

## אמונות הורים וצפייה במסכים בגיל הרך בתקופת קורונה:

### השוואה בין ילדים ממשפחות יהודיות לילדים ממשפחות ערביות

עפרה קורת, חדיג'ה עאמר, וולאא מחאמיד, הותאף גנאים כבהה<sup>1</sup>

#### תקציר

המחקר בחן אמונות של הורים לילדים בגיל הרך לגבי הצפייה של ילדיהם במסכים, ובדק את דיווחי ההורים לגבי משך הזמן שבו ילדיהם עוסקים בפעילויות מסורתיות (קריאת ספר מודפס ומשחק במשחקי קופסה) לעומת משך הזמן שבו ילדיהם צופים במסכים. הדיווחים התייחסו לתקופה שלפני מגפת קורונה, ולתקופה של הגל הראשון של התפרצות נגיף קורונה. במחקר השתתפו 183 הורים, שהתבקשו להתייחס לילד אחד בטווח הגילים שנתיים עד שש. שלושים ואחד אחוזים מהמשתתפים במחקר היו ערבים, ול-79% מכלל המשתתפים במחקר השכלה אקדמית. הגיל הממוצע של הילדים עמד על 3.8 כאשר 54% מהם בנות. לא היו הבדלים דמוגרפיים בין ההורים משתי הקבוצות.

המשתתפים ענו על שאלון שהועבר אליהם בווטסאפ בשיטת "כדור השלג". ממצאי המחקר הראו שהורים לילדים בגיל לידה עד שלוש הציגו יותר אמונות שליליות לגבי צפייה במסכים בהשוואה להורים לילדים בגיל שלוש עד שש. הורים ערבים הציגו יותר אמונות שליליות לגבי צפייה במסכים בהשוואה להורים יהודים. אולם, במקביל הם דיווחו שילדיהם צופים במסכים במשך זמן ארוך יותר. בשתי הקבוצות ההורים דיווחו על עלייה משמעותית בפעילות הדיגיטלית של ילדיהם בתקופת קורונה. ככלל, ההורים היהודים דיווחו על יותר פעילויות מסורתיות בהשוואה להורים הערבים. נוסף על כך, בקבוצת ההורים היהודים הסבים קראו לנכדים מתוך ספר מודפס פנים אל פנים באפליקציית הפייס-טיים (face-time) ובעזרת תוכנת זום (Zoom) יותר מאשר בקבוצת ההורים הערבים. בקרב הסבים בקבוצת ההורים היהודים נרשמה עלייה

---

<sup>1</sup> הכותבות מבקשות להודות לדבורה ארדמן, לשרון חי, להדר יגור-סוויסה, לאור ידיד כהן, לנופר מאירוביץ-ולדר, לבר סביר, לענת סגל ולאור ציוני על הסיוע באיסוף החומרים.

בקריאת ספר מודפס בעזרת פייס-טיים בתקופת קורונה בהשוואה לתקופה שלפני כן. עלייה זו לא נרשמה בקרב קבוצת ההורים הערבים. הדיון מתייחס לממצאי המחקר ומציג את ההשלכות החינוכיות שלו.

**מילות מפתח:** תקופת קורונה, הגיל הרך, אמונות הורים, צפייה במסכים, יהודים, ערבים

## **אמונות הורים וצפייה במסכים בגיל הרך בתקופת קורונה:**

### **השוואה בין ילדים ממשפחות יהודיות לילדים ממשפחות ערביות**

**עפרה קורת, חדיג'ה עאמר, וולאא מחאמיד, הותאף כבהה**

#### **מבוא**

הרעיון למחקר זה נולד בעקבות התפרצות נגיף קורונה בעולם, ותחילת התפרצותו בישראל בחודש פברואר 2020. מלבד ההשלכות הבריאותיות, להתמודדות עם הנגיף ישנן גם השלכות כלכליות ופסיכולוגיות-חברתיות על כלל האוכלוסייה, ובכלל זה גם על משפחות עם ילדים בגיל הרך. סגירת מוסדות החינוך בגל הראשון, שבמהלכו שהו הורים וילדיהם בבית לזמן ממושך יצרה מצב חדש מבחינת התנהלות היום-יום והפעילויות במשפחה, שכללה בין היתר צפייה במסכים.

המהפך הטכנולוגי שהתרחש בשני העשורים האחרונים במדינות רבות בעולם גרם שינויים בצפייה במסכים בקרב כלל האוכלוסייה, גם בקרב ילדים צעירים בגיל הרך. מחקרים מדווחים שהחשיפה למסכים, בעיקר טבלטים, אייפדים וטלפונים ניידים, מתחילה מגיל שנה, והיא הולכת ועולה משנה לשנה (Rideout, 2014). למשל, בשנת 2017 ילדים אמריקנים בגיל לידה עד 8 צפו בטלוויזיה בממוצע 58 דקות ביום, ונוסף על כך השתמשו בטלפון נייד בממוצע במשך 48 דקות ביום. מספר הטבלטים במשפחה היה בממוצע 1.5 ומספר הטלפונים החכמים 2.6 (Common Sense Media, 2017). ממצאים דומים לגבי צפייה של פעוטות וילדים בגיל הרך במסכים דווחו גם בארץ (ברלב, 2019).

הצפייה הגוברת במסכים בגיל הרך מעסיקה בשנים האחרונות הורים רבים, אנשי חינוך וחוקרים במדינות שונות ובקבוצות תרבותיות שונות. השאלות שעולות הן, באיזו מידה יש לאפשר לילדים בגיל הרך לצפות במסכים? מהו הגיל המומלץ להתחיל? וכאשר מאפשרים צפייה במסכים, איך רצוי לעשות זאת? הדיון בנושא זה הפך רלוונטי ומעניין באופן מיוחד בתקופת קורונה, כשהשימוש בכלים טכנולוגיים מתקדמים הפך חלק גדול מהשגרה בכל בית.

המחקר הנוכחי נערך בחודשים אפריל-מאי 2020 בתקופת הגל הראשון של מגפת קורונה בישראל, והתמקד בשתי קבוצות מרכזיות בחברה הישראלית – ערבים ויהודים. נבדקו אמונותיהם של הורים לילדים בני שנתיים עד שש לגבי הצפייה של ילדיהם במסכים בשתי קבוצות אלה. נוסף על כך, ההורים התבקשו לדווח על מידת הצפייה של ילדיהם במסכים לפני פרוץ מגפת קורונה ובתקופת המגפה. נערכה השוואה בין הפעילויות שבהן נעשה שימוש בכלים טכנולוגיים מסורתיים, כמו קריאת ספר מודפס ומשחק במשחקי קופסה, לפעילויות שבהן נעשה שימוש בכלים טכנולוגיים מתקדמים, כמו ספרים ומשחקים אלקטרוניים.

## **סקירת ספרות**

### **צפייה במסכים בגיל הרך**

בעקבות הדיווחים על הצפייה המוגברת של ילדים בגיל הרך במסכים אגודת רופאי הילדים האמריקנים (American Academy of Pediatrics, 2015), והאיגוד הלאומי לחינוך הילד הצעיר (National Association for the Education of Young Children, 2012) מוציאים מדי תקופה מסמך, הקורא להורים ומחנכים לגלות מודעות לסכנות שיש בכך. נוסף על כך, הם מספקים המלצות המתייחסות לשימוש מותאם בקבוצות הגיל השונות. במסמכים אלה מצוטטים מחקרים המעידים על קשר בין צפייה במסכים בגיל הרך לבין קשיי שינה, בעיות קשב וריכוז, הפרעות התנהגות, התפתחות חברתית והתפתחות שפה, ועוד (Tomopoulos et al., 2015; Kabali et al., 2015; Johnson, 2015). חשוב לציין שמרבית המחקרים שצוטטו עד כה במסמכים אלה עסקו בצפייה בטלוויזיה. לאחרונה מתחילים להתפרסם מחקרים עדכניים, שמתייחסים גם לצפייה במסכים ניידים. כמו כן, מרבית המחקרים המצוטטים במסמך אגודת הרופאים מצביעים על מערכת קשרים בין משתנים, ולא על קשר סיבתי (Christakis, 2014). הטענה היא שצפייה פסיבית ולא מבוקרת במסכים לזמן ממושך, עלולה לפגוע בהתפתחות ובלמידה של ילדים צעירים. נטען גם שהדרכה להורים ולצוותים החינוכיים יכולה להפוך את הצפייה במסכים לחוויה יעילה, התומכת בהתפתחות ובלמידה של ילדים צעירים (Shifrin et al., 2015).

ההמלצות המרכזיות של אגודת הרופאים כוללות הגבלת זמן מסך בהתאם לגיל הילד, בחירת תכנים באיכות טובה, צפייה במסך במצבים המותאמים להתפתחות הילד ומתן חשיבות לכך שהמבוגר יהיה שותף לפעילות הילד במסך. בילוי משותף מסוג זה יכול לתרום לפעילות הילד ולקידומו מעבר למה שהתכנים שהילד נחשף אליהם מספקים. תמיכה זאת נחוצה במקרים רבים במיוחד כשמדובר בילדים צעירים (Canadian Pediatric Society, 2017). כך למשל, במהלך צפייה בסרטון וידיאו מומלץ שההורים ימקדו את הילד בתוכן הנצפה יחד, יעלו שאלות, וינהלו שיח משותף. בדרך זו, הילדים עשויים להתמקד בדברים החשובים שעולים בתכנים, לפתח סקרנות לגבי הנצפה וללמוד דברים חדשים (Barr et al., 2008). מרבית התכנים במסכים המיועדים לילדים עמוסים באמצעי מדיה מגוונים - תמונות, אנימציות, מוזיקה, קולות, דפוס - כל אלה עלולים לגרום לקושי בהתמקדות במה שמופיע על המסך, לעומס קוגניטיבי, להסחת דעת ולקושי בהבנת והפקת משמעות מהאירוע (DeJong & Bus, 2003; Lorenzo & Trujillo, 2018).

תוכנות שבנויות בצורה מותאמת לילד עשויות לתרום ללמידה של הילדים. למשל, קריאת ספר אלקטרוני, הכוללת תמיכה במילים קשות עשויה ללמד את הילדים מילים שהם לא הכירו קודם לכן הן ברמה הרצפטטיבית (זיהוי משמעות של מילה בתוך הקשר נתון) הן ברמה האקספרסיבית (שימוש במילה או היכולת לפרש אותה) (Korat, 2010). תוצאות חיוביות נמצאו גם בתוכנות חינוכיות הכוללות משחקים ויצירתיות (Marsh et al., 2018) וכן בתוכנות התומכות בכישורים חברתיים (Lerner & Barr, 2014).

נוסף על כך, החוקרים מסכימים שמשך זמן החשיפה למסכים צריך להיות מוגבל בגילים הצעירים, ואפשר להעלותו בהתאם לגיל. ילדים בגיל הרך לומדים בצורה המיטבית כשהם נמצאים באינטראקציה בין-אישית וכשהם מקבלים משוב ממוקד שמותאם להתפתחות ולהבנה שלהם. בדרך כלל אינטראקציה זו דינמית ומשתנה בהתאם לנסיבות, לתכנים ולהבנת הילד (Lerner & Barr, 2014). חשיפה של ילדים צעירים לאפליקציות שאינן מתאימות לרמה ההתפתחותית שלהם מהווה בזבוז זמן. אפליקציות רבות משלבות מדיומים שונים (קולות, אנימציה, מוזיקה) שעלולים לגרום לעומס קוגניטיבי, להסחת דעת וללמידה מוגבלת (Lillard

(et al., 2015). עם זאת, חשוב לציין שישנם מחקרים שמראים שלמדיה הדיגיטלית עשויים להיות יתרונות בתנאים מסוימים החל מגיל שנתיים (Lillard et al., 2015). למשל, האפשרות לנהל שיחת וידאו עם אדם מוכר שלא נמצא בקרבה פיזית עם הפעוט.

### **אמונות הורים לגבי צפייה במסכים בגיל הרך**

דגמים אקולוגיים מייחסים למשפחה, ובאופן ממוקד להורי הילד, השפעה מכרעת על התפתחותו הקוגניטיבית והחברתית-רגשית (Bronfenbrenner, 1979). התנהגות ההורים מושפעת מאמונותיהם לגבי סוג הסביבה שהם מבקשים ליצור לילד, סביבה הכוללת "כלים תרבותיים" (למשל, צעצועים, עפרונות, דפים, צבעים, ספרים, מחשבים ועוד) ואינטראקציות בין-אישיות (Vygotsky, 1987). אמונות ההורים לגבי אופי הסביבה והחינוך שהם רוצים לספק לילד הן לעיתים מודעות ולעיתים סמויות. עם זאת, האמונות המודעות כמו גם הסמויות מנהלות את התנהגות ההורים עם ילדיהם ומעצבות את חיי היום-יום במשפחה (Manz & Bracaliello, 2016; Okagaki & Bingham, 2005; Miller, 1988).

ישנה חשיבות גדולה לאמונות ההורה לגבי השימוש בכלים טכנולוגיים בגיל הרך, כולל גיל החשיפה המומלץ, אופן התנהלות הילד וההורים ומקומם של ההורים בפעילות משותפת עם הילד במסכים (Shin, 2008; Plowman, McPake & Stephen, 2011; Bittman et al., 2013; Stephen, Stevenson & Adey, 2015). חשוב לציין, שהקשר בין אמונות הורים לבין התנהגותם בפועל אינו תמיד עקבי. ישנם מחקרים המצביעים על פער בין האמונות המוצהרות של הורים לגבי חינוך ילדיהם, לבין מה שהם עושים בפועל (קורת, 2012). פער זה יכול לנבוע מתוך רצייה חברתית ומסיבות חברתיות-תרבותיות נוספות (חסונה-עראפת, 2017). פיתוח מודעות ההורה לאמונות שלו, למשמעות שלהן לגבי התנהגותו עם הילד ולגבי התפתחות ילדו היא משימה חשובה במיוחד לקידום הילדים בגיל הרך (Papadakis, Zaranis & Kalogiannakis, 2019).

ספרות המחקר מצביעה על כך, שלהורים לילדים בגיל הרך ישנן אמונות חיוביות וגם אמונות שליליות לגבי חשיפת ילדיהם למסכים. ההורים התומכים מציינים בעיקר את התרומה להתפתחות הילד בתחום הקוגניטיבי הכללי והשפתי. לעומתם אלה המתנגדים מציינים חשש לפגיעה בבריאות הילד ובתחום החברתי, ואף חשש מבעיות התנהגות ואלימות (ברלב, 2019; Kutner & Olson, 2008). מחקר שנערך בארבע מדינות אירופיות (אנגליה, יוון, מלטה, ולוקסמבורג) בחן 540 משפחות. ההורים נשאלו מהם הכלים הדיגיטליים שבהם משתמשים הילדים מתחת לגיל חמש במשפחתם, מה דעתם בנושא, ואם לדעתם הכלים הללו יעילים לקידום למידה אצל ילדים צעירים (Palaiologou, 2016). נמצא שילדים בני פחות מחמש במדינות אלה צופים במסכים בשכיחות גבוהה הן מבחינת מספר שעות השימוש הן מבחינת מגוון הכלים שהם משתמשים בהם. רוב ההורים הביעו אמונות חיוביות לגבי שימוש ילדיהם בכלים הדיגיטליים. הם ראו בהם דבר חיוני בחיים המודרניים של היום, ופוטנציאל לקידום התפתחות הלמידה של ילדיהם (Palaiologou, 2016). ממצאים דומים עלו ממחקר שנערך ביוון והתפרסם שלוש שנים מאוחר יותר (Papadakis, Zaranis & Kalogiannakis, 2019). מחקר נוסף שנערך בארצות הברית ובו השתתפו 101 הורים לילדים בני שנתיים עד שבע ו-39 ילדים בני שלוש עד שש הראה שהשימוש בטכנולוגיה בקרב ההורים והילדים גבוה. לרוב הילדים הייתה גישה פרטית לכלים טכנולוגיים. ההורים הביעו עמדות חיוביות לגבי שימוש ילדיהם בסוגי מדיה שונים וטענו שהחשיפה לתקשורת ולכלים השונים חיונית להתפתחותם. רבים לא הסכימו עם המלצותיהם של מומחים התפתחותיים שקראו להגביל את זמן המסך, בהתייחס לגיל השימוש בכלים אלה (Vittrup et al., 2016).

לעומת זאת, מחקרים אחרים תיעדו אמונות שליליות של הורים לגבי שימוש שילדים צעירים עושים באינטרנט ולגבי צפייה שלהם במסכים. לדוגמה, מחקר שנערך בטורקיה בדק את מידת השימוש באינטרנט ובמדיה דיגיטלית בקרב 2000 ילדים ואת אמונות הוריהם בנושא. ממצאי המחקר הראו שלרוב ההורים היו אמונות שליליות לגבי שימוש ילדיהם במדיה דיגיטלית. ההורים ראו בשימוש באינטרנט בזבוז זמן ודבר הפוגע בקשר הבין-אישי. הם דיווחו שילדיהם מבלים זמן רב מדי מול המסך, דבר שפוגע באיכות התקשורת המשפחתית (Yayincilik, )

2008). מחקר נוסף שנערך בטורקיה בדק את אמונותיהם של הורים לילדים בבתי ספר יסודיים לגבי שימוש ילדיהם באינטרנט ובסוגי מדיה שונים. ניתוח הראיונות העלה שרוב ההורים חושבים שלשימוש באינטרנט ובכלים טכנולוגיים ישנה השפעה שלילית על היבטים רגשיים ופיזיים של הילדים. ההורים היו מודאגים מהתכנים וטענו שרובם אינם מותאמים לגיל הילדים ולצורכיהם (Kabakci, Odabasi & Coklar, 2008).

### **אמונות הורים בישראל לגבי צפייה של ילדים בגיל הרך במסכים בחברה היהודית והערבית**

נושא הצפייה במסכים בגיל הרך הוא שנוי במחלוקת ומעלה שאלות וחששות רבים בקרב חוקרים, הורים ואנשי חינוך. למרות עובדה זו, עד כה לא התפרסמו מחקרים שבחנו את הנושא באופן שיטתי בחברה הישראלית היהודית והערבית. האוכלוסייה הערבית, שמהווה כ-21% מאזרחי הארץ, היא קבוצה תרבותית ייחודית, הדוברת את השפה הערבית ומרביתה מאמינה בדת האסלאם. בדיקה ראשונית הראתה שלמשפחות ערביות החיות בישראל ישנה נגישות גבוהה לרכישת מוצרי מדיה ואפליקציות שחלקם פותחו בישראל ומרביתם במדינות ערביות אחרות. לחלק מתוכנות אלה אופי חינוכי וחלקן נועדו לשעשוע והנאה (Aljojo et al., 2019). בדומה לכך, ישנן אפליקציות רבות בשפה העברית לילדים בגיל הרך. לדוגמה, לאחרונה הושק ערוץ יוטיוב שכולו מכון לילדים בגיל הרך (Youtube Kids). מלבד זאת, ישנן תוכנות רבות ואפליקציות שונות של אפל (Appel) ושל אנדרואיד (Android) שניתנות להורדה לטלפונים ניידים ולטבלטים.

מה ההורים חושבים על הצפייה של הילדים במסכים? מספר עבודות המחקר שנעשו בנושא מצומצם מאוד. ברלב (2019) ביצע מחקר אורך איכותני (לאורך שנה וחצי) שהתמקד בהורים לתינוקות ופעוטות ממיצב בינוני, ובחן את תפיסות ההורים בנושא, וכן את הצפייה בפועל של הפעוטות במסכים. המחקר הראה צפייה מסיבית במסכים של הפעוטות החל מגיל 7 חודשים, שהלכה ועלתה עם הגיל. נוסף על כך, החוקר גילה פער בין אמונות ההורים לגבי שימוש הילדים בטכנולוגיה לבין התצפיות שנערכו בבתי. ההורים הביעו עמדות שאינן מעודדות צפייה מרובה במסכים, אך בפועל ילדיהם בילו שעות בפעילות זאת.



מחקרים על ילדים בחברה הערבית בישראל בנושא כמעט שלא ניתן למצוא. מספר מחקרים קטן שנערכו בירדן ובמצרים מראים ממצאים לא עקביים. למשל, במחקר שנערך במצרים דווח שהאימהות וגם הגננות מתייחסות לשימוש בתוכנות דיגיטליות ובאפליקציות בגיל הרך כמקור לתמיכה בהתפתחות הילד ולקידומו (Bedier, 2004). גם במחקר שנערך בירדן ההורים הביעו אמונות חיוביות לגבי צפייה של הילדים הצעירים במסכים. אולם, במקרה זה המחקרים הציגו אמונות חיוביות פחות בנושא בהשוואה להורים. המעניין הוא שההורים במחקר זה ציינו באופן מיוחד את התרומה של המסכים לראשית אוריינות הילד.

במחקר אחר שנערך בירדן (Jabbar et al., 2019) נבחנו תפיסותיהם של 500 הורים לגבי השימוש של ילדיהם בגיל הרך במכשירים טכנולוגיים. הורים נשאלו לגבי היתרונות והסיכונים הנלווים לכך, ומהו משך הזמן ביום שילדיהם מקדישים לפעילות זו. הממצאים הצביעו על תפיסות חיוביות של ההורים לגבי השימוש של ילדיהם בכלים טכנולוגיים לרבות הטלפונים החכמים. הם ראו בטלפון הנייד כלי יעיל ביותר שיכול לדעתם לקדם את ההתפתחות האינטלקטואלית, החברתית והרגשית של הילד כמו גם את הביטחון העצמי שלו. לעומת זאת, במחקר אחר שנערך במצרים (Mater & Bayoumy, 2019) ההורים הציגו אמונות שליליות לגבי צפייה של ילדים צעירים בגיל הרך במסכים, בטענה שמדובר בעניין לא בטוח שעלול להזיק לילדים.

### **אוריינות בגיל הרך: כלים מסורתיים וכלים דיגיטליים**

אחד התחומים החשובים להתפתחות הקוגניטיבית של הילד הוא התפתחות השפה הדבורה וראשית אוריינות הילד, משמע, הזיקה בין השפה הדבורה לשפה הכתובה. להיבטים אלה השלכות מרחיקות לכת לגבי רכישת הקריאה, הבנת הנקרא והישגים לימודיים לאורך כל שנות בית הספר (Dickenson & Morse, 2019; Whithurst & Lonigan, 2001). במדינות רבות בעולם ובשפות שונות ילדים שלהם שפה דבורה עשירה ובמיוחד אוצר מילים רחב, שיש להם ידע אורייני מוקדם (כמו המשגת הכתוב בספר, הכרת שמות אותיות, קשר אות צליל ועוד) הצליחו בלמידה בבית הספר יותר מאשר ילדים עם רמות שפה נמוכות יותר. אחת מהפעילויות

המוצלחות ביותר לקידום השפה הדבורה של הילד בגיל הרך ולהעשרת הידע האורייני הראשוני שלו היא קריאת ספר. תכיפות הקריאה לילד במסגרת המשפחה ואיכות הקריאה נחשבות בספרות לאבן יסוד מרכזית בהתפתחות הילד (Korat, Klein & Segal-Drori, 2002; Sénéchal & LeFevre, 2007). בעידן הדיגיטלי כיום השוק מוצף בתוכנות רבות המיועדות לילדים החל מגיל צעיר, כולל ספרים אלקטרוניים ומשחקים בעברית ובערבית. חלק מהן נחשבות למוצלחות ועם פוטנציאל לתמוך בשפה ובראשית אוריינות הילד, וחלקן אינו כזה והן ברמה ירודה (DeJong Bus & Korat & Falk, 2019). מחקרים הראו שפעילות משותפת של מבוגר עם הילד בתוכנות באיכות טובה, עשויות לתרום ללמידה של הילד מעבר לפעילות היחידנית של הילד בכלים אלה (שניאור, 2017; Nir-Gal & Klein, 2004).

### מטרות המחקר

במחקר הנוכחי נבחנו אמונות ההורים לגבי השימוש של ילדים בגיל הרך בכלים טכנולוגיים בקרב משפחות יהודיות וערביות בישראל. המחקר התמקד בכלים מסורתיים (ספר מודפס ומשחקי קופסה) ובכלים טכנולוגיים (ספר אלקטרוני, משחק אלקטרוני) שיכולים לתמוך בשפה ובראשית אוריינות הילד הצעיר. בין היתר נבדק השימוש היחידני לעומת השימוש המשותף של מבוגר-ילד בשני סוגי פעילות אלה לפני תקופת משבר קורונה ובזמן משבר קורונה. מאחר שלמיצב חברתי כלכלי, ובמיוחד להשכלת ההורים, ישנה תרומה מכרעת לגבי אמונות הורים ולגבי אופן התנהגותם עם ילדיהם בגיל הרך (Miller, 1988) שתי הקבוצות שנבדקו, הערבית והיהודית, היו ממיצב חברתי-כלכלי בינוני.

השערות המחקר היו:

- (א) אמונות ההורים הערבים והיהודים לגבי צפייה של ילדיהם במסכים בגיל הרך יהיו דומות היות וכולם הורים משכילים. הצפייה הייתה שההורים יביעו אמונות חיוביות וגם אמונות שליליות על שימוש הילדים בטכנולוגיה.

(ב) הורים יביעו יותר אמונות שליליות לגבי שימוש בטכנולוגיה בגיל לידה עד שלוש מאשר בגיל שלוש-שש. לא ימצא הבדל בין שתי הקבוצות לגבי אמונות הורים בעניין צפייה במסכים בהתייחס לגיל הילד.

(ג) משך זמן הפעילות המסורתית יהיה גדול מאשר הדיגיטלית בשתי הקבוצות, היות ומדובר בילדים בגיל הרך. נוסף על כך, ההנחה הייתה שהורים משתי הקבוצות יחסו חשיבות גדולה יותר לקריאת ספר ולמשחק בגישה המסורתית. היות ורמת השכלתם של ההורים בשתי הקבוצות דומה, לא הייתה ציפייה לגלות הבדל בין הקבוצה הערבית לקבוצה היהודית.

(ד) זמן הפעילות של הילדים בפעילויות הדיגיטליות והמסורתיות יהיה גדול יותר בתקופת משבר קורונה מאשר לפני תקופת משבר קורונה, בשל השהייה הרבה בבית בתקופה זאת עם הילדים.

## מתודולוגיה

### משתתפי המחקר

במחקר השתתפו 183 הורים לילדים בגיל ממוצע 3.8 (טווח גיל 1.1 – 7.0). מתוכם 99 בנות (54%) ו-46 בנים. גיל ההורים הממוצע היה 35 שנים, מתוכם 31% (N=57) ערבים ו-69% יהודים (N=126). במשפחות היהודיות 93 היו אבות (73%) והשאר אימהות. במשפחות הערביות 51% היו אבות והשאר היו אימהות.

מספר האבות היהודים שהשתתפו במחקר היה גדול במובהק ממספר האימהות היהודיות, וממספר האימהות והאבות הערבים ( $\chi^2 = 9.22$ , 1df,  $p < .001$ ). ניתוח חי בריבוע בהשוואה בין יהודים וערבים לא נמצא הבדל לגבי מגדר הילד. בלוח מספר 1 מוצגים מאפייני רקע של משתתפי המחקר.

לוח 1: מאפייני רקע של משתתפי המחקר

| מבחן t | קבוצה יהודית<br>n=126 | קבוצה ערבית<br>n=57 |                            |
|--------|-----------------------|---------------------|----------------------------|
| 0.187  | 46.67<br>(20.57)      | 47.26<br>(17.17)    | ילד - גיל בחודשים          |
| 1.67   | 35.75<br>(5.46)       | 34.29<br>(5.51)     | הורה - גיל בשנים           |
| 0.27   | 15.37<br>(3.40)       | 15.22<br>(3.45)     | הורה - שנות לימוד          |
| 1.75   | 4.52<br>(3.45)        | 4.18<br>(1.40)      | דירוג מקצוע ההורה<br>(5-1) |
| 1.82   | 2.54<br>(0.99)        | 2.79<br>(0.90)      | רמת הכנסה משפחה<br>(5-1)   |
| 0.64   | 0.97<br>(1.00)        | 1.07<br>(1.00)      | מספר טבלטים/אייפדים        |
| 0.38   | 2.64<br>(0.95)        | 2.70<br>(1.07)      | מספר טלפונים ניידים        |

מבחן t שנערך הראה שאין הבדל בין שתי הקבוצות מבחינת מדדי הרקע.

## כלי המחקר

לצורך ביצוע המחקר פותח שאלון בעברית הכולל 16 שאלות סגורות להורים לגבי צפייה במסכים בגיל הרך בתקופת קורונה. החלק הראשון שלו מתייחס לפרטים הדמוגרפיים של ההורה והילד: מגדר ההורה, מגדר הילד, גיל ההורה, גיל הילד, המקצוע של ההורה, מספר שנות הלימוד, ההכנסה משפחתית והגדרה דתית עצמית. מקצוע ההורים נקבע על פי סולם המקצועות שהגדיר רוא על פי רמות ושדות (Roe, 1956) והוא הותאם לישראל על ידי מאיר (Meir, 1978). הסולם מסווג מקצועות שונים ממקצועות לא מיומנים (1) ועד למקצועות פרופסיונליים וניהוליים בכירים (5). בחלקו השני של השאלון מופיעות אמונות חיוביות ושליליות לגבי צפייה של ילדים בגיל הרך במסכים, וההורה התבקש לציין את מידת הסכמתו אליהן

בסולם הנע על רצף, מלא מסכים (1) עד מסכים מאוד (5). הטענות בשאלון מתייחסות להשפעת הצפייה במסכים על ההתפתחות הקוגניטיבית, החברתית והרגשית של הילדים, ולמידת הצורך בהגבלת זמן המסך של הילדים. דוגמה לאמונה חיובית היא: "טכנולוגיה עוזרת לילדים ללמוד". דוגמה לאמונה שלילית היא: "רוב התוכנות/האפליקציות לילדים הן ברמה ירודה". בחלקו השלישי של השאלון ההורים התבקשו לציין את משך הזמן שבו התקיימו פעילויות של הילד לבד או עם בני המשפחה (ההורים והסבים) לפני משבר קורונה ובעת משבר קורונה. השאלון מתייחס לפעילויות מסורתיות ללא מסך הכוללות קריאת ספר מודפס ומשחק קופסה באופן עצמאי או במשותף עם אחרים. נוסף על כך, הוא מתייחס לפעילויות עם מסך, הכוללות קריאת ספר ומשחק בשימוש בתוכנה דיגיטלית באופן עצמאי או במשותף עם אחרים. במושג קריאת ספר, כשמדובר בילד בלבד, הכוונה היא לעיון בספר או להאזנה לקריין הקורא אותו בתוכנה האלקטרונית. סולם משך הזמן נע מ-1 (0-30 דקות ביום) עד 5 (180 דקות ויותר ביום). נוסף על כך, ההורים נשאלו לגבי מספר המכשירים הטכנולוגיים שיש בבית (אייפד, טבלט, טלפון חכם וכיו"ב). ערך אלפא קרונברך לשאלון הוא  $\alpha = .67$ , אחרי הפיכת הפריטים ההפוכים. לשאלות לגבי פעילות לפני משבר קורונה ערך אלפא קרונברך הוא  $\alpha = .63$ , ולשאלות לגבי פעילות אחרי משבר קורונה ערך אלפא קרונברך הוא  $\alpha = .66$ .

### הליך המחקר

השאלון הועבר להורים באופן מקוון ואנונימי באמצעות טלפון סלולרי או מחשב והמדגם היה מדגם נוחות. השאלונים הופצו במהלך הגל הראשון של התפרצות נגיף קורונה בישראל (מאי-יוני 2020) בשיטת "כדור השלג" על ידי סטודנטיות יהודיות וערביות שלומדות לתואר שני.

## ממצאים

### אמונות חיוביות ושליליות של הורים לגבי צפייה של ילדיהם במסכים

השאלות שעסקו באמונות ההורים קובצו לשתי קבוצות - אמונות חיוביות לגבי צפייה של ילדים בגיל הרך במסכים ואמונות שליליות לגבי נושא זה. לוח מספר 2 מציג ממוצעים וסטיות תקן של ציונים אלה.

לוח 2: ממוצעים וסטיות תקן של אמונות חיוביות ושליליות של הורים לגבי צפייה של ילדיהם במסכים לפי קבוצות גיל

| אמונות             | גיל לידה עד 3  | גיל 3-6        |
|--------------------|----------------|----------------|
|                    | n=57           | n=126          |
| חיוביות (טווח 1-5) | 2.50<br>(0.52) | 2.48<br>(0.52) |
| שליליות (טווח 1-5) | 3.45<br>(0.63) | 3.18<br>(0.64) |

מבחני t שנערכו הראו שאין הבדל בין האמונות החיוביות של ההורים בשתי קבוצות הגיל, אך נמצא הבדל לגבי האמונות השליליות ( $t(1,181) = 2.51, p < 0.01$ ). ההורים לילדים בקבוצת הגיל לידה-שלוש הראו יותר אמונות שליליות לגבי צפייה במסכים בהשוואה להורים של ילדים בגיל שלוש-שש.

נוסף על כך, אמונות ההורים במשפחות היהודיות נבחנו לעומת אלה של ההורים במשפחות הערביות. בלוח מספר 3 אפשר לראות את התוצאות.

לוח 3: השוואה בין אמונות ההורים במשפחות יהודיות לאמונות של הורים במשפחות ערביות לגבי צפייה של ילדים בגיל הרך במסכים

| אמונות             | ערבים<br>n=57  | יהודים<br>n=126 |
|--------------------|----------------|-----------------|
| חיוביות (טווח 1-5) | 2.44<br>(0.57) | 2.50<br>(0.50)  |
| שליליות (טווח 1-5) | 3.44<br>(0.70) | 3.17<br>(0.60)  |

מבחן t שנערך הראה שאין הבדל בין שתי הקבוצות לגבי האמונות החיוביות ( $t(1,181) = 0.71, p = ns$ ), אך יש הבדל לגבי האמונות השליליות ( $t(1,181) = 2.50, p < 0.01$ ) לטובת הקבוצה הערבית. ממוצע האמונות השליליות במשפחות הערביות ( $M=3.44, SD=0.70$ ), נוסף היה גבוה בהשוואה לאמונות השליליות במשפחות היהודיות ( $M=3.17, SD=0.60$ ). נוסף על כך, נבחן משך הזמן שהוקדש לפעילויות מסורתיות (קריאת ספר מודפס לילד ומשחק במשחקי קופסה) לפני משבר קורונה ובזמן משבר קורונה, וכן משך הזמן שהוקדש לפעילויות דיגיטליות של הילדים לפי דיווחי ההורים בכל קבוצה. לוח מספר 4 מציג את שני הסוגים של הפעילויות בכל קבוצה.

לוח 4: משך הזמן שהוקדש לפעילויות מסורתיות ולפעילויות דיגיטליות לפני קורונה ובזמן קורונה במשפחות היהודיות ובמשפחות הערביות

| פעילות          | חברה ערבית<br>n=57 | חברה יהודית<br>n=126 |
|-----------------|--------------------|----------------------|
|                 | לפני קורונה        | בזמן קורונה          |
| פעילות מסורתית  | 2.45<br>(0.60)     | 2.88<br>(0.50)       |
| פעילות דיגיטלית | 1.85<br>(0.50)     | 1.53<br>(0.60)       |

ניתוח אנובה (Anova) דו-כיווני של זמן (לפני/אחרי משבר קורונה) ולפי קבוצה (משפחות יהודיות/משפחות ערביות) נערך לפעילות המסורתית. הממצאים הראו שאין הבדל מבחינת הזמנים ( $F(1,181)=0.85, p=0.35$ ). נמצא הבדל בין הקבוצות ( $F(1,181)=26.4, p<0.001$ ) בקבוצה היהודית יש יותר דיווח על פעילות מסורתית וכמו כן, יש נטייה לאינטראקציה בין קבוצה לבין זמן. בקבוצה הערבית יש עלייה קלה בפעילות המסורתית לפני משבר קורונה לעומת הפעילות בזמן משבר קורונה ( $F(1,181)=3.19, p<0.076$ ). לגבי הפעילות הדיגיטלית, נמצא הבדל מובהק של זמן ( $F(1,181)=45.57, p<0.001$ ). נמצאה עלייה בפעילות הדיגיטלית בזמן משבר קורונה בהשוואה לתקופה שלפני המשבר. נמצא גם הבדל מובהק בין שתי הקבוצות ( $F(1,181)=10.10, p<0.002$ ), כלומר, הילדים במשפחות הערביות השתמשו יותר בטכנולוגיה באופן כללי. לא נמצאה אינטראקציה מובהקת בין זמן לקבוצה.

נוסף על כך, נבחנו מגוון הפעילויות השונות המסורתיות והדיגיטליות של הילד לבד או עם אדם נוסף במשפחה לפני משבר קורונה ובזמן משבר קורונה. כמו כן, בוצעה סדרה של מבחני אנובה (Anova) דו-כיווניים לפי קבוצה (משפחות ערביות/משפחות יהודיות)  $2 \times 2$  זמן (לפני משבר קורונה/בזמן משבר קורונה) לפעילות מסורתית או דיגיטלית שנעשתה לבד, עם הורים או עם סבים.

לוח מספר 5 מציג פעילויות מסורתיות ודיגיטליות של הילדים לבד, עם הורים ועם סבים לפני קורונה ובזמן קורונה במשפחות היהודיות ובמשפחות הערביות. הלוח מציג ממוצעים, סטיות תקן ומובהקות של ניתוחי האנובה (Anova) לכל מדד בנפרד.



לוח 5: ניתוח הפעילויות המסורתיות או הדיגיטליות של הילדים לבד, עם הורים או עם סבים

במשפחות היהודיות ובמשפחות הערביות לפני קורונה ובזמן קורונה

|                                      | משפחות יהודיות |                | משפחות ערביות  |                | מובהקות                     | זמן                         | קבוצה                       | אינטראקציה |
|--------------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|------------|
|                                      | לפני           | אחרי           | לפני           | אחרי           |                             |                             |                             |            |
|                                      | n=126          |                | n=57           |                |                             |                             |                             |            |
| הילד שיחק במשחק אלקטרוני לבד         | 2.49<br>(1.21) | 2.78<br>(1.28) | 3.02<br>(1.09) | 3.19<br>(1.06) | F(181)=<br>12.80<br>p<0.001 | F(181)=<br>6.71<br>p<0.001  | Ns.                         | אינטראקציה |
| הילד קרא/האזין לספר אלקטרוני לבד     | 1.37<br>(0.73) | 1.63<br>(0.79) | 2.09<br>(0.89) | 2.47<br>(1.05) | F(181)=<br>29.28<br>p<0.001 | F(181)=<br>35.92<br>p<0.001 | Ns.                         | אינטראקציה |
| ההורה קרא לילד סיפור מספר מודפס      | 3.36<br>(0.69) | 3.52<br>(0.66) | 3.00<br>(0.82) | 3.12<br>(0.73) | F(181)=<br>7.6<br>p<0.001   | F(181)=<br>14.1<br>p<0.001  | Ns.                         | אינטראקציה |
| ההורה והילד קראו יחד מספר אלקטרוני   | 1.25<br>(0.62) | 1.48<br>(0.80) | 1.84<br>(0.91) | 2.16<br>(0.97) | F(181)=<br>22.85<br>p<0.001 | F(181)=<br>31.57<br>p<0.001 | Ns.                         | אינטראקציה |
| ההורה והילד שיחקו יחד במשחק קופסה    | 3.11<br>(0.64) | 3.40<br>(0.70) | 2.76<br>(0.74) | 3.30<br>(0.80) | F(181)=<br>81.90<br>p<0.001 | F(181)=<br>7.13<br>p<0.001  | F(181)=<br>11.64<br>p<0.001 | אינטראקציה |
| ההורה והילד שיחקו יחד במשחק אלקטרוני | 1.76<br>(0.90) | 2.07<br>(1.08) | 2.11<br>(0.99) | 2.51<br>(1.07) | F(181)=<br>33.24<br>p<0.001 | F(181)=<br>6.84<br>p<0.01   | Ns.                         | אינטראקציה |
| סבא/סבתא קראו לנכד מספר מודפס        | 2.20<br>(0.83) | 1.65<br>(0.91) | 1.68<br>(0.89) | 1.23<br>(0.50) | F(181)=<br>76.1<br>p<0.001  | F(181)=<br>19.32<br>p<0.01  | Ns.                         | אינטראקציה |
| סבא/סבתא קראו לנכד מרחוק בפייס טיים  | 1.34<br>(0.72) | 1.64<br>(0.96) | 1.23<br>(0.50) | 1.28<br>(0.55) | F(181)=<br>6.78<br>p<0.001  | F(181)=<br>5.17<br>p<0.002  | F(181)=<br>3.35<br>p=0.06   | אינטראקציה |
| סבא/סבתא קראו לנכד מרחוק בזום        | 1.28<br>(0.74) | 1.49<br>(0.85) | 1.12<br>(0.55) | 1.14<br>(0.39) | F(181)=<br>3.81<br>p<0.05   | F(181)=<br>6.72<br>p<0.01   | Ns.                         | אינטראקציה |

מהלוח עולה שבכל הפעילויות, הן המסורתיות הן הדיגיטליות, משך הפעילות היה גדול יותר בזמן משבר קורונה בהשוואה לפעילות שבוצעה לפני משבר קורונה, מלבד הפעילות של קריאת ספר מודפס של הסבים לנכדים. במקרה זה הסבים קראו לנכדים לפני משבר קורונה יותר מאשר בתקופת המשבר. נוסף על כך, הממצאים הראו שהסבים במשפחות היהודיות קוראים לנכדים יותר מאשר הסבים במשפחות הערביות. לא נמצאה אינטראקציה לגבי מדד זה בין זמן לקבוצה.

הורים ממשפחות יהודיות בהשוואה להורים ממשפחות ערביות דיווחו שילדיהם מקדישים זמן רב יותר למשחקי קופסה לבד ויחד עם ההורים. ילדים במשפחות אלה מבליים זמן רב יותר במחיצת מבוגר שקורא להם מספר מודפס (הורים וסבים), ומקבלים יותר זמן קריאה על ידי הסבים מרחוק באמצעות אפליקציית הפייס-טיים או באמצעות תוכנת זום. לעומת זאת, קריאת ספר אלקטרוני של הילד באופן עצמאי לבד, קריאת ספר אלקטרוני של הילד יחד עם ההורה, משחק אלקטרוני של הילד לבד ומשחק אלקטרוני של ההורה עם הילד הופיעו בדיווחים של ההורים מהמשפחות הערביות יותר מאשר במשפחות היהודיות. בשני מקרים נמצאה אינטראקציה בין זמן לקבוצה. לגבי משחקי קופסה של מבוגר-ילד במשפחות הערביות נראתה עלייה במשך הזמן שהוקדש לפעילות זו לפני קורונה ובזמן קורונה. עלייה זו לא נרשמה בשיעור דומה במשפחות היהודיות. לעומת זאת, נמצאה נטייה למובהקות באינטראקציה לגבי קריאת הסבים לילדים באמצעות פייס-טיים. במשפחות היהודיות הייתה עלייה בשימוש בפייס-טיים לצורך קריאת ספר בזמן קורונה בהשוואה לתקופה שלפני קורונה. עלייה זו לא נרשמה לגבי הסבים במשפחות הערביות.

## דיון

### אמונות של הורים בחברה הישראלית לגבי צפייה של ילדיהם במסכים

ממצאי מחקר זה מצביעים על כך שלהורים לילדים בגיל לידה-שלוש יש יותר אמונות שליליות לגבי צפייה של ילדיהם במסכים מאשר להורים לילדים בגיל שלוש-שש. עם זאת, אין הבדל באמונות החיוביות לגבי צפייה של ילדים במסכים בין שתי קבוצות הגיל. ממצאים אלה עולים

בקנה אחד עם המלצות אגודת הרופאים האמריקנים, שלפיהן רצוי להגביל את הצפייה במסכים בגיל לידה-שלוש (American Academy of Pediatrics, 2015). אומנם ההורים במחקר זה הביעו גם אמונות חיוביות לגבי הצפייה של הילדים במסכים, אולם עדיין נטייתם לאמונות שליליות גדולה יותר. ממצאים אלה דומים לממצאי מחקרים קודמים שנערכו בישראל (ברלב, 2019), ביוון (Papadakis, Zaranis & Kalogiannakis, 2019) ובמצרים (Bedier, 2004) שבהם הורים הביעו אמונות שליליות לגבי צפייה במסכים. עם זאת, ממצאי המחקר הנוכחי מצטרפים גם לעדויות קודמות שלפיהן להורים יש גם אמונות חיוביות לגבי צפייה במסכים במדינות ערב, למשל בירדן (Jabbar et al., 2019) ובמקומות נוספים בעולם, למשל, בארצות הברית (Vittrup et al., 2016). האמונות החיוביות של ההורים במחקר הנוכחי לא נבדלו בשתי הקבוצות – במשפחות היהודיות ובמשפחות הערביות. אולם, ההורים במשפחות הערביות נטו להביע יותר אמונות שליליות מאשר ההורים במשפחות היהודיות לגבי צפייה של ילדים בגיל הרך במסכים.

מדוע הורים במשפחות הערביות הביעו אמונות שליליות חזקות יותר נגד הצפייה של הילדים במסכים מאשר ההורים במשפחות היהודיות? לרוב ההורים (כמעט 80%) משתי הקבוצות הייתה השכלה אקדמית. יש להניח שבאמצעות אמצעי התקשורת הם נחשפים מדי פעם לסכנות שאגודת הרופאים האמריקנית מצביעה עליהן לגבי צפייה של ילדים צעירים במסכים. ייתכן שההורים מהמשפחות הערביות משתדלים לאמץ דעות אלה כחלק מהרצון לספק את החינוך המיטבי לילדיהם. ככל הנראה, רצון זה גבוה במיוחד בקבוצת מיעוט באוכלוסייה, שיש לחבריה מוטיבציה למוביליות חברתית לעצמם ולילדיהם הצעירים. הנחה זו צריכה להיבדק במחקרי המשך.

### **דיווח ההורים על משך זמן הפעילות במסכים בהשוואה לפעילות מסורתית**

הממצאים מראים שהדיווח של ההורים מהמשפחות היהודיות על פעילות מסורתית, קרי, קריאת ספרים מודפסים ומשחק במשחקי קופסה הן באופן יחידני על ידי הילד הן יחד עם ההורים, גדולה יותר מאשר במשפחות הערביות. עם זאת, הממצאים מראים שבמשפחות

הערביות יש עלייה קלה של ההורים בעיסוק במשחקי קופסה משותפים עם הילדים בזמן קורונה. כלומר, הפער בין שתי הקבוצות לפני משבר קורונה נסגר בתקופה זו. ייתכן שההשוואה המשותפת הארוכה יותר בבית בעת התפרצות נגיף קורונה בשל הסגר והבידוד החברתי, עודדה את ההורים במשפחות הערביות לאינטראקציה קרובה יותר עם ילדיהם בפעילויות מסורתיות, כדי שלא לאפשר לילדים רק פעילות דיגיטלית.

ממצא מפתיע הוא הדיווח על משך הפעילות הדיגיטלית (מתוך כלל הפעילויות) שהיה גבוה יותר במשפחות הערביות מאשר במשפחות היהודיות באופן כללי וללא קשר לשתי נקודות הזמן לפני/בזמן משבר קורונה. התבוננות בפירוט הפעילויות השונות מראה שבקרב המשפחות הערביות בהשוואה למשפחות היהודיות הילד הצעיר מבלה זמן רב יותר בקריאת ספרים דיגיטליים ובמשחקים דיגיטליים לבדו. כמו כן, הילד קורא ומשחק עם ההורים במתכונת הדיגיטלית יותר מאשר במשפחות היהודיות. ממצאים אלו הם חדשים ומעניינים במיוחד, מאחר שהם סותרים את האמונות השליליות הגבוהות כלפי צפייה של ילדים צעירים במסכים שביטאו ההורים מהמשפחות הערביות. כלומר, מתגלה כאן סתירה בין האמונות המוצהרות לבין הדיווח בפועל על השימוש באמצעים הדיגיטליים. סתירה זו לא נמצאה בעוצמה כזאת בדיווחי המשפחות היהודיות.

הסבר אפשרי לתופעה זו הוא מאפייני הסביבה האוריינית בבית, החומרים האורייניים בסביבת הבית (ספרים, חומרי כתיבה) וקיומה של אינטראקציה בין-אישית עם הילד בגיל הרך במשפחות הערביות בפעילות אוריינית (חסונה-עראפת, 2017). אלה נמצאו בהיקף קטן משמעותית בהשוואה למצוי בבתי במשפחות היהודיות (Korat, Klein & Segal Drori, 2007). ייתכן שנטייה זו קשורה לתופעת הדיגלוסיה בשפה הערבית, כלומר, לפער הגדול בין השפה הדבורה לכתובה (Saiegh-Haddad & Spolsky, 2014). תופעה זו עלולה לעורר חשש או רתיעה מקריאה משותפת בספרים וממשחק במשחקי קופסה, שלעיתים דורשים קריאת חומר מודפס (הוראות/כללים) עם ילדים בגיל צעיר מאוד לפני שלמדו קרוא וכתוב בצורה פורמלית. למרות כל האמור לעיל, חשוב לציין שבשנים האחרונות ייתכן שפער זה מצטמצם בשל תוכניות לטיפול אוריינות בגיל הרך בגני הילדים בישראל (ליון, 2007).

הסבר נוסף עשוי להיות ההיצע העצום של חומרים דיגיטליים המפותחים במדינות ערב ומיועדים לילדים דוברי ערבית. ייתכן שעושר חומרים אלה בהשוואה לזה הקיים בשפה העברית מעודד יותר שימוש במדיה דיגיטלית של ספרים ומשחקים. סקירה שהתייחסה לאיכות הספרים הדיגיטליים בערבית (Atta & Abd El Wahab, 2015) הראתה שרמתם הכללית ירודה. ממצאים דומים לגבי הצורך בשיפור הספרים הדיגיטליים עלו גם לגבי ספרים בעברית (Korat & Falk, 2019) ולגבי ספרים בהולנדית ובאנגלית (DeJong & Bus, 2003). במחקר המשך יהיה מעניין לבדוק את איכותם של הספרים והמשחקים שבהם משתמשים הילדים הערבים בישראל, ועד כמה הוריהם שותפים בבחירת החומרים הללו.

