



מהות

מרכז ארצי רב ארגוני לקידום שותפות בחינוך

שינויים בתפיסות הורות של משתתפים

בקבוצות להנחיית הורים

על ידי מנחי הורים מוסמכים במשרד החינוך

דוח מחקר

חלק ב'

רחל שגיא יצחק גילת איל רשף מלכה ריבקה דירקטור רינה כהן

ניסן תשע"ד

אפריל 2014

תוכן העניינים

עמוד	
3	רשימת לוחות
4	רשימת
	תרשימים
5	תקציר
5	רקע
5	השיטה
6	סיכום הממצאים
9	מבוא
9	רקע תיאורטי
14	השיטה
14	אוכלