעלי משאבים, אלא למידה שבה הם נעזרים במשאבים אלה. נראה אם כן, כי הורים מבתי ספר פחות מבוססים, נדרשים להשקיע יותר מאמצים ולהפגין יותר כוח, על ידי גיוס המשאבים השונים שיש להם, גם אם יש להם משאבים מועטים, בכדי להתנהל מול המורים. בין השאר הדבר יכול לנבוע מכך, כפי שמדווח בספרות המחקרית, שהמורים פחות נוטים לשתף פעולה עם הורים ממעמד נמוך.

היחסים בין הורים ומורים: הבדלים בין הקשרים בית ספרים שונים

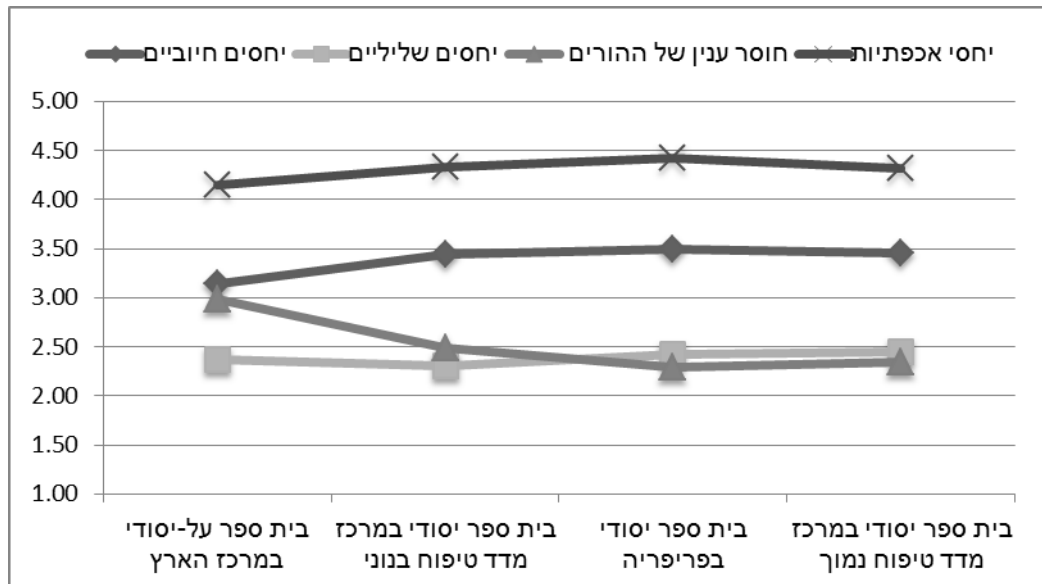
חלק זה מתמקד בהשערת המחקר השישית, לפיה ימצאו הבדלים בדפוסי היחסים בין הורים ומורים לפי דרגת בית הספר ומעמד חברתי-כלכלי. בחינת אופי היחסים של ההורים עם המורים בהקשרים החברתיים הבית-ספרים הצביעה על הבדלים מובהקים בכל דפוסי היחסים. הסכמה רבה על היות היחסים של ההורים עם המורים חיוביים נמצאה בבתי ספר יסודיים בפריפריה או בתי ספר יסודיים עם מדד טיפוח בנוני במרכז הארץ, יותר מאשר בבתי ספר יסודיים ועל יסודיים מבוססים. בד בבד, הורים גם דווחו על חוסר ענין במעורבות בבית הספר בחינוך העל יסודי והיסודי עם מדד טיפוח בנוני במרכז הארץ. לגבי דפוס של יחסים שליליים המלווים בקונפליקטים עם המורים, אלו נמצאו במידה רבה בבתי ספר יסודיים יותר מאשר בעל יסודי, אם כי הבדלים אלה אינם ניכרים, כפי שעולה גם בתרשים המובא להלן.

תרשים 24: ממוצעי יחסי הורים-מורים בעיני הורים לפי בתי ספר



גם בבחינת היחסים בין הורים למורים, כפי שאלה נתפסים על ידי המורים, נמצאו הבדלים מובהקים בין בתי הספר בנוגע ליחסים חיוביים, חוסר ענין במעורבות של הורים ויחסי אכפתיות, כפי שמוצג בתרשים 25. לא נמצא הבדל מובהק ביחס ליחסים שליליים.

תרשים 25: ממוצעי יחסי הורים-מורים בעיני מורים לפי בתי ספר



באופן כללי, נראה כי ההבדלים בין בתי הספר נובעים מדרגת בית הספר, כאשר מורים בחינוך העל יסודי בהשוואה לחינוך היסודי, נוטים לדווח על יחסים פחות חיוביים, פחות אכפתיות כלפי ההורים ועל כך שהורים אינם מגלים ענין במעורבות בבית הספר. בין בתי הספר היסודיים אין כמעט הבדלים.

לסיכום ההבדלים בין בתי הספר, נראה כי ישנם הבדלים כמעט בכל המשתנים שנחקרו. הצירים המרכזיים להבדלים הללו היו דרגת בית הספר- השוואה בין יסודי לעל יסודי והציר המרכזי השני הוא

המעמד החברתי-כלכלי של בית הספר-השוואה בין בתי ספר מבוססים לפחות מבוססים, כפי שהמובא להלן:

הבדלים לפי דרגת בית ספר נמצאו ביחס ל:	הבדלים לפי מדד טיפוח נמצאו ביחס ל:
תדירות המפגשים בין הורים למורים לפי דווחי מורים והורים	פניות הורים לגורמים שונים
הגורם היוזם את הקשר לפי דווחי הורים	השפעה של הורים ומורים על פי דווחי מורים והורים
שימוש באמצעי תקשורת לפי דווחי הורים ומורים	הערכת מקצועיות המורים על פי דווחי מורים והורים
מעורבות הורים בבית הספר	משאבי הורים
אחריות כלפי הילדים לפי דווחי מורים והורים	יחסי הורים-מורים לפי דווחי הורים
משאבי מורים	
יחסי מורים-הורים לפי דווחי מורים	

מהתבוננות בסיכום ממצאים אלה, ניתן להצביע על מגמה לפיה, דווחי המורים מובחנים זה מזה בעיקר לפי דרגת בית הספר בעוד דווחי ההורים יותר מאשר אלו של מורים מובחנים גם לפי דרגת בית ספר אך גם לפי מעמד חברתי-כלכלי של בית הספר. ממצאים אלה, הם ראשוניים ואינם כוללים פיקוח על משתנים רלוונטיים אפשריים. הדבר נעשה בחלק הבא של הדוח.

פרק 3: ניבוי היחסים בין הורים ומורים

החלק השלישי של דו"ח זה מתמקד בניבוי היחסים בין הורים ומורים על ידי מערכת המשתנים הבלתי תלויים הכוללת נתוני הרקע של הנחקרים, מערך המשאבים של הנחקרים ומעמדם בבית הספר. בכך ישנה הרחבה של השערה השלישית והרביעית על ידי ביצוע של ניתוחים רב משתנים המאפשרים פיקוח על משתנים רלוונטיים. כמו כן, ישנה התמקדות בהשערת המחקר השביעית לפיה יימצאו הבדלים בהשפעות של בין סוגי ההון של המורים וההורים ומעמדם על היחסים ביניהם, לפי דרגת בית ספר ומעמד חברתי-כלכלי.

לצורך התייחסות להשערה זו, בוצעו מספר ניתוחים רב משתנים, המאפשרים פיקוח על מגוון של משתנים רלוונטיים (נתוני רקע ואחרים). תחילה יוצג ניתוח רב-רמות (multilevel analysis) המשלב את כל משתני המחקר. בניתוח זה, ישנה התייחסות לשתי רמות ניתוח: לרמת הפרט-מורה/ הורה בהתאמה ולרמת בית הספר. ניתוח זה נעשה בשל היתכנות של תלות בתגובות הנחקרים, קרי המורים/ההורים בשל השתייכותם לאותו בית ספר. בשלב הראשון, הניתוח מאפשר לפיכך להבחין בין שונות שנובעת מהבדלים בפרט לבין זו שניתן לשייך לבית הספר (מודל הבסיס). בשלב השני, הניתוח מאפשר להסביר כמה מתוך השונות של הפרט וזו של בית הספר מוסברת על ידי משתני המחקר הרלוונטיים. במחקר הנוכחי- ארבע ההקשרים החברתיים של בית הספר מהווים משתנה בלתי תלוי ברמת בית הספר ושאר המשתנים הם ברמת הפרט.

לוח 25: ניבוי היחסים בין הורים למורים על פי דיווחי ההורים- ממצאי ניתוח רב רמות

הורים	חוסר במעורבות	עניין	יחסים חיוביים	יחסים שליליים
קבוע	2.547		3.494	2.167*
מין (נשים)	0.044		-0.025	0.032
ילד אחד	-0.170*		0.043	-0.248*
שני ילדים	-0.142*		0.038	-0.056
שלשה ילדים או יותר				
ללא תואר אקדמי	-0.041		0.068	0.002
תואר ראשון	0.015		0.042	-0.023
תואר שני או יותר				
הון תרבותי	0.030		0.023	0.078
הון נשי	-0.054		-0.011	-0.111*
הון חינוכי	-0.111*		0.026	0.012
חברתי	0.070		0.059*	0.037
כלכלי	0.099*		0.006	0.045
הון תרבותי-אקדמי	-0.014		-0.002	-0.021
משאבי עוצמה	0.021		-0.015	0.092*
מעורבות שגרתית	-0.139*		0.030*	-0.034
מעורבות בתפקידי הנהגה	0.156*		-0.039*	0.041
השפעה של ההורים	-0.059		0.018	0.037
השפעה של מורים בעיני הורים	0.027		-0.022	-0.007
הערכת המקצועיות של המורים	-0.161*		0.507*	-0.221*
על יסודי במרכז	0.173		-0.063	-0.153
יסודי בעל מדד טיפוח בנוני במרכז	0.164		0.014	0.061
יסודי בפריפריה	-0.101		0.056	0.030
יסודי בעל מדד טיפוח נמוך במרכז (השוואה)				
שונות מודל בסיס¹				
ברמת הפרט	.601		.371	.401
ברמת בית הספר	.019		.034	.020
% שונות משויכת לבית הספר	3.1		8.4	4.9
שונות לא מוסברת על ידי המשתנים הבלתי תלויים				
ברמת הפרט	.529*		.109*	.322*
ברמת בית הספר	.001		.005*	.017
% שונות מוסברת				
על ידי משתני הפרט	11.9		70.6	80.4
על ידי משתני בית הספר	94.7		85.3	15.0

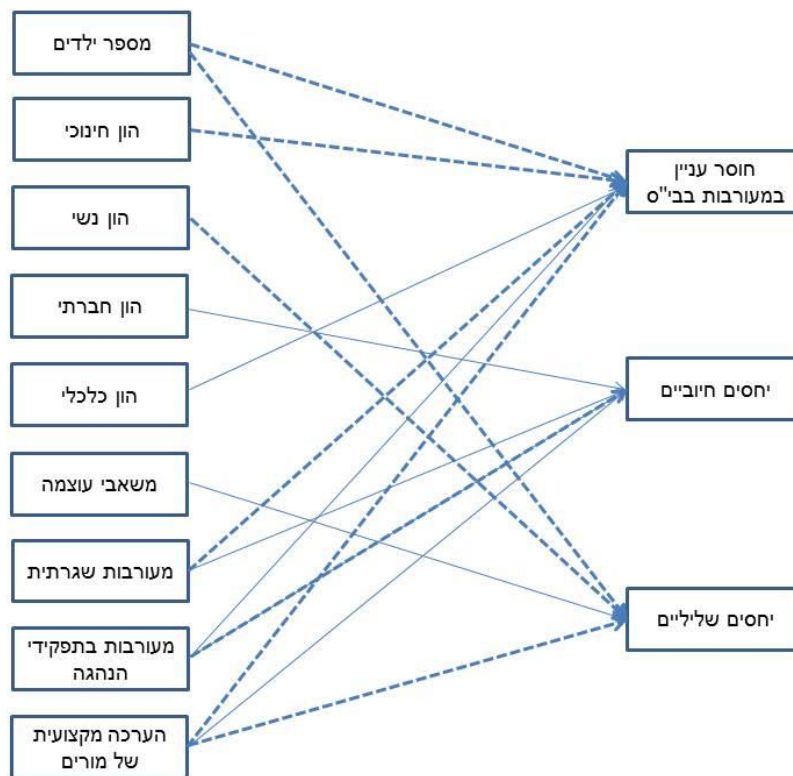
1- מודל הבסיס מתייחס לניתוח של שונות המשתנה התלוי ללא משתנים בלתי תלויים.

מהמוצג בלוח 25, עולה כי יש שונות מאד קטנה בין בתי ספר בתפיסות ההורים את היחסים שלהם עם המורים. השונות הרבה ביותר נמצאה ביחס ליחסים החיוביים (8.4%). עוד נמצא כי לנתוני הרקע של ההורים יש מעט מאד השפעה על ניבוי היחסים בין הורים למורים, למעט מספר הילדים שנמצאים במערכת החינוך. למשתנה זה יש השפעה על חוסר העניין של הורים במעורבות בבית הספר ועל יחסים שליליים. נראה כי הורים שיש להם ניסיון עם מערכת החינוך (כוון שיש להם יותר ילדים במערכת החינוך), מגלים פחות עניין בקשר עם המורים והם מעריכים שהיחסים עם המורים שליליים. כמו כן נמצא שהורים ללא תואר אקדמי מדווחים על יחסים חיוביים עם המורים יותר מאשר הורים בעלי השכלה אקדמית. להשכלת ההורים לא היתה השפעה על יחסים שליליים או חוסר עניין במעורבות. הממצאים מראים שלסוגי הון שונים ישנה השפעה דיפרנציאלית שונה על דפוס היחסים. הון חינוכי מפחית את חוסר העניין במעורבות בבית הספר בעוד הון כלכלי, מגביר את ההתרחקות מבית הספר, על ידי חיזוק חוסר העניין של ההורים בבית הספר. לגבי דפוס יחסים שליליים, נמצא כי הון נשי מפחית

קשרים בין הורים ומורים המבוססים על קונפליקטים בעוד ככל שהורים נשענים על משאבי עוצמה הם מדווחים על קשרים יותר שליליים עם מורי בית הספר. ביחס ליחסים חיוביים נמצא שככל שהורים מדווחים שיש להם הון חברתי הדבר מנבא יחסים חיוביים עם המורים. עוד נמצא כי מעורבות שגרתית של ההורים מנבאת פחות חוסר עניין; זאת למעט מעורבות בהנהגת הורים שנמצא כמגבירה חוסר עניין במעורבות בבית הספר ומפחיתה את היחסים החיוביים בין הורים למורים. ניתן להניח, שהורים שממלאים תפקידי הנהגה, נוטים להתנהל בתחומים שמחוץ לבית הספר. באופן עקבי, נמצא כי הערכת ההורים את המקצועיות של המורים מנבאת את היחסים בין הורים ומורים. הערכה חיובית מגבירה יחסים חיוביים ומפחיתה הן את חוסר העניין של ההורים במעורבות בבית הספר והן את היחסים השליליים עם המורים.

הממצאים מראים כי להקשר החברתי של בית הספר אין השפעה על טיב היחסים עם המורים. יש לציין, כי נעשתה בדיקה של מדד טיפוח ודרגת בית ספר כמשתנים נפרדים ומובחנים בניתוח במקום המשתנה המשולב של ההקשר החברתי של בית הספר. ממצאי המחקר הניבו אותה תוצאה. כלומר, לא נמצאה השפעה מובהקת למדד הטיפוח או לדרגת בית הספר. להלן תרשים המסכם את עיקרי ממצאי לוח 25.

תרשים 26: סיכום השפעות מובהקות לניבוי יחסי הורים עם המורים (דווחי הורים)



_____ השפעה חיובית

----- השפעה שלילית

לוח 26 : ניבוי היחסים בין הורים למורים על פי דיווחי המורים- ממצאי ניתוח רב רמות

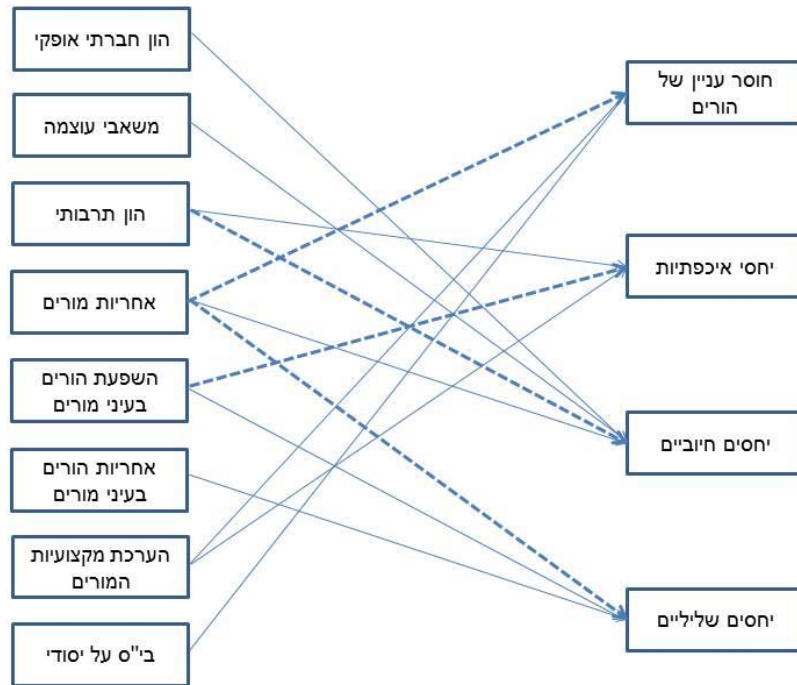
מורים	יחסים שליליים	חוסר עניין	יחסי אכפתיות	יחסים חיוביים
קבוע	2.497*	2.30*3	4.315*	3.331*
מורה מקצועי (1) לעומת בעל תפקיד מין (גבר)	-0.036	0.035	0.017	0.116
אין תואר אקדמי	0.123	0.104	-0.056	0.026
תואר ראשון	0.024	0.080	0.076	0.041
תואר שני ומעלה	-0.044	0.085	-0.022	-0.017
שנות וותק בהוראה	-0.032	-0.057	0.036	0.029
הון חברתי אופקי	-0.012	-0.018	0.031	0.121*
הון תרבותי- אקדמי	-0.024	0.072	-0.016	0.049
חברתי אנכי	-0.050	-0.052	-0.030	-0.024
משאבי עוצמה	0.044	0.011	-0.006	0.074*
הון נשי	-0.058	-0.053	0.025	0.039
הון תרבותי	-0.029	-0.020	0.071*	-0.099*
השפעה של המורים	-0.036	-0.041	0.031	-0.013
אחריות המורים	-0.102*	-0.137*	0.005	0.079*
השפעה של הורים בעיני מורים	0.102*	0.067	-0.063*	0.036
אחריות הורים בעיני מורים	0.088*	0.010	0.015	-0.003
הערכת המקצועיות של המורים	-0.142	-0.104	0.325*	0.239*
על יסודי במרכז	-0.182	0.586*	-0.043	-0.127
יסודי בעל מדד טיפוח בנוני במרכז	-0.114	0.106	-0.043	-0.008
יסודי בפריפריה	0.050	0.026	-0.023	-0.018
יסודי בעל מדד טיפוח נמוך במרכז (השוואה)				
שונות ממודל בסיס¹				
ברמת הפרט	.452	.506	.234	.229
ברמת בית הספר	.029	.126	.026	.019
% שונות משויכת לבית הספר	5.5	19.9	10.0	7.6
שונות לא מוסברת על ידי המשתנים התלויים				
ברמת הפרט	.452*	.469*	.195*	.171*
ברמת בית הספר	.027	.048	.013	.010
% שונות מוסברת				
על ידי משתני הפרט	9.2	7.3	16.0	25.3
על ידי משתני בית הספר	6.8	61.9	50.0	47.4

1- מודל בסיס מתייחס לניתוח של שונות המשתנה התלוי ללא משתנים בלתי תלויים.

מהמוצג בלוח 26, עולה כי בבחינת הגורמים המנבאים את היחסים של המורים עם ההורים, נמצא שיש מעט משתנים שהם בעלי השפעה מובהקת (פחות ממה שנמצא אצל ההורים). הממצאים מראים כי מורים בעלי הון חברתי אופקי ומשאבי עוצמה נוטים לדווח על יחסים חיוביים עם ההורים. אולם, ככל שנעזרים בהון תרבותי, היחסים פחות חיוביים. אולם, בד בבד, מתחזקת הנטייה של המורים לגלות יחס אכפתי כלפי ההורים. במובן זה, מורים הנעזרים בהון תרבותי, נוטים פחות לשתף הורים ולמעשה אין הם מעוניינים שהורים יתערבו להם במהלך עבודתם. אך בד בבד, הם מפגינים כלפי ההורים כבוד ודאגה, שניתן לראותם כחלק מהתנהגות הנורמטיבית שלהם. עוד נמצא, שככל שהמורים מרגישים אחריות כלפי התלמידים, יש פחות תפיסה של קונפליקטים עם ההורים ופחות הערכה שההורים אינם מגלים ענין במעורבות הורים. זאת ועוד, ככל שהמורים מדווחים שבבית הספר המורים מקצועיים, היחסים עם ההורים הם חיוביים ומבוססים על יחסי אכפתיות. ממצאי המחקר גם מעידים כי ככל שהמורים תופסים את ההורים כבעלי השפעה על תהליכים בבית הספר, היחסים עם ההורים שליליים יותר ופחות מושתתים על יחסי אכפתיות. גם התפיסה שההורים בעלי אחריות על ילדיהם קשורה עם יחסים שליליים. כלומר, תפיסת המורים את ההורים כבעלי מעמד –השפעה ואחריות- בבית הספר מלווה בתפיסות מסויגות כלפי ההורים. גם בקרב המורים, לא נמצא השפעה להקשר החברתי של בית הספר, למעט המקרה שלמורים

בחינוך העל יסודי בהשוואה לבית הספר היסודי, מדווחים על חוסר ענין של הורים להיות מעורבים בבית הספר. ממצאים אלה מסוכמים בתרשים הבא.

תרשים 27: סיכום השפעות מובהקות בניבוי יחסי מורים הורים (דוחי מורים)



_____ השפעה חיובית
 -----השפעה שלילית

ניתן לציין שעל פי המוצג בלוחות 25 ו-26 ותרשימים 26 ו-27, נראה כי היחסים בין הורים ומורים, על פי הערכת ההורים קשורים למשאבי ההורים, למידת מעורבותם בבית הספר ולהערכת מקצועיות המורים. כלומר, היחסים של ההורים עם המורים מושפטים על היכולת של הורים להתנהל מול המורים. לעומתם, היחסים בין מורים-והורים על פי תפיסת המורים קשורה למעמד או לכוח היחסי של המורים וההורים, למשאבי המורים ולהערכת מקצועיותם. משמעות הדבר היא, שהמורים מדגשים ביחסים שלהם עם ההורים ממדים של כוח המופגנים בבית הספר על ידי כל אחד מהצדדים.

יש לציין, שלאור השונות הקטנה בין בתי הספר (במרבית המקרים השונות היא פחות מ-10%; ראה Lee, 2000), דבר המעיד שמרבית ההבדלים הם בין הפרטים, ולאור הממצאים שאין להקשר הבית ספר השפעה על היחסים בין בתי הספר, ניתן להסיק כי ההשפעות של משתני המחקר השונים אינן שונות בבתי הספר השונים. תמיכה לכך נמצאה גם דרך ניתוחי רגרסיה רבת משתנים שבוצעו בכל אחד מההקשרים החברתיים של בתי הספר ואשר הצביעו על מגמות דומות.

סיכום הממצאים העיקריים

המחקר בוצע באמצעות מערך מחקר מעורב הבנוי כשני שלבים – שלב איכותני ושלב כמותי. בשלב האיכותני רואיינו 16 הורים ו-16 מורים. בשלב הכמותי ענו על שאלונים 495 מורים ו-837 הורים שנדגמו מבתי-ספר בבתי ספר יסודיים ועל יסודיים בעלי מדד טיפוח גבוה ובנוני/נמוך מהפריפריה ומהמרכז. השלב האיכותני הוביל לגיבוש שאלוני המחקר, אך גם ניתן היה להפיק ממנו מספר תובנות בנוגע לקשרים שבין הורים ומורים ולתפיסות של כל צד בנוגע לאחר, קרי מורים על הורים ולהיפך. מניתוח החלק האיכותני עולה כי קיים דמיון בין הורים ומורים ממעמד נמוך וגבוה ביחס לציפיות לגבי שיתוף פעולה בין הצדדים לטובת קידום מטרות משותפות שיקדמו ויתרמו לילדים. עם זאת, למרות החשיבות ששני הצדדים רואים בשיתוף פעולה זה, על פי תפיסותיהם של מורים והורים כאחד אין הסכמה לגבי דרכי השגת שיתוף פעולה זה ובעיקר בנוגע לתחומי האחריות והסמכות של כל אחד מהצדדים. שני הצדדים מצביעים על גבולות לא ברורים וטשטוש ביחס להגדרות התפקיד של הצדדים. לצד הדומה בין המעמדות נמצאו הבדלים ביחס לתחומי מעורבות, עצמת מעורבות ותפיסת מעמד המורים. במעמד סוציאקונומי נמוך עצמת המעורבות נמוכה יותר ומתמקדת בעיקר בהיבטים חברתיים. ממצא זה שעלה מהמחקר האיכותני קיבל חיזוק גם במחקר הכמותי. בנוסף הדגש במעמד נמוך הוא על תפיסת מעמד המורה כגבוה, בעל סמכות, מה שמוביל לנטיה נמוכה יותר להתערבות או ניסיון להשפיע על עבודתו. גם כאן, המחקר הכמותי חיזק ממצא זה שעלה מתוך הראיונות. נראה כי הורים במעמד נמוך רואים את מקומם באופן יותר ברור מחוץ לתהליכי ההשפעה בבית הספר. ביחס למשאבים נמצא כי במעמד סוציאקונומי גבוה הורים משתמשים במשאבים רבים יותר – כלכליים, השכלתיים וחברתיים. אצל מורים לעומת זאת לא נמצא הבדל במשאבים בהם משתמשים בשני המעמדות. מגמות אלו קיבלו תמיכה חלקית במחקר הכמותי.

ממצאי המחקר הכמותי, אשר התבסס על נתונים שנאספו באמצעות שאלונים אשר נבנו בחלקם מהתובנות של המחקר האיכותני, אפשרו ללמוד על דפוס הקשרים שבין הורים ומורים או בית הספר. ראשית, נמצא שהקשר בין ההורים למורים הוא רציף, המתקיים במידה רבה דרך אמצעי התקשורת הדיגיטליים, ונושא אופי די סביל של העברה של מידע והודעות מהמורים להורים. מעורבות אקטיבית יותר של ההורים היא בעיקר בתחום השגרתי והמוכר של פעילות חברתית והתנדבות בבית הספר (יציאה לטיולים או סיוע למורים על פי בקשתם). מחנך הכיתה, מהווה בעיני ההורים, גורם מרכזי בקשר שלהם עם בית הספר. ועדי הורים, כגופים המייצגים את הורים, הוערכו כשוליים מבחינת ההורים והמורים. מה שיכול להעיד שהיחסים בין ההורים והמורים, נתפסים ברמת הפרט, וכתופעה אינדיבידואלית, הנוגעת לילד/ילדתם. אין תפיסה של קשר של בין בית הספר וההורים כקולקטיב או כהנהגה מאורגנת.

את המחקר הנחו מספר שאלות הנוגעות למעמדם של מורים והורים בבית הספר. בבחינת מעמדם של המורים וההורים בבית הספר, נמצאו מספר מגמות שיש להתייחס להן: ראשית, ישנה הבחנה בין הורים ומורים במידת ההשפעה והאחריות של כל צד. במובן זה, ישנה ה"סכמה" בין המורים וההורים לגבי תפקידו של כל צד. המורים אחראיים על התחום הלימודי, הפדגוגי והחברתי. בעוד ההורים אחראיים על צרכי המיוחדים של הילד ועל שליחתם של הילדים בזמן לבית הספר ועם הציוד הנדרש. השפעתם של ההורים היא בעיקר בתחום החברתי ובגיוס משאבים לבית הספר. ההבחנות האלה בולטות יותר בקרב המורים מאשר ההורים. אולם, לצד הסכמות על התחומים שכל צד בעל השפעה, חלוקת הכוח בין ההורים והמורים פחות ברורה.

הורים מייחסים למורים השפעה על תהליכים חינוכיים יותר מאשר לעצמם, ובכך מבטאים את התפיסה שביטוי הספר הוא אכן "עולמו של המורה". המורים נוטים ליחס להורים השפעה דומה לזו שההורים מייחסים לעצמם. בו בעת, תפיסתם של המורים את השפעתם ואחריותם בבית הספר הוא רבה יותר ממה שההורים מייחסים להם. מגמה זו נמצאה גם כאשר בוחנים את מעמד הפרופסיונאלי של המורים בבית הספר. במובן זה, מורים נוטים להעצים את כוחם בבית הספר יותר מההורים. בפועל הפער בין כוח ההורים למורים, בעיני המורים הוא גדול יותר בקרב המורים מאשר ההורים. ממצאים אלה, משקפים את התפיסה שמורים אכן מייחסים ורואים עצמם מובחנים מההורים מבחינת השפעתם על תהליכים חינוכיים ומעמדם בבית הספר.

היבט נוסף אשר נבחן במסמך זה, התמקד במשאבים שהורים ומורים נעזרים בהם בכדי להתנהל בבית הספר. המשאבים של ההורים התייחסו להון תרבותי, הון נשי, הון חברתי, הון תרבותי-אקדמי, הון כלכלי הממוקד בעיקר בהשקעה כלכלית של הורים בחינוך ילדם ומשאבי עוצמה, המתייחסים לכוחניות, תחרותיות וקשרים עם בעלי סמכות במערכת החינוך. בנוסף, אותר סוג של הון ייחודי לחינוך: הון חינוכי, המתייחס למשאבים שיש בידי ההורים, הממוקדים בידע חינוכי, בידע בנוגע לנהלים שבחינוך וקשרים עם אנשי חינוך, במאפשרים להם לדעת כיצד להתנהל בבית הספר. יחד עם זאת, נמצא כי בהתנהלותם מול בית הספר ההורים מדגישים בעיקר את ההון הנשי והתרבותי, בעוד ההיעזרות בהון החינוכי היא יחסית מועטה. מה שיכול להעיד על כך, שביחסים שלהם עם בית הספר, אין הם באים ממקום כוחני מופגן אלא ממקום של דאגה ואכפתיות. כמו כן, בהיעזרות בהון תרבותי שמשקף את הסביבה ה"טבעית" שלהם, הם מגיעים לבית הספר מתוך עולמם הנורמטיבי שהוא חלק מחיי היום-יום שלהם. כך גם המורים. גם הם נשענים בעיקר על הון נשי ותרבותי. בנוסף אותרו אצל המורים סוגי הון נוספים: הון חברתי-אנלי, המשקף את הקשרים שלהם עם בעלי סמכות בבית הספר, הון חברתי-אופקי, המשקף את קשריהם ותמיכתם של עמיתים למקצוע; הון תרבותי-אקדמי ומשאבי יוזמה המתייחסים להיבטים של יכולת אקטיבית לפעול במערכת החינוך. הדיווח על העזרות בסוגי ההון השונים, מעידה על מורכבות ההתנהלות במערכת החינוך, כפי שהתברר גם בנוגע לדפוס היחסים הנרקמים בין הורים ומורים.

בבחינת היחסים בין הורים ומורים, נמצא כי באופן כללי למורים ולהורים יש עמדות חיוביות יותר מעמדות שליליות (קונפליקטים ואיום על הפרופסיה) לגבי היחסים ביניהם. אם כי, דפוס היחסים הללו מתקיימים זה לצד זה באותה זירה בית ספרית.

אחת השאלות שהעסיקה אותנו נגעה לקשרים בין מעמד והמשאבים שיש למורים והורים לבין דפוס היחסים בבית הספר. ממצאי המחקר הראו כי אצל המורים יחסים שליליים, נמצאו כאשר המורים תופסים את ההורים כבעלי השפעה רבה. אצל הורים, הקשרים הסטטיסטיים בין היחסים שלהם עם המורים לבין מעמד, הם נמוכים ובמרבית המקרים גם לא מובהקים. יחד עם זאת, הגורם הקשור במידה רבה עם דפוס היחסים בין הורים ומורים, הוא תפיסת המורים וההורים את מקצועיותם של המורים. ככל שהמורים חשים שיש להם רמת מקצועיות גבוהה, הם בעלי יחסים חיוביים עם ההורים. כך הדבר גם בקרב ההורים.

היחסים בין ההורים והמורים נמצאו קשורים גם למשאבים שיש לכל אחד מהם, אם כי באופן שונה. בקרב ההורים, ככל שהם נעזרים במשאבים מסוגים שונים, היחסים שלהם עם המורים נוטים להיות חיוביים

אך גם רווי קונפליקטים. כלומר, המשאבים המשקפים את כוחם של ההורים יש בהם בכדי להוביל לשיתופי פעולה אך גם למאבקי כוח על קבלת החלטות בבית הספר. לעומת זאת, אצל המורים, העזרות במשאבים מגבירה יחסים חיוביים ומפחיתה את עוצמת היחסים השלילים המבוססים על קונפליקטים ואי ודאות מקצועית. במובן זה, המשאבים כביטוי לכוח מאפשרים להורים לערער על מעמד של המורים בעוד שהמשאבים מאפשרים למורים להגן על מעמד מפני ההשפעות ה"שליליות" של ההורים. ממצא זה יחד עם אלה הנוגעים להשפעה ולמקצועיות של המורים, מעידים כי מורים "חזקים", מבססים יחסים טובים עם ההורים. הורים "חזקים" לעומת זאת, מובילים למערכת יחסים מורכבת יותר.

לאור ההנחה שהקשרים בין הורים למורים הם תלויי הקשר חברתי-תרבותי וקשורים גם לדרגת בית הספר, נבחנו ההבדלים בין ארבעה הקשרים חברתיים של בתי ספר: 1. בתי ספר על יסודיים מבוססים במרכז; 2. בתי ספר יסודיים מבוססים במרכז; 3. בתי ספר יסודיים במרכז בעלי מדד טיפוח בנוני, קרי פחות מבוססים ו-4. בתי ספר יסודיים בפריפריה, בעלי מדד טיפוח בנוני-גבוה, כלומר לא מבוססים. הממצאים הראו על חוסר עקביות בהבדלים בין בתי הספר. בחלק מהמקרים ההבדלים היו לפי דרגת בית ספר- הבחנה בין יסודי לעל יסודי ובחלקם לפי מעמד חברתי-כלכלי- הבחנה בין מדד טיפוח גבוה לנמוך.

בניתוח רב- רמות נמצאה שונות מועטה בין בתי הספר בנוגע ליחסים בין הורים למורים, בעיקר במדגם ההורים, ולא ניתן היה למצוא השפעות מובהקות של סוג בית הספר על הדפוסים השונים של היחסים בין ההורים למורים. מכאן, שבניגוד לספרות המחקרית, להקשר החברתי של בית הספר לא הייתה השפעה ישירה על היחסים בין הורים ומורים, ולמעשה היחסים בין הורים ומורים, מושפעים בעיקר ממאפיינים שנמדדו ברמת הפרט – המורה או ההורה. ליתר דיוק, עבור ההורים, היחסים עם המורים קשורים במשאבי ההון שהם נעזרים בהם ובמידת מעורבותם בבית הספר המנבא את היחסים החיוביים או מידת העניין שלהם בנעשה בבית הספר. בקרב ההורים גם נמצא כי הערכת מקצועיות המורים והניסיון שהם צברו מול מערכת החינוך, דרך מספר הילדים שלומדים בבתי ספר מנבאים את היחסים שלהם עם המורים. משמעות הדבר, שהיחסים של ההורים עם המורים מושתתים על היכולות-המשאבים שיש להם והניסיון שלהם להתנהל מול המורים לצד הכרה במקצועיותם של המורים. לעומתם, היחסים של המורים עם ההורים קשורים למעמד או לכוח היחסי של המורים וההורים שמנבא את היחסים השליליים ולמשאבי המורה יחד עם הערכת מקצועיותו אשר מנבאים את היחסים החיוביים או האכפתיים. לפיכך, היחסים של המורים עם ההורים מושתת על הכוח היחסי של כל צד המופגן בבית הספר.

באופן כללי, הורים ומורים מדווחים על יחסים חיוביים עם ההורים. אולם, בעוד ההורים תופסים עצמם כחלק אינטגרלי של מערכת החינוך, שאמור ליטול חלק בתהליך החינוכי, מורים חוששים ממצב זה ומוטרדים מההשפעה של ההורים על מעמדם, מה שיכול להוביל למתחים ביחסים ביניהם.

דיון ומסקנות

המחקר הנוכחי בחן את עמדות ותפיסות המורים וההורים בנוגע לדפוסי התקשורת ביניהם, מעמדם בבית הספר, המשאבים שבהם כל גורם נעזר בכדי להתנהל אחד מול השני והיחסים הנרקמים ביניהם. באופן ברור עלה, שהקשר בין הורים ומורים הוא שוטף ורציף. עבור ההורים, מחנך הכיתה הוא גורם משמעותי בקשר עם בית הספר, כאשר הפנייה לגורמים מחוץ לבית הספר או לנציגות הורים, היא מועטה. באופן כללי, מעורבותם של ההורים היא בתחום המסורתי- כלומר, בתחום החברתי וההתנדבותי. במובן זה, ממצאי המחקר מתארים את היחסים בין הורים ומורים כפי שאלה מדווחים במחקרים קודמים רבים. ממצאים אלו, במבט ראשון מפתיעים לאור המגמות של ביזור מערכת החינוך והתחזקות כוחם של ההורים בחינוך ילדם. אולם, ההסבר האפשרי לכך הוא, שהמחקר הנוכחי מתמקד בבית הספר ופחות בוחן את מעורבות ההורים בחינוך ילדם בבית. יתכן וההורים אינם מרגישים צורך להתערב בבית הספר כאשר יש באפשרותם להשפיע ולהשקיע בילדם הפרטי בבית. כפי שטוענים דוויל ואדגטון, מבחינת ההורים, חינוך הוא חשוב מדי מכדי להשאירו בידי מערכת החינוך בלבד. כך שבפועל, הורים מתייחסים לבית ולזירת בית הספר כשתי זירות מובחנות, כאשר בזירה הביתית הם פעילים מאד בקידום הלמידה של ילדם (DeWiele & Edgerton, 2016).

בהתייחס לזירה הבית ספרית, שבע השערות הינחו את המחקר הנוכחי. להלן התייחסות לממצאי המחקר על פי ההשערות השונות:

השערה ראשונה טענה ש**יימצאו הבדלים בין המורים וההורים בתפיסת מעמדם**. באופן כללי, נמצא כי אכן מעמדם של המורים גבוה מזה של ההורים ואין התאמה בין הערכת המורים והערכת ההורים את מעמדו של כל צד בבית הספר. אולם, נראה כי הורים מודעים למעמדם של המורים, כגורם בעל השפעה המשמעותית על התהליך החינוכי בבית הספר. ביחס למורים, עמדתם יותר מסוייגת. המורים נוטים ליחס לעצמם מעמד גבוה יותר ממה שההורים מייחסים להם ופער זה, יש בו בכדי להשפיע על היחסים שלהם עם ההורים. אכן, כפי ששוער **בהשערה השנייה, נמצאו הבדלים בתפיסת היחסים בין מורים והורים**. כאשר ההורים, העריכו את היחסים בינם לבין המורים כחיוביים יותר וכפחות שליליים ממה שהמורים העריכו את יחסיהם עם ההורים. לצד הבדלים אלו, חשוב לציין כי היחסים בין המורים וההורים נוטים להיות חיוביים יותר, ממה שמורים מדגישים בראיונות העוסקים בתיאור היחסים שלהם עם ההורים (Addi-Raccah & Grinshtain, 2012). ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם התפיסה שמספיק קומץ של הורים "צעקניים" או "בעיתיים" בכדי שהמורים ידווחו על עמדות שליליות כלפי ההורים וינסו לדחוק אותם מלהיות מעורבים בבית הספר. כמו כן, הורים אמנם מעוניינים להיות בעלי השפעה בבית הספר, אך הרבה פחות ממה שהמורים חושבים. במובן זה, סביר להניח שההפרדה בין תפקיד המורה להורה הנתפסת כחשובה למורים, היא כנראה חשובה לא פחות עבור ההורים.

השערה שלישית: **יימצא קשר בין מידת המעורבות של הורים ומעמדם של הורים ומורים לבין סוגי הון ודפוסי היחסים ביניהם**. השערה זו אוששה. סוגי הון נמצאו כקשורים לכוח בזירה הבית ספרית כפי שהיא באה לידי ביטוי במעמדם של מורים והורים וגם במעורבותם האקטיבית בבית הספר. מתאמים אלה, יש בהם בכדי לחזק את הטענה התאורטית, שמשאבי הון משקפים וממורים לכוח והשפעה בשדה שבו הפרטים פועלים (Bourdieu & Wacquant, 1992).

מהממצאים הבוחנים את האופן בו נעשית המרה בין המשאבים למעמד עולה כי אצל המורים נעשית המרה כזו אם כי ברמה נמוכה יחסית. סוגי ההון, שלגביהם נמצא תהליך של המרה הם ההון החברתי

וההון התרבותי. ממצא זה תואם מחקר קודם בו נבדק הקשר בין סוג ההון בו משתמשים המורים לבין מעמדם הפורמלי והלא פורמלי בבית ספר. במחקר זה נמצא כי הון חברתי ולאחריו הון תרבותי מנבאים את מעמדו של המורה בבית הספר. בנוסף, בדומה לממצאי המחקר הנוכחי, ההון הנשי נמצא כמשאב שאינו מנבא חיזוק מעמד המורים (גרינשטיין-מירובסקי, 2015). ייתכן כי קיימים גורמים אחרים המחזקים את מעמדם של המורים על פי תפיסתם כמו מעמד מקצוע ההוראה בכלל ושל מקצועיות המורים בפרט. מכאן, שמורים פחות תופסים את המשאבים האישיים והפרטניים המופעלים על ידם כמשאב שיש בכוחו לחזק את מעמדם.

בנוגע להורים, נמצא כי ההמרה של סוגי הון למעמד נמוכה אף יותר מזו שנמצאה אצל המורים. ייתכן כי בהמשך להנחתנו בנוגע להפרדה בין בית הספר והבית, הנגזרת מכך שהורים מבינים ומכירים במקומם ובתפקידם – הם עושים שימוש מועט יותר במשאבים מכיוון שחשים פחות צורך לחזק את מעמדם במישור הבית-ספרי. נראה כי הם ממקדים ומכוונים את מאמצייהם באופן ממוקד לפתרון בעיות ספציפיות ולחיזוק ילדם שלא דרך המסגרת הבית-ספרית. המשאבים בהם משתמשים אם כך פחות רלוונטיים לחיזוק השפעתם בזירה הבית ספרית.

ממצא בולט ומשמעותי מתייחס לקשרים שבין סוגי ההון, הערכת מקצועיות המורים בבית הספר ויחסי הורים-מורים. הממצאים הראו כי קיים קשר בין הדיווח של ההורים לגבי היעזרותם במשאבים רבים, בסוגי ההון השונים, לבין רמת מקצועיות רבה של המורה. הסבר אפשרי לכך הוא שהורים שנדרשים לעשות שימוש במשאבי הון רבים בהתנהלות מול המורים, הם גם הורים שנוטים להיות מעורבים בבית הספר ועל כן, הם חשופים במידה רבה לעבודתם של המורים. מתוך היכרות עם תפקידו המורכב של המורה, הם מפתחים תפיסה פחות נוקשה וביקורתית כלפי רמת מקצועיות של המורה וגם לומדים להעריך את עבודתם ומפתחים עמם יחסים חיוביים. גם כאן, סביר להניח, שהורים שבאים מעמדת כוח לבית הספר, על ידי הפעלת המשאבים שעומדים לרשותם, והתערבותם הפעילה בבית הספר, מצליחים לבסס מערכת יחסים טובה עם בית הספר, גם אם היא לעיתים מלווה בקונפליקטים. הסבר זה המושתת על בסיס של מתאמים דורש המשך חקירה מעמיקה יותר, הכוללת השפעות מתערבות ו/או מתווכות של משתנים.

בנוסף ההבחנה בין מעורבות הורים שגרתית, הקשורה בעמדות חיוביות יותר כלפי יחסי הורים-מורים לבין מעורבות הורים בהנהגה, הקשורה בעמדות שליליות יותר מעידה על כך שהתארגנות ממוסדת עשויה להיות ביטוי לאי שביעות רצון מתהליכים המתרחשים בבית-ספר. הראיונות מחזקים אף הם ממצא זה. הורים שרואיינו למחקר אשר פעילים בועדי הורים דיווחו על היבטים שונים של יחסי קונפליקט בין הורים למורים ולהנהלת בית הספר הדורשים התארגנות, שרק היא, לטענתם, מאפשרת להוביל לשינוי. עם זאת אין דפוס עקבי והורים אחרים, שחלקם היו שותפים בעבר בועדי הורים דיווחו על יכולת לפתור בעיות בדרכי נועם ברמה פרטנית אישית.

לעומת ההורים, התייחסות המורים להורים, נוטה להיות יותר מיליטנטית. הקשר שנמצא בין מעמדם הגבוה של הורים כפי שנתפס על ידי המורים לבין יחסים שליליים יותר בין הורים למורים מעיד על סוג של מאבק שבו המורים רואים את ההורים כשחקנים בעלי כוח בשדה שמנסים לחזק את כוחם והשפעתם, מה שעשוי להיות מושג דרך קונפליקט ואי הסכמה לגבי עמדות שני הצדדים.