עוד נמצא, שהסבים במשפחות היהודיות מקדישים יותר זמן לקריאת ספר מודפס לנכדיהם מאשר במשפחות הערביות. הם קוראים לילדים באמצעות אפליקציית פייס-טיים ובתוכנת זום יותר מאשר במשפחות הערביות גם באופן כללי וללא קשר לזמן שלפני התפרצות קורונה ובזמן קורונה. נוסף על כך, משך הזמן שמקדישים הסבים לקריאה לנכדים באמצעות הפייס-טיים במשפחות היהודיות באופן כללי וללא קשר לתקופה (לפני משבר קורונה ובזמן קורונה) היה גדול מזה שמקדישים הסבים לנכדיהם במשפחות הערביות. ממצאים אלה מצטרפים לממצאים ממחקרים קודמים המתייחסים לחשיבות ההעברה הקוגניטיבית הבין-דורית כשמדובר בתיווך של סבים לנכדיהם (Ferguson & Ready, 2011; Isman & Zuriel, 2016; Elias, Lemish & Nimrod, 2020). במחקר הנוכחי נמצא שדור הסבים במשפחות היהודיות (שהם בערך בני 50 ויותר) משכיל להשתמש באמצעי הטכנולוגיה לצורך פעילות משותפת עם הנכדים. לממצאים אלה חשיבות גדולה מעבר לתקופת משבר קורונה. יש להם חשיבות לגבי שמירת קשר קרוב ומשמעותי עם הנכדים, שכולל טיפוח למידה, שפה ואוריינות למרות המרחק הפיזי. זוהי מטרה חשובה בעידן של ימינו, שבו משפחות רבות אינן גרות בקרבה גיאוגרפית או אפילו באותה מדינה. שימור הקשר עם הנכדים, טיפוחם ותמיכה בהתפתחותם בשעה שקיים מרחק פיזי מהווה חלק חשוב משמירת הקשרים הבין-אישיים והמשפחתיים.

## מגבלות המחקר

למחקר זה כמה מגבלות. המגבלה הראשונה היא, שמרבית המשתתפים בו היו הורים אקדמאים שרכשו השכלה גבוהה. מכאן, שלא ניתן ללמוד ממנו על אמונות ההורים מהמיצב הנמוך הן במשפחות ערביות הן במשפחות יהודיות. חקר האמונות והדיווח על משך זמן הצפייה של ילדים צעירים במסכים בקרב משפחות במיצב הנמוך הוא חשוב ביותר, ועשוי לתת תמונה שונה מזו שהתקבלה במחקר זה. ההשלכות המעשיות לגבי משפחות במיצב הנמוך שבהן בדרך כלל יש נטייה לצפייה מוגברת של ילדים בגיל הרך במסכים חשובה מאוד ומן הראוי להקדיש לה מחקר נוסף (Rideout, 2017). מלבד זאת, מרבית המשתתפים במחקר היו אבות. במחקרים רבים שנעשו לגבי התפתחות וחינוך של ילדים בגיל הרך ישנה היענות גבוהה במיוחד של אימהות, והיענות האבות נמוכה יחסית. בחלק מהמחקרים בתחום ההורה מתבקש להקדיש מזמנו לראיונות או לתצפיות, ואבות רבים אינם זמינים לכך בשל שעות עבודה רבות, או בשל היעדר מוטיבציה לשיתוף פעולה (רון, 2009). ייתכן שסוג המדיה שבה נעשה שימוש במחקר הנוכחי (ווטסאפ בטלפונים הניידים) והקלות הגבוהה יחסית במילוי השאלון היא זאת שעודדה אבות רבים להשתתף במחקר. נוסף על כך, השאלון הופץ בתקופת הבידוד החברתי, שלוותה גם באבטלה גבוהה של אבות, שאולי אפשרה להם להתפנות למילוי השאלון. גם בנושא זה מומלץ לערוך מחקר נוסף שבו ישתתפו יותר אימהות, כדי לבחון אם ממצאי המחקר הוטו בשל המספר הגבוה של האבות שהשתתפו בו.

ממצאי המחקר הנוכחי נסמכים על שאלון להורים בלבד. מטבעם שאלונים עלולים שלא לשקף את המצב האותנטי, אלא רק את תפיסות ההורים. התופעה של רצייה חברתית עלולה להשפיע על הממצאים, ולכן נדרש מחקר המשך שיכלול תצפיות וראיונות נוספים, כדי שיתקבל מידע שלם ואולי גם אמין יותר. עם זאת, גם אם מדובר בתפיסות של ההורים בלבד ולא בביצוע אמיתי, המידע במחקר זה עשוי ללמד אותנו על נטיות תרבותיות וחברתיות בהתייחס לצפייה במסכים בגיל הרך.

## השלכות חינוכיות

למחקר זה השלכות לגבי הורים לילדים בגיל הרך במשפחות יהודיות ובמשפחות ערביות. ניכר שהורים אלה זקוקים למידע לגבי ממצאי מחקרים בתחום ולהדרכה ממוקדת לגבי היתרונות והחסרונות של הצפייה של ילדיהם הצעירים במסכים. על הדרכה זו להתמקד בהסברים על הגבלת זמן הצפייה במסכים לפי גיל הילדים ובבחירה מושכלת של תוכנות המתאימות לילדים. נוסף על כך, דרושה להורים הדרכה על חשיבות הצפייה המשותפת במסכים עם ילדיהם, ועל האופן המומלץ לעשות זאת. מידע זה עשוי להפיג את המבוכה ואת הפערים בין האמונות השליליות שחלקם העלו לבין הביצוע בפועל שדווח. ניכר שההורים במשפחות הערביות נוטים לאפשר לילדיהם להשתמש בטכנולוגיה בגיל הצעיר בתכיפות גבוהה מאשר ההורים במשפחות היהודיות, והם מדווחים פחות על פעילות מבוגר-ילד (הורה וסבים) בקריאת ספר מודפס ובמשחק משותף במשחקי קופסה. מומלץ לבחון את הסיבה לכך ולמצוא דרכים לעודד הורים לפעילויות אלה לשם טיפוח שפה ואוריינות במשפחות הערביות במיוחד בגיל הרך.

## רשימת מקורות

- ברלב, י' (2019). התפתחות שימושי המדיה בילדות המוקדמת: מחקר אורך מגיל 6 עד 24 חודשים. מחקר לשם מילוי חלקי של הדרישות לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- חסונה-ערפאת, ס' (2017). אימהות קוראות ומתווכות לילדיהן ספר: עדויות מהמשפחה הערבית על תרומת התיווך לאוריינות הילד הצעיר. מכון מופת.
- לוין, א' (2007). תשתית לקראת קריאה וכתביה: תוכנית לימודים לגן הילדים. משרד החינוך, האגף לפיתוח תוכניות לימודים.
- קורת, ע' (2012). התפתחות ניצני אוריינות בהקשר חברתי-כלכלי. בתוך ע' קורת וד' ארם (עורכות), אוריינות ושפה: יחסי גומלין וקשיים (233-246). מאגנס.

רון, ר' (2009). תיווך הורים בעת קריאת ספר לילד, אמונות הורים והתפתחות ניצני אוריינות הילד: נקודת מבט בין-מגדרית. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

שניאור, ד' (2017). האם ספר אלקטרוני יכול לתמוך בתיווך הורים במיצב נמוך ולהעשיר את אוצר המילים של הילד? חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

Aljojo, N., Munshi, A., Almukadi, W., Zainol, A., Alanaya, I., Albalawi, H., & Abdulghaffar, N. A. (2019). The design and implementation of an Arabic pronunciation application for early childhood. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 136-152. <https://doi.org.10.3926/joste.486>

American Academy of Pediatrics. (2015). *Growing up digital: Media research symposium*. [www.aap.org/en-us/documents/digital\\_media\\_symposium\\_proceedings.pdf](http://www.aap.org/en-us/documents/digital_media_symposium_proceedings.pdf)

Atta, M. M., & Abd El Wahab, S. M. (2015). Analysis of technical specifications of the Egyptian and French electronic storybooks (e-storybook). *Early Child Development and Care*, 185(2), 267-290. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.910200>

Barr, R., Zack, E., Garcia, A., & Muentener, P. (2008). Infants' attention and responsiveness to television increases with prior exposure and parental interaction. *Infancy*, 13(1), 30-56. [Doi:10.1080/15250000701779378](https://doi.org/10.1080/15250000701779378)

Bedier, K. (2004). The role of electronic software in educating children in kindergarten. *Journal of Reading and Knowledge*, 35, 14-65.



- Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J., & Unsworth, L. (2011). Digital natives? New and old media and children's outcomes. *Australian Journal of Education*, 55(2), 161-175.  
<https://doi.org/10.1177/000494411105500206>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844–850.  
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844>
- Canadian Pediatric Society. (2017). Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world, *Pediatrics & Child Health*, 461-468. <https://doi.org/10.1093/pch/pxx123>
- Christakis, D. A. (2014). Interactive media use at younger than the age of 2 years: Time to rethink the American Academy of Pediatrics guideline? *JAMA Pediatrics*, 168(5), 399-400.  
[Doi:10.1001/jamapediatrics.2013.5081](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.5081)
- Common Sense Media. (2017). *The common sense census: Media use by kids age zero to eight*. Common sense media INC.
- De Jong, M. T., & Bus, A. G. (2003). How well suited are electronic books to supporting literacy? *Journal of Early Childhood Literacy*, 3(2), 147-164.  
<https://doi.org/10.1177/14687984030032002>
- Dickenson, D., & Morse, A. B. (2019). *Connecting through nurturing children's development with language*. Brookes Publishing.
- Elias, N., Lemish, D., & Nimrod, G. (2020). Factors explaining grandparental mediation of children's media use in two national contexts. *Television & New Media*, 1–20. [Doi:10.1177/1527476420961334](https://doi.org/10.1177/1527476420961334)

- Ferguson, J.F., Ready, D. D. (2011). Expanding notions of social reproduction: Grandparents' educational attainment and grandchildren's cognitive skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 216–226.  
[doi:10.1016/j.ecresq.2010.10.001](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.10.001)
- Jabbar, S. A., Al-Shboul, M., Tannous, A., Banat, S. A., & Aldreabi, H. (2019). Young children's use of technological devices: Parents' views. *Modern Applied Science*, 13(2), 66. [Doi:10.5539/mas.v13n2p66](https://doi.org/10.5539/mas.v13n2p66)
- Isman, E. B., & Tzuriel, D. (2008). The mediated learning experience (MLE) in a three generational perspective. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, 545–560. [Doi:10.1348/026151007X269786](https://doi.org/10.1348/026151007X269786)
- Johnson, G. M. (2015). Young children at risk of digital disadvantage. *Young children and families in the information age* (255-275). Springer, Dordrecht.
- Kabakci, I., Odabasi, H. F., & Coklar, A. N. (2008). Parents' views about Internet use of their children. *International Journal of Education and Information Technologies*, 4(2), 248-255.
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., & Bonner, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-1050.  
[Doi:10.1542/peds.2015-2151](https://doi.org/10.1542/peds.2015-2151)
- Korat, O. (2010). Electronic storybook: Language and word reading in kindergarten and first grade. *Computer and Education*, 55, 24-31.  
[Doi: 10.1016/j.compedu.2009.11.014](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.11.014)

- Korat, O., & Falk, Y. (2019). Ten years after: Revisiting the question of e-book quality as early language and literacy support. *Journal of Early Childhood Literacy*, 19(2), 206-223.  
<https://doi.org/10.1177/1468798417712105>
- Korat, O., Klein, P., & Segal-Drori, O. (2007). Maternal mediation in book reading, home literacy environment, and children's emergent literacy: A comparison between two social groups. *Reading and Writing*, 20(4), 361-398. [Doi:10.1007/s11145-006-9034-x](https://doi.org/10.1007/s11145-006-9034-x)
- Kutner, L., & Olson, C. (2008). *Grand theft childhood: The surprising truth about violent video games and what parents can do*. Simon and Schuster.
- Lerner, C., & Barr, R. (2014). *Screen sense: Setting the record straight research-based guidelines for screen use for children under 3 years old*. *Zero to Three*, 35(4), 1-10.
- Lillard, A. S., Drell, M. B., Richey, E. M., Boguszewski, K., & Smith, E. D. (2015). Further examination of the immediate impact of television on children's executive function. *Developmental Psychology*, 51(6), 792-805.  
<https://doi.org/10.1037/a0039097>
- Lorenzo, M. F., & Trujillo, C. M. (2018). Cognitive processes, ICT, and education: A critical analysis. *Computers in the Schools*, 35(3), 186-203.  
<https://doi.org/10.1080/07380569.2018.1491772>
- Manz, P., & Bracaliello, C. B. (2016). Expanding home visiting outcomes: Collaborative measurement of parental play beliefs and examination of their association with parents' involvement in toddler's learning. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 157-167.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.12.01>

- Marsh, J., Plowman, L. Yemada-Rice, D., Lemar, J., & Scott, F. (2018). Play and creativity in young children use of apps. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), 870-882.  
<https://doi.org/10.1111/bjet.12622>
- Mater, E. A. M., & Bayoumy, S. A. (2019). Children safety screen media exposure educational program: Parents' knowledge, attitude and application. *IOSR Journal of Nursing and Health Science*, 8(01), 61-69.  
[Doi: 10.9790/1959-0801026169](https://doi.org/10.9790/1959-0801026169)
- Meir, E. I. (1978). A test of the independence of fields and levels in Roe's occupational classification. *Vocational Guidance Quarterly*, 27, 124–129. <https://doi.org/10.1002/J.2164-585X.1978.TB01287.X>
- Miller, S. A. (1988). Parents' beliefs about children's' cognitive development. *Child Development*, 59, 259-285. <https://doi.org/10.2307/1130311>
- National Association for the Education of Young Children. (2012). *Technology and interacting media as tools of early childhood programs serving children from birth to eight age*. Fred Rogers Center.
- Nir-Gal, O., & Klein, P. S. (2004). Computers for cognitive development in early childhood: The teacher's role in the computer learning environment. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 97–119. <https://www.learntechlib.org/primary/p/12896/>
- Okagaki, L., & Bingham, G. E. (2005). Parents' social cognitions and their parenting behavior. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.) *Parenting: An ecological perspective* (3-33). Lawrence Erlbaum Associates.

- Palaiologou, I. (2016). Children under five and digital technologies: Implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 5-24.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.929876>
- Papadakis, S., Zaranis, N., & Kalogiannakis, M. (2019). Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 22, 100-144.  
[Doi: 10.1016/j.ijcci.2019.100144](https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.100144)
- Plowman, L., McPake, J., & Stephen, C. (2008). Just picking it up? Young children learning with technology at home. *Cambridge Journal of Education*, 38(3), 303-319.  
<https://doi.org/10.1080/03057640802287564>
- Rideout, V. (2014). *Learning at home: Families' educational media use in America*. The Joan Ganz Cooney Center.
- Rideout, V. J. (2017). *The common sense census: Media use by kids age zero to eight*. Common Sense.  
<https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017>
- Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. Wiley.
- Saiegh-Haddad, E., Spolsky, E. B. (2014). Acquiring literacy in a diglossic context: Problems and prospects. In E. Saiegh-Haddad & Joshi, R. (Eds.), *Handbook of Arabic literacy* (225-240). Springer Business Media Dordrecht. [Doi: 10.1007/978-94.017.8545 4](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8545-4)

- Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-460. [Doi: 10.1111/1467-8624.00417](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417)
- Shifrin, D., Brown, A., Hill, D., Jana, L., & Flinn, S. K. (2015). *Growing up digital: Media research symposium*. American Academy of Pediatrics.
- Shin, W. (2015). Parental socialization of children's Internet use: A qualitative approach. *New Media & Society*, 17(5), 649-665.  
<https://doi.org/10.1177/1461444813516833>
- Stephen, C., Stevenson, O., & Adey, C. (2013). Young children engaging with technologies at home: The influence of family context. *Journal of Early Childhood Research*, 11(2), 149-164. [Doi: 10.1177/1476718X12466215](https://doi.org/10.1177/1476718X12466215)
- Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Berkule, S., Fierman, A. H., Brockmeyer, C., & Mendelsohn, A. L. (2010). Infant media exposure and toddler development. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 164(12), 1105-1111. [Doi: 10.1001/archpediatrics.2010.235](https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.235)
- Vittrup, B., Snider, S., Rose, K. K., & Rippey, J. (2016). Parental perceptions of the role of media and technology in their young children's lives. *Journal of Early Childhood Research*, 14(1), 43-54.  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>
- Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. *The collected works of LS Vygotsky*, 1, 39-285.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (2001). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. *Handbook of Early Literacy Research*, 1, 11-29.
- Yayincilik, I. (2008). General directorate of family and social studies. *Internet Kullanimi ve Aile Arastirmasi (Internet Use and Family Research)*.