השערה רביעית: **יימצא קשר בין סוגי ההון של המורים וההורים לדפוסי היחסים של מורים-הורים.** השערה זו אוששה באופן חלקי. סוגי ההון השונים שיש למורים או הורים, מהווים ביטוי ליכולת שלהם להשפיע ולעצב את הזירה הבית ספרית. מחקרים קודמים, הצביעו על כך, שלמשאבי ההון של המורים יש השפעה על תפיסת היחסים שלהם עם ההורים (Addi-Raccah & Grinshtain, 2016). מחקר זה חזר ואושש ממצאים אלה, בנוגע ליכולת של המורים לבסס יחסים חיוביים עם ההורים והרחיב טענה זו ביחס להורים. בקרב ההורים, מעניין במיוחד ההון החינוכי, המאפשר להורים להיות יותר מעורבים הבית הספר. לאור ההשפעה החיובית של מעורבות הורים בבית הספר על הישגיהם, התנהגותם ורווחת ילדיהם, הרי שהשקעה בפיתוח משאב זה בקרב הורים יכולה להוות נתיב להגברת מעורבות הורים לא רק בזירה הבית ספרית אלא גם הביתית ובכך לתרום לתלמידים עצמם (תמיר, 2016). אולם, לא לכל סוגי ההון היה קשר עם יחסי הורים ומורים. בקרב המורים וההורים, ההון התרבותי-האקדמי- המשקף משאבים ההשכלתיים- לא נמצא כקשור ליחסים ביניהם. במובן זה, ההשכלה הפורמלית של הפרט, אינה מהווה משאב משמעותי בהתנהלות בבית הספר. היא משאב בסיסי נדרש, אולם במערכת שבה ההשכלה האקדמית היא נחלת רוב המורים וחלק ניכר של ההורים, אין זה מספיק בכדי להגדיר את מערכת היחסים בין הצדדים. עם זאת, בפיקוח על משתנים רלוונטיים (בקרב המורים- על מעמד; ובקרב ההורים מעמד ומעורבות) משאבי ההון פחות בלטו בניבוי היחסים עם המורים, מה שמחזק את הטענה לגבי השפעות מתווכות או מתערבות שצוינו קודם לכן.

השערה חמישית: **יימצאו הבדלים במעמדם ובסוגי ההון של המורים וההורים לפי דרגת בית ספר ומעמדו החברתי-כלכלי.** השערה זו קבלה אישוש. אולם, יש לציין כי ההבדלים בין בתי הספר היו בחלקם על בסיס של מעמד חברתי-כלכלי ובחלקם על בסיס דרגת בית הספר. עבור המורים בלטה ההבחנה לפי דרגת בית הספר. ממצא זה גם נתמך בראיונות שנערכו עם הורים ומורים במחקר זה, מהם עלו הבדלים בשימוש בסוגי הון שונים לפי מעמדם החברתי-כלכלי של ההורים, וגם בתפיסת מעמדם של המורים, כאשר במעמד חברתי-כלכלי נמוך יותר של ההורים הוא נתפס כגבוה יותר.

כהמשך להשערה חמישית, השערה שישית טענה, **שיימצאו הבדלים בדפוסי היחסים בין הורים ומורים לפי דרגת בית הספר ומעמד חברתי-כלכלי.** השערה זו אוששה באופן חלקי. בקרב ההורים, נמצאו הבדלים בהערכת יחסיהם עם המורים לפי מעמד חברתי-כלכלי של בית הספר. בעוד שבקרב מורים, ההבדלים נמצאו בעיקר לפי דרגת בית ספר. במובן זה, כפי שגם נמצא במחקר קודם (Addi-Raccah and Grinshtain, 2016), בבתי ספר ממעמד חברתי שונה, מורים אינם דיפרנציאליים ביחסם להורים. ההבחנה לפי דרגת בית הספר, היא משמעותית יותר ומעידה על תפיסות שונות מהותיות בין מורי שתי מסגרות אלה, שנובעות ממבחר גורמים, כמו גיל התלמידים, התמקצעות המורים ותהליכי הכשרתם (שכטמן ובושריאן, 2015).

ההורים, לעומת זאת, מגלים מעורבות רבה יותר בבתי ספר מבוססים, גם ביסודי וגם בעל יסודי. ממצאים אלה, עולים בקנה אחד עם עבודות רבות אחרות המעידות כי היחסים של מורים כלפי הורים ממעמד גבוה לעומת מעמד נמוך הוא שונה (ראה בסקירת הספרות למעלה) ובאופן כללי יחסי הורים-מורים מושפעים ממעמדם החברתי-כלכלי של ההורים (Croizer, & James, 2011; Huppertz, 2015; Reay). מגמות אלה מחזקות את הטענה כי היחסים בין הורים ומורים הם תלויי הקשר חברתי.

אולם, **ההשערה השביעית, שסברה שיימצאו הבדלים בין בתי הספר בעוצמת הקשרים בין סוגי ההון של המורים וההורים ומעמדם בבית הספר והיחסים ביניהם, לא אוששה.** בהקשרים החברתיים השונים של

בתי ספר, המוגדרים לפי דרגת בית ספר ומעמד חברתי-כלכלי, המשתנים המנבאים את היחסים בין המורים להורים היו דומים למדי (זאת גם לגבי מורים והורים). הסבר אפשרי לדמיון זה, הוא שלמרות שהמעמד החברתי-כלכלי של בית הספר ודרגת בית הספר, נחשבים משתנים משמעותיים בחינוך, השפעתם נחלשת כאשר מפקחים על תהליכים בתוך בית הספר – כגון חלוקת הכוח במוסד או מידת מעורבות ההורים – שהם תוצר של תהליכים יחודיים לכל בית-ספר, המושפעים ממדיניות בית ספרית, מידת הנכונות להיענות לצרכים היותר פרטניים של הורים בכל בית-ספר או יצירת דרכי תקשורת מבוססות ויעילות לקיום אינטראקציה בין הצדדים. כל אלה, משקפים את האוטונומיה האפשרית של בתי הספר מול ההתנהלות עם סביבתם והקהילה הרחבה של בית הספר (Drake & Goldring, 2014), המאפשרת להוביל לפרוץ את המבנים הנוקשים של מעמד ודרגת בית הספר.

מספר מסקנות בולטות עולות ממחקר זה:

ניתן ללמוד כי היחסים בין הורים ומורים בבית הספר הם סוגיה שמערבת שני כוחות שעל אף הקשר הרציף ביניהם, מתאפיינים במידה רבה של חוסר הבנה בנוגע למעמדם ודרכי ההתנהלות בזירה הבית ספרית. חוסר הבנה זה משפיע בעיקר על יחס המורים כלפי ההורים. המורים שהם הקבוצה אשר אמונה על קירוב ההורים לעשייה הבית ספרית ועל בניית השותפות ביניהם, מגלה חששות ממעורבות הורים.

על בסיס נתוני המחקר, נראה כי חששות אלו נראים מוגזמים. הורים אכן מגלים ענין ורצון להשפיע על תהליכים בבית הספר, אולם, ההורים לא פחות מהמורים מעוניינים בהפרדה של תפקידי כל אחד מהצדדים. הדבר מתבטא בשני מישורים: האחד, הורים מודעים לתחומי השפעתם והם מייחסים למורים יותר אחריות כלפי הילדים ממה שהמורים מייחסים לעצמם. הסבר זה, תואם את הנאמר קודם, לפיו הורים מבחינים בין הזירה הבית ספרית לזירה הביתית. העניין שלהם בבית הספר אינו חייב להיות רב ואף יש רמזים להתרחקות ממעורבות בבית הספר. אכן בתיאור מערכת היחסים בין ההורים לבית הספר, חוסר ענין של ההורים בבית הספר נמצא כדפוס מובחן העומד בפני עצמו. המישור השני מתייחס למקצועיות של המורים בבית הספר. כאשר המורים בבית הספר מוערכים כפחות מקצועיים, המורים מגלים יותר ענין במה שקורה בבית הספר. ניתן לטעון, שיש בכך ביטוי מסויים לאכזבה ממערכת החינוך. הממצאים ענין זה היו עקבי והראו שהמתח הקיים ביחסים בין הורים ומורים לצד הקשרים החיוביים הנרקמים ביניהם, נמצא כתלוי במידה רבה במקצועיות של המורה.

מסקנה נוספת היא, שכיום הן המורים והן ההורים מתנהלים אחד מול השני באופן פרטני. ההשתייכות לבית ספר זה או אחר כמעט ואינה קשורה ליחסים הנרקמים ביניהם (כזכור השונות בין בתי הספר היתה קטנה בהשוואה לשונות בין הפרטים). מצד אחד, הדבר סביר לאור הדאגה של כל הורה לילדו הפרטי. אולם, בתקופה שבה הורים מייחסים לעצמם השפעה בגיוס משאבים, טיפול בבעיות חברתיות בכיתה, או יזום פעילויות חברתיות, הדבר דורש התארגנות ממוסדת יותר של ההורים. על פי נתוני המחקר, התארגנויות מסוג זה – כועדי הורים, אינן מוערכות כמסגרת לפנייה ולהיעזרות של הורים בהן. הראיונות עם ההורים שרואיינו במחקר זה מחזקים אף הם ממצא זה. הורים בוחרים לנהל את ענייניהם באופן ישיר ועל בסיס יחסים אישיים עם מורה ולא דרך התארגנות של ועד שנתפסת על ידי חלק מההורים כימיליטנטית יותר, אישית פחות ומעוררות התנגדויות של צוות בית-הספר שמובילות לפתרונות פחות יעילים של בעיות שהורים מבקשים לפתור. חלק מההורים שרואיינו דיווחו על פרישתם מועדי הורים בשל מחלוקות שונות בין ההורים השותפים בוועד, סרבול בתהליכי טיפול בנושאים שונים והתייחסות כוללנית

מידי לבעיות הדורשות פתרונות ממוקדים יותר. ממצאים אלה מעלים שאלות לגבי מעמדו של ועד ההורים, תפקידו והיחסים בינו לבין בית הספר והורים בפרט. נושאים אלה עדיין דורשים חקירה.

ההשלכות של ממצאי המחקר: המלצות וכיוונים לעתיד

הקשרים בין בית הספר וההורים, הוא נושא שמעסיק חוקרים אך לא פחות מכך מעצבי מדיניות. מעידיים על כך, ניירות העמדה של היוזמה למחקר יישומי בחינוך, שהתפרסמו ב-2011 ו-2015, והפעילות של שפ"י לקידום שותפות הורים. יחד עם זאת, טרם עוצבה מדיניות ברורה בנוגע לשותפות הורים, כחלק אינטגרלי של עבודתם של מורים ומנהלי בתי הספר.

המחקר הנוכחי, נועד להאיר את הסוגיה של יחסי מורים הורים מנקודת המבט של שני הצדדים. במהלך ביצוע המחקר נתקלנו במידה רבה של חוסר שיתוף פעולה מצד מנהלים. אין ספק שהעברת שאלוני המחקר בבתי ספר דורשת הערכות והשקעת זמן מצד צוות בית הספר. אולם, מעבר לעומס האדמיניסטרטיבי ונטל הניירת שיש בבתי הספר, המנהלים, לא פעם, גילו הסתייגות כלפי בחינת מעורבותם ומעמדם של ההורים בבית ספרם. ניתן אף לטעון, כי קיים חשש מסוים (לא בכל בתי הספר), מהדיון בהורים בשל היותם נתפסים על ידי צוות בית הספר כגורם המקשה על עבודתם. יחד עם זאת, המחקר הנוכחי מאפשר להצביע על מספר כוונים היכולים לתרום ליחסים מועילים וחיוביים בין הורים למורים:

- ישנו צורך מצד צוותי בית הספר להכיר בכך שההורים מודעים לגבולות התפקיד שלהם וליכולתם המוגבלת שלהם להשפיע על התהליכים בתוך בית הספר.

- הורים מעוניינים להיות שותפים בכל הקשור לילדם ומעוניינים לקיים קשר שוטף ודווח הדדי- בינם לבין המורים- על מצבו של ילדם/ילדתם. סביר להניח שהדאגה לחינוך שהתלמידים מקבלים, היא זו שמטרידה את ההורים, שכן יחסים טובים בין בית הספר וההורים מותנים ביכולות המקצועיות של המורים. בתי ספר שבהם המורים בעלי מומחיות, מורים "טובים" השולטים בחומר הנלמד, היודעים לנהל את הכיתה, מפגינים אכפתיות ואשר דואגים לרווחת התלמידים, הם בתי ספר שיש בהם תשתית לשותפות בין הורים והורים מתוך הערכה והכרה של הגבולות של מעורבות ההורים.

נראה שכיום המורים נמצאים במצב של התגוננות מפני מעורבות מוגזמת של הורים. הם מצליחים לבסס יחסים חיוביים ולהפחית את האיום על מעמדם, על ידי השקעה רבה במיצוב מעמדם בבית הספר על ידי גיוס תמיכה של ממונים ועמיתים. לפיכך, כיום יש למצוא דרכים לסייע למורים להתנהל מול ההורים מתוך הבנה של צרכי ההורים ועמדתם. הממצאים הראו שאין ההורים תופסים עצמם כגורם בעל השפעה משמעותית על מערכת החינוך וגם בפועל אין להם עניין להיות מעורבים בבית הספר. אבל הם רוצים בטחון שהילדים שלהם מקבלים חינוך ראוי. ההבנה שההורים אינם "אויב" יכולה לסייע בקידום יחסים המושתתים על יחסי אמון וכבוד הדדי ובעיקר יחסים שבהם הגבולות בין תפקיד ההורה והמורה, די ברורים.

- אחת הדרכים להוביל לשותפות בין מורים והורים ההכשרה להוראה. המלצה זו אינה חדשה. יחד עם זאת, ראוי להזכיר אותה. ליצירתם של יחסים חיוביים בין הורים ומורים נדרשת הכשרת מורים נאותה. באופן כללי, מורים המוערכים כטובים, הם גם אלה שמצליחים לבסס יחסים חיוביים עם ההורים ונמנעים

מקונפליקטים מיותרים עמם. מורים הבטוחים בעשייה שלהם, הנוהגים בשקיפות למול ההורים, מעוררים אמון בהורים וזוכים להערכה מהם ובעיקר פחות חשופים לביקורת מצד ההורים ולהתערבות בעבודתם (Addi-Racah & Arviv-Elyashiv, 2008). הדבר מחזיר אותנו למוסדות להכשרת מורים, שבתהליכי ההכשרה שלהם להוראה מומלץ כי יפתחו מודעות לחשיבות של ההורים כגורם שמורים צריכים להתייחס עליו, לשלב אותו במערך בית הספר או להיות רגיש לצרכיו, וזאת כחלק מתפקידם. בתהליכי ההכשרה, המורים לעתיד צריכים להבין שהורים, ללא קשר לרקעם החברתי, הם שותפים במערכת החינוך והם מהווים גורם בעל השפעה משמעותית על התהליך החינוכי של התלמידים. עדיין היום, הכשרת המורים והמנהלים, אינה כוללת התייחסות מקיפה ורצינית בכל הנוגע ליחסי בית הספר וההורים ויחסי בית הספר והקהילה שבה הוא מתפקד.

- התייחסות נדרשת גם למורים העובדים בבתי הספר. צוות בית הספר, נדרש ליצור מנגנונים לקירוב הורים לשיתוף ומעורבות בבית הספר. ממצאי המחקר מראים מספר תנאים היכולים לאפשר יחסים חיוביים בין בית הספר ההורים. תנאי אחד הוא מקצועיות המורים. בתי ספר שבהם המורים מוערכים מבחינה מקצועית, הקשרים בין בית הספר להורים לא אמורים להיות סוגיה מאיימת או מתערבת. תנאי שני הוא תמיכה חברתית במורים מצד עמיתים וממונים. בהתנהלות עם הורים, הצלחתו של המורה למול ההורים, תלויה במידת התמיכה לה הוא זוכה מצוות בית הספר. מורים בבית הספר, זקוקים לידע, מיומנויות, הדרכה וסיוע בהתנהלות עם הורים. המחקר הראה, כי עמיתים למקצוע ובעלי תפקידים בבית הספר (יועץ, מנהל), הם משענת חשובה עבור התמודדות עם הורים והתנהלות חיובית עמם. על כן, מומלץ כי בבתי הספר, יהיה גורם המעניק למורים, הדרכה, יעוץ ועזרה בהתמודדות עם ההורים. נדרשת תמיכה וגיבוי של צוות בית הספר בעיקר הצוות בעל התפקידים בבית הספר כרכזי שכבה או הצוות המומחה כגון היועצת.

- אחד הגורמים שחוקרים מתייחסים עליו בבניית היחסים עם ההורים זה ההקשר החברתי, כלכלי ותרבותי של בית הספר (Auerbach, 2012). בעיקר לאור המגמות של הביזור והקהילתיות. דרישה זו היא משמעותית לאור תהליכי הסגרגציה החברתית המתקיימים בבית הספר. מורים צריכים ללמוד להתנהל מול הורים מתוך הכרת הזירה החברתית בה הם מצויים. מאתגר במיוחד הוא איתור בתי ספר מהקשרים חברתיים שמצליחים לקיים קשרים חיוביים ותורמים בין הורים ומורים ולימוד מהצלחותיהם. המחקר הנוכחי רומז שבמסגרת בתי הספר שנדגמו, יתכנו מקרים כאלה, המטשטשים את הקשרים שבין ההרכב החברתי של תלמידי בית הספר, דרגת בית הספר והיחסים בין הורים ומורים. למשל, יחסים חיוביים נמצאו בבתי ספר פחות מבוססים מאשר מבוססים, מבלי שיהיה הבדל ביחסים השליליים. איתור בתי ספר כאלה וחקירתם, דורש נכונות לשיתופי פעולה בין האקדמיה לשדה.

-בעוד היתה התייחסות במידה רבה לבית הספר וצוותו, נראה כי בהתמקדות בהורים, נדרש לבחון פיתוח מנהיגות הורית בית ספרית משמעותית. ועדי הורים לסוגיהם, אינם מהווים מנגנון להתייחסותם של ההורים. הקשרים בין ההורים למורים הם פרטניים והורים נאלצים להתמודד די לבדם עם המורים, לעיתים הם נעזרים באופן ספורדי בהורים אחרים, שהם מכירים. חלק מהאינטראקציות הפרטניות, הן נדרשות, שכן עניינים רבים בין הורים ובית הספר קשורים לילד הפרטי של הילד. אולם, בחיפוש אחר שינוי וביסוס מערכות היחסים של בית הספר עם הקהילה, מעורבות הורים ממוסדת ויעילה, המהווה גשר בין הורים לבית הספר עדיין נדרשת.

מגבלות המחקר

1. המחקר נשען על דגימה אקראית שנערכה על בסיס מאפייני המחוזות השונים במשרד החינוך. עם זאת, כניסה לבתי-ספר והעברת שאלונים היתה מותנית בהסכמתו/ה של כל מנהל/ת בבית-ספר. לאור רמת ההיענות הנמוכה של השתתפות במחקר בקרב בתי-הספר שנדגמו ואשר אליהם פנינו (כפי שפורט בהרחבה בפרק המתודולוגיה), נראה כי הסכמת המנהלים שהשתתפו בסופו של דבר במחקר יכולה להיות קשורה גם למאפייני הניהול של מנהלים אלה ודרך התנהלות בית-הספר אשר גם יכולה להתבטא ביחסי הורים-מורים הקיימים בו. כלומר, ייתכן כי מנהלים שנתנו הסכמתם להשתתפות הם מנהלים שפחות חוששים מהורים, שמגלים יותר פתיחות כלפי תהליכים שבוחנים את בית הספר, והיבטים אלה קשורים גם באופי יחסי הורים-מורים בבית-הספר אותו מנהלים. משמעות הדבר היא כי על אף שהמדגם שנבחר הוא מייצג, ייתכן שהתלות בהסכמה של המנהלים הובילה להטיה מסויימת ביחס למאפייני בתי הספר שבסופו של דבר השתתפו במחקר.
2. המחקר נשען על שאלוני תפיסה שבוחנים את משאבי ההורים והמורים, ולא על רמת המשאבים בפועל. כלומר, ההתמקדות היתה בהשקפה סובייקטיבית לגבי סוגי ההון השונים. חשוב להדגיש כי גם אם הון מסויים נתפס כמשמעותי עבור הורים ומורים, לא בהכרח הדבר יתבטא ברמתו בפועל או בהפעלתו. מוצע על ביצוע מחקר המשך שיבח את המידה בה מורים והורים מחזיקים במשאבים שונים לעומת נעזרים בהם. כלומר יבחן את הפער שבין משאבים דה-יורה לבין משאבים דה-פקטו בהקשר של יחסי מורים הורים.
3. ההנחה לפיה ימצאו הבדלים בין בתי הספר בנוגע לעצמת קשרים שונים שנבדקו לא אוששה. נראה כי אין זה מספיק לבחון הבדלים על פי רמת מכנה המשותף של מדד טיפוח, אלא גם נדרשת התייחסות לתהליכים חינוכיים ספציפיים בבית הספר, כסגנונות ניהול או גישת בית הספר לפעילויות שונות ובכללן כאלה המערבות הורים. ייתכן כי הרחבת הבדיקה להיבטים אלה כמשתנים נוספים הייתה חושפת הבדלים הקשורים למשתנים ברמת בית-הספר ומאפייניו הספציפיים, כפי שניתן לצפות במערכת שעוברת תהליכי ביזור.

ביבליוגרפיה

- אדי-רקח, א', גרינשטיין, יי ובהק, ח' (2016). מגמות של בידול או שילוב בסביבת המגורים על בסיס מיצב חברתי-כלכלי של התלמידים בבית הספר. בתוך: בושריאן, ע' (עורך). *אישויון וחינוך: קשרים בין גידול באישויון חברתי-כלכלי לבין שויון בהזדמנויות ובהישגים בחינוך, דוח מפעילות לימודית (עמ' 20-16)*. היזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
- אדם, ר. (2013). המורה כמנהיג פוליטי מנגנוני התמודדות של מורים עם מעורבות הורים, עבודה גמר לתואר שני, אוניברסיטת תל-אביב.
- אשואל, י. (2012) בית ספר כמקום לשינוי חברתי ההורים על פי תפיסות ההורים, עבודה גמר לתואר שני, אוניברסיטת תל-אביב.
- גבתון, ד' (2001). תיאוריה המעוגנת בשדה: משמעות תהליך ניתוח הנתונים ובניית התיאוריה במחקר איכותי, בתוך: צבר-בן יהושע, נ' (עורכת) מסורות וזרמים במחקר האיכותי (עמ' 195-228). תל-אביב: דביר.
- גרינבאום, ז. צ. ופריד, ד. (2011). קשרי משפחה - מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג') תמונת-מצב והמלצות, הוועדה לנושא קשרי משפחה - מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג') וזיקתם להתפתחות הילד ולהצלחתו במערכת החינוך, מחקר יישומי בחינוך.
- גרינשטיין-מירובסקי, יי (2015). סוגי הון ומעמד הפרמלי והלא פרמלי של מורות ומורים בבית-ספר: השוואה בין נשים לגברים בחינוך היהודי והערבי. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה". בית-הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.
- דגן-בוזגלו, נ' (2010). היבטים של הפרטה במערכת החינוך. מרכז אדוה, עמ' 2-29.
- דיין, א. (1999). הורים ללא גבולות, *הד החינוך*, ע"ג(8), עמ' 8-11.
- חוזר מנכ"ל תשס"ב/4, ט"ז כסליו תשס"ב, 1 בדצמבר 2001.
- לשכה מרכזית לסטטיסטיקה (2016). שנתון סטטיסטי לישראל 2015 - מספר 66, ירושלים.
- נוי, ב. (1999). בית הספר, בית ההורים והיחסים בניהם, אצל פלד, א. (עורך) *יובל למערכת החינוך בישראל* (עמ' 815-834) משרד החינוך, התרבות והספורט.
- נוי, ב. (2014). *של מי הילד הזה? על יחסי הורים עם בתי הספר של ילדיהם*, הוצאת מכון מופ"ת.
- פישר, י. (2010). *אפשר גם אחרת: סיפורי הצלחה של שותפויות הורים בבית הספר*. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- פרידמן, י. (2011). מעורבות הורים בבית הספר בישראל, *עיונים במינהל ובארגון החינוך*, 32: 237-268.
- ראמ"ה (2014). *מחקר טאליס סקר הוראה ולמידה בין-לאומי: ממצאים ראשוניים*, משרד החינוך והתרבות.
- ראמ"ה, (2015). עמדות הורים כלפי מערכת החינוך: שנה"ל תשע"ד, משרד החינוך והתרבות.
- רוזנבלט, ז. ופלד, ד. (2003). אקלים אתי ומעורבות הורים בבית הספר, *עיונים במינהל ובארגון החינוך*, 27: 177-204.
- שכטמן, צ. ובושריאן, ע. (2015) (עורכים). *בין הורים למורים בחינוך העל-יסודי*, היוזמה למחקר יישומי בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
- שפירא, ר. וגולדרינג, א. (1990). *מעורבות הורים בבתי ספר יחודיים*, תל-אביב: המרכז לפיתוח על שם פנחס ספיר.
- תמיר, נ' (2016). הון חינוכי ומעורבות הורים בזירה הביתית, הבית ספרית ובקבלת החלטות בזירה הבית ספרית, עבודת גמר לתואר שני, אוניברסיטת תל-אביב.
- Acker, S. 1999. *The realities of teachers' work: Never a dull moment*. London and New-York: Cassell.
- Addi-Racah. (2012). Teachers' Trust in role partners, intention to continue in teaching, and schools social composition in Israel, *Urban Education*, 47(4): 835-864.
- Addi-Racah, A. & Arviv-Elyashiv, R. (2008). Parent empowerment and teacher professionalism: Teacher's perspective, *Urban Education* 43(3): 394-415.
- Addi-Racah, A., & Ainhoren, R. (2009). School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools, *Teacher and Teaching Education*, 25: 805-813.
- Addi-Racah, A., & Dana, O. (2015). Private tutoring intensity in schools: a comparison between high and low socio-economic schools. *International Studies in Sociology of Education*, 25(3), 183-203.
- Addi-Racah, A., & Tamir, N. (2015). Parents' educational capital (PEC) and Patterns of Parental Involvement at Home and in Schools: The Israeli context, paper presented at the ERNAP-ARCTIC conference, August 26-28, Tromso, Norway

- Addi-Raccah, A & Grinshtain, Y. (2012). *Forms of capital and teachers' views of Parental involvement*. Paper presented in BERA Annual Conference, University of Manchester, Manchester.
- Addi-Raccah, A., & Grinshtain, Y. (2016). Forms of Capital and Teachers' Views of Collaboration and Threat Relations With Parents in Israeli Schools. *Education and Urban Society*, 1-25. DOI: 10.1177/0013124516644052
- Adler, P.S. & Kwon, S. (2002). Social capital: Prospects for a new concept, *Academy of Management Review*, 27(1): 17-40.
- Adkins, L. (2005). The New Economy, Property and Personhood. *Theory, Culture and Society*, 22, 111-130.
- Auerbach, S. (Ed.). (2012). *School leadership for authentic family and community partnerships: Research perspectives for transforming practice*. Routledge.
- Bæck, U. D. K. (2010). 'We are the professionals': A study of teachers' views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 323-335.
- Becker, G.S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago, University of Chicago Press.
- Bolívar J. M. & Chrispeels, J. H. (2011). Enhancing parent leadership through building social and intellectual capital, *American Educational Research Journal*, 48(1): 4–38.
- Bourdieu, P. (1979). *Outline of a theory of practice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York, Greenwood.
- Bourdieu, P. (2001). *Masculine Domination* (translated by Richard Nice). Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Cambridge: Polity.
- Ciabattari, T. (2010) Cultural capital, social capital, and educational inequality, *Issue in education*, 11:119-121.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capitals, *American Journal of Sociology*, 94: 94-120.
- Coleman, J. C. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.P. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Sage Publications.
- Crozier, G. (1999). Is it a case of 'We know when we're not wanted'? The parents' perspective on parent-teacher roles and relationships, *Educational Research*, 41(3):315-328.
- Drake, T. A., & Goldring, E. B. (2014). The Politics of School-Level Community Engagement and Decision Making. *Political Contexts of Educational Leadership: ISLLC Standard Six*, 37-58.
- De-Carvalho, M.E.P. (2001). *Rethinking family-school relations: A critique of parental involvement in schooling*. New-Jersey and London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- DeWiele, C. E. B., & Edgerton, J. D. (2016). Parentocracy Revisited: Still a Relevant Concept for Understanding Middle Class Educational Advantage?. *Interchange*, 47(2), 189-210.
- Eden, D. (2001). Who control the teachers? Overt and covert control in school, *Educational Management and Administration*, 29(1): 97- 111.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family and community partnership*. Westview press.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. A., & Childs, S. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 33: 467-480.
- Forsyth, P. B., & Adams, C. M. (2008, April). *Control or trust: Parents and teachers cooperating*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York, NY.

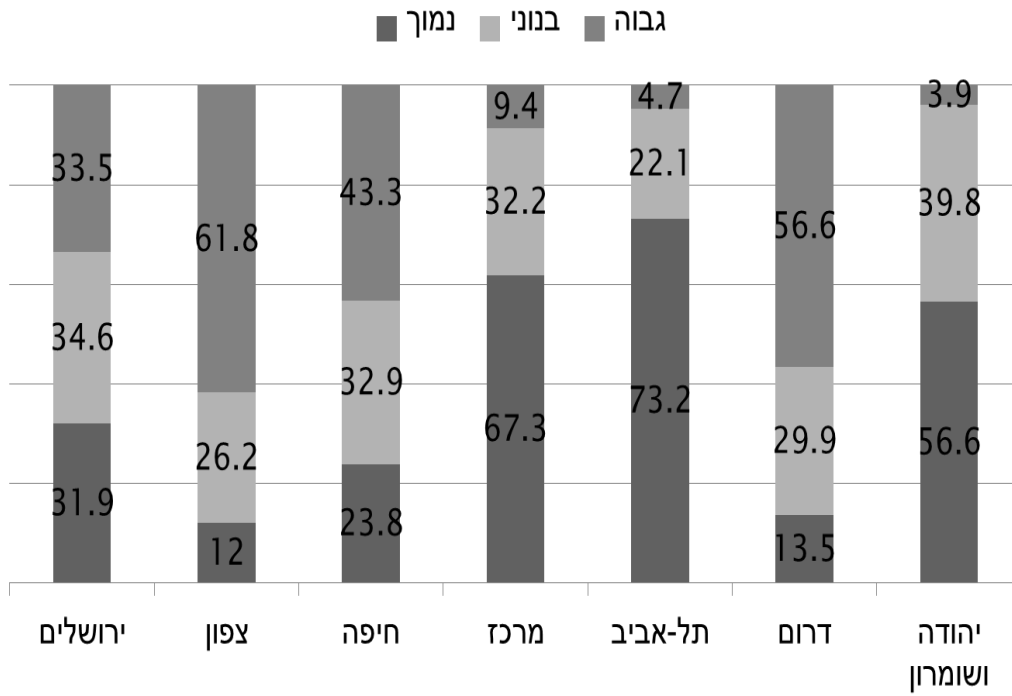
- Gamoran, A. [López Turley](#), R.N., Turner, A. & Fish, R. (2012). Differences between Hispanic and non-Hispanic families in social capital and child development: First-year findings from an experimental study, *Research in Social Stratification and Mobility*, 30: 97–112
- Gillies, V. (2012). Family Policy and The Politics Of Parenting: From Function To Competence. In *The Politicization of Parenthood* (pp. 13-26). Springer Netherlands.
- Goldring, E. B. & Sullivan, A. V. (1996). Beyond the boundaries: Principals, parents and communities shaping the school environment, in Leithwood, et al. (Eds.) *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 195-218). Netherlands: Kluwer Academic Publishers..
- Grenfell, M., James, D., Hodgkinson, P., Reay, D., & Ronnins, D. (1998). Bourdieu and Education. Falmer Press.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45: 740-763.
- Hornby, G. (2011). *Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships*. Springer Science & Business Media.
- Horvat, E., Weininger, E. B., & Lareau, A. (2003). From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*, 40: 319–351.
- Huppatz, K. (2009). Reworking Bourdieu's 'capital': feminine and female capitals in the field of paid caring work. *Sociology*, 43 (1), 45-66.
- Huppatz, K. (2015). Social Class and the Classroom. In: Ferfolja, T., Diaz, C.J., & Ullman, J. (eds.). *Understanding Sociological Theory for Educational Practices* (pp. 163-179). Cambridge University Press.
- Huppatz, K. (2012). Gender Capital at Work. Palgrave Macmillan.
- James, D., & Grenfell, M. (2004). Change in the field – Changing the field: Bourdieu and the methodological practice of educational research. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), 507-523.
- Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706-742.
- Johnson, H. B. (2008). Schools: the Greater Equalizer and the key to the American Dream (pp. 271-287) in *School and society: A sociological approach to education* edited by Ballantine, J. E. and Spade, J. Z. Pine Forge Press.
- Kalin, J., & Peček Čuk, M. (2012). *Editorial Center for Educational Policy Studies Journal*, 2(1): 5-12.
- Lareau, A. (2000). *Home advantage*, Rowmen & Littlefield Publishers, Inc (2ed edition).
- Lareau, A., & Munoz, V. L. (2012). "You're not going to call the shots": structural conflicts between the principal and the PTO at a suburban public elementary school, *Sociology of Education*, 85(3): 201-218.
- Lareau, A. & Horvat, E.M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion: race, class, and cultural capital in family-school relationships, *Sociology of Education* 72, 37-53.
- Lee, V. E. (2000). Using hierarchical linear modeling to study social contexts: The case of school effects. *Educational Psychologist*, 35, 125-141.
- López, V., Madrid, R., & Sisto, V. (2012). "Red Light" in Chile: Parents Participating as Consumers of Education Under Global Neoliberal Policies. INTECH Open Access Publisher.
- Lovell, T. (2004). Bourdieu, class and gender: 'The return of the living dead?'. In L. Adkins, B. Skeggs (Eds.), *Feminism after Bourdieu* (pp. 37-57). Blackwell Publishing.
- Lortie, D. (1975). *School-teacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press
- Levenda, O. (2011) Parental involvement in school: A test of Hoover-Dempsey and Sandler's model among Jewish and Arab parents in Israel, *Children and Youth Services Review* 33: 927–935.

- Lin, N. (2001). *Social capital: A theory of social structure and action*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Mahar, C., Harker, R. & Wilkes, C. (1990). The basic theoretical position. In R. Harker, C. Mahar. & C. Wilkes (Eds.). *An Introduction to the work of Pierre Bourdieu*. London: Macmillan.
- Mawhinney, H. B. (1998). School wars or school transformation: Professionalizing teaching and involving communities. *Peabody Journal of Education*, 73(1): 36-55.
- Malen, B. (1995). The micropolitics of education: Mapping the multiple dimensions of power relations in school politics. In J. D. Scribner & D. H. Layton (Eds.), *The study of educational politics* (pp. 147-169). Washington, DC: Falmer.
- Malen, B. & Cochran, M.V. (2008). Beyond pluralistic patterns of power: Research on the micropolitics of schools. In B. Cooper, J. Cibulka, & L. Fusarelli (Eds.), *Handbook of education politics and policy* (pp. 148-178). New-York: Routledge.
- Marshall, C., & Rossman, G.B. (2015). *Designing Qualitative Research Sixth Edition*. Sage Publications.
- Maton, K. (2008). Habitus. In M. Grenfell (Ed.) *Pierre Bourdieu: Key concepts* (pp. 49-66). London: Acumen.
- Mills, C. (2008) Reproduction and transformation of inequalities in schooling: The transformative potential of the theoretical constructs of Bourdieu. *British Journal of Sociology of Education*, 29(1), 79-89.
- Moore, R. (2008). Capital. In: M. Grenfell (ed.), *Pierre Bourdieu – Key concepts*(pp. 101-119). Acumen publishing.
- OECD (2012). Parental involvement in selected PISA countries and economies, education working paper number 73, prepared by Borgonovi, F. & Montt, G. of the OECD Secretariat.
- Ogawa, R. T. 1998. Organizing parent-teacher relations around the work of teaching, *Peabody Journal of Education*, 73(1): 6-14.
- Ogawa, R. T. & Studer, C. S. (2002). Bridging and buffering parent involvement in schools: managing exchanges of social and cultural resources. In Hoy, W. and Miskel, C. (Eds.) *Theory and research in educational administration* (pp. 97-129). Connecticut: Information age publishing.
- Ortiz, I. F. (2001). Using social capital in interpreting the careers of three Latina superintendents, *Educational Administration Quarterly*, 37: 58-85
- Peček, M., Čuk, I.& Lesar, I. (2008). Teachers' perceptions of the inclusion of marginalised groups, *Educational Studies*, 34(3): 225-239.
- Plano Clark, V.P. & Creswell, J.W. (2008). *The Mixed Methods Reader*. Sage
- Posey-Maddox, L. (2014). *When middle-class parents choose urban schools: Class, race, and the challenge of equity in public education*. University of Chicago Press.
- Reay, D., Crozier, G. & James, D. (2011). *White middle-class identities and urban schooling*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Schultz, T.W. (1962). [Reflections on investment in man](#), *Journal of Political Economy*, 70: 1-22.
- Schaub, M. (2010). Parenting for Cognitive Development from 1950 to 2000: The Institutionalization of Mass Education and the Social Construction of Parenting in the United States. *Sociology of Education*, 83(1), 46-66.
- Spillane, J.P., Hallett, T. & Diamond, J.B. (2003). Forms of capital and the construction of leadership: instructional leadership in urban elementary schools, *Sociology of Education*, 76: 1-17.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Swartz, D. 1997. *Culture and power: the sociology of Pierre Bourdieu*. The University of Chicago Press.
- Symeou, L. (2008). Distinctions in teacher and parent networks in Cyprus from school-family links to social capital : Urban and rural, *Urban Education*, 48(6): 696-722.

- Tamir, E. (2010). Capital, power, and the struggle over teacher certification. *Educational Policy*, 24(3): 465-499.
- Todd, E. S. & Higgins, S. (1998). Powerlessness in professional and parent partnerships, *British Journal of Sociology of Education*, 19(2): 227-236.
- Waller, W. (1967). *The sociology of teaching*. New-York: John Wiley & Sons, Inc (Second edition).
- Wang, M. T., Hill, N. E., & Hofkens, T. (2014). Parental involvement and African American and European American adolescents' academic, behavioral, and emotional development in secondary school. *Child development*, 85(6), 2151-2168
- Weininger, E.B. & Lareau, A. (2003). Translating Bourdieu into the American context: the question of social class and family-school relations, *Poetics* 31: 375–402.
- Yemini, M., Ramot, R., & Sagie, N. (2016). Parental ‘intrapreneurship’ in action: theoretical elaboration through the Israeli case study. *Educational Review*, 68(2), 239-255.

נספחים

נספח 1: התפלגות בתי הספר לפי מדד טיפוח ומחוז



נספח 2: טעינות גורמים של תחומי מעורבות ההורים בבית הספר

מערבות בתפקידי הנהגה	מערבות שגרתית	
	.827	סיוע למורים במידת הצורך
	.815	השתתפות בפעילויות חברתיות
	.758	התנדבות בפעילויות של בית-הספר
	.751	הכנת כיבוד לאירועים בכיתה ובבית-ספר
	.746	השתתפות בטיולים כיתתיים
	.562	ועד כיתה
	.493	מעקב אחר הודעות של בית-הספר (דפי מידע, אתר בית-ספר ועוד)
.867		ועדות אחרות בבית-ספר
.820		ועדת היגוי של בית הספר
.779		הנהגת בית-ספר
.658		עמותת בית-ספר
.657		ועד בית-ספר
.467		ועדות בתחום החינוך מחוץ לבית-הספר

נספח 3 : טעינות גורמים של עזרה ופנייה של ההורים לגורמים שונים

הורים אחרים	גורמים בבית הספר	גורמים מחוץ לבית הספר	
		.802	מפקח במשרד החינוך או נציג אחר
		.699	ועד הורים יישובי או ארצי
		.665	מחלקת החינוך בעירייה או רשות העיר
	.249		פסיכולוג/ית בית הספר
	.682		יועץ/ת בית הספר
	.566		מורה מקצועי/ת
	.462		מחנך/ת הכיתה
	.433		סגן/ית המנהל/ת, רכז שכבה
	.295		מנהל/ת בית הספר
- .743			וועד ההורים של הכיתה
- .641			ועד ההורים הבית ספרי
- .390			הורים של ילדים בבית הספר

.809	המורים יודעים לנהל את הכיתה ולפתור בעיות משמעת ואלומות
.681	המורים יודעים לפתור בעיות חברתיות בכיתה
.671	המורים משקיעים מאמץ בקידום הישגי התלמידים
.580	למורים יש שליטה טובה בשיטות ההוראה השונות ובחומר הנלמד
.524	המורים מכירים היטב את הילדים
.478	המורים זוכים להערכה רבה מצד הנהלת בית הספר

נספח 5 : טעינות הגורמים של הערכה המורים את המקצועית של המורים בבית הספר על פי מדגם

ההורים (רק גורם אחד נמצא)

הערכה מקצועית	
.814	המורים יודעים לנהל את הכיתה ולפתור בעיות משמעת ואלומות
.811	המורים משקיעים מאמץ בקידום הישגי התלמידים
.796	המורים יודעים לפתור בעיות חברתיות בכיתה
.783	למורים יש שליטה טובה בשיטות ההוראה השונות ובחומר הנלמד
.714	המורים מכירים היטב את הילדים
.688	המורים זוכים להערכה רבה מצד הנהלת בית הספר
.663	המורים דואגים לביטחונם הפיזי של התלמידים

נספח 6: טעינות גורמים של המשאבים שבהם נעזרים הורים בהתנהלות מול מערכת החינוך

המשאבים	הון תרבותי נשי	הון תרבותי	הון נשי	משאבי עוצמה	הון תרבותי-אקדמי	הון כלכלי	הון חינוכי	הון חברתי
נימוסים והליכות	.886	*X						
מיומנויות שיחה	.866	X						
עושר לשוני	.841	X						
הערכים עליהם גדלתי	.808	X						
שימוש בשפה (אדיבות, תוקפנות)	.750	X						
צורת הדיבור (תוקפנות, נועם)	.717	X						
הקפדה על הופעה נאה	.675	X						
רגישות לצרכי האחר	.862		X					
יכולת אמפאיתית	.825		X					
הזדהות עם האחר	.642		X					
יכולת להתייחד ולהתחבר	.592		X					
הקשרים שלי עם אנשים מהרשות המקומית				.573				
תחרותיות				.461				
קשרים עם מנהל/ת בית-הספר				.415				
נכונות לקחת סיכונים				.365				
כוחניות				.354				
יכולת מנהיגות				.257				
הידע שיש לי					-0.762			
ההשכלה שלי					-0.749			
המומחיות במקצוע שלי					-0.743			
התואר האקדמי שיש לך					-0.408			
מצבי הכלכלי						.768		
יכולת לממן את פעילות ילדיי בבית-ספר						.633		
יכולת לממן לילדיי שיעורים פרטיים						.587		
זמן פנוי לבקר בבית-ספר						.331		-
ניסיון קודם במעורבות בבית-הספר							-0.615	
ניסיון קודם בקשרים עם מורים							-0.615	
ידע בתחום החינוך							-0.537	
היכרות עם נהלי בית-הספר							-0.430	
ידע לגבי המתרחש בבית-הספר							-0.201	
קשרים עם מומחי חינוך							-0.243	
הקשרים שלי עם מורים בבית הספר								-0.705
הקשרים שלי עם הורים מהכיתה של ילדי								-0.585
יחסי אמון עם המורים								-0.569
נכונות לפייס ולפשר								-0.558
תמיכה שאני מקבל/ת מחברים/משפחה								-0.374

*X- בוצעה הפרדה לשני מקבצים. למרות שביחד הם יוצרים פקטור אחד

נספח 7 : טעינות גורמים של משאבי המורים

ממדים							
הון תרבותי	הופעה חיצונית	הון נשי	משאבי עוצמה	הון חברתי אנכי	הון תרבותי אקדמי	הון חברתי אופקי	
						.663	רמת הקרבה והיחסים הבינאישיים בין המורים בבית-הספר
						.614	הלכידות והקשרים החברתיים של צוות בית-הספר
						.611	שיתוף-פעולה בעבודת הצוות בבית-הספר
						.599	תמיכה והתייעצות עם מורים/מורות אחרים
						.489	יכולת להתיידד ולהתחבר
					.760		היקף ההכשרה המקצועית שעברתי כדי להיות מורה
					.675		הידע שצברתי במהלך לימודי האקדמיים
					.672		הכשרות מקצועיות והשתלמויות שעברתי במהלך עבודתי
					.661		סוג המוסד האקדמי להשכלה גבוהה בו למדתי
					.648		דרגת התואר האקדמי אליו הגעתי
				- .879			תמיכה שאני מקבל/ת ממנהל/ת בית-הספר
				- .875			יכולת להתייעץ עם מנהל/ת-מדיניות 'דלת פתוחה'
				- .707			יחסי אמון בין המנהל/ת והמורים/מורות
				- .313			יכולת מנהיגות
			.611				תחרותיות
			.505				כוחניות
			.407				נכונות לקחת סיכונים
			.377				התחביבים והפעילויות שלי בשעות הפנאי
		.488					יכולת אמפאטית
		.447					הזדהות עם האחר
		.341					רגישות לצרכי האחר
							נכונות לפייס ולפשר
	- .777						ההופעה החיצונית שלי
	- .476						הטעם שלי בלבוש
- .772							הערכים עליהם גדלתי
- .688							ההליכות והנימוסים שלי
- .561							רוחב האופקים שלי (ידע כללי)
- .526							הניסיון שצברתי במהלך עבודתי בבית-הספר
- .402							השפה בה אני משתמש/ת (דרך הניסוח, סוגי ביטויים, רמת הדיוק)
- .400							מידת המאמץ שאני משקיע/ה בעבודתי
- .376							העושר הלשוני שלי

נספח 8 : טעינות גורמים של יחסי הורים-מורים על פי דיווח הורים

חוסר עניין במעורבות	יחסים שליליים	יחסים חיוביים	
		.808	המורים מכבדים את ההורים
		.768	המורים כנים עם ההורים
		.708	המורים מדווחים להורים על מצבם הלימודי של ילדם
		.678	ילדים מעריכים את המורים בבית הספר
		.628	המורים מתייעצים עם ההורים ביחס לילדיהם
		.599	המורים זוכים להערכה מצד ההורים
		.589	למורים בבית הספר יש אמון בהורים
		.580	מורים משתפים פעולה בקבלת החלטות
		.463	המורים יכולים לסמוך על תמיכת ההורים
		.459	מורים והורים עובדים ביחד על נושאים שונים
		.363	מורים מעודדים הורים להשתתף בפעילויות כיתתיות
	.770		הורים מדברים בתוקפנות כלפי מורים
	.716		מורים והורים מנהלים ויכוחים בנושאים שונים
	.716		הורים באים בדרישות מוגזמות ממורים
	.586		הורים מתערבים בתחומים שאין להם ידע לגביהם
	.501		מורים והורים בדרך-כלל נמצאים במצבי עימות
	-.425		הורים מכבדים את המורים
	.400		מורים באים בדרישות מוגזמות מהורים
	.390		מורים מקפידים לשמור מרחק מההורים
.630			הורים אדישים יחסית למתרחש בבית-הספר
.547			הורים לא מגלים עניין בפעילויות בית-הספר
.382			הורים מעורבים רק כאשר יש משבר או בעיה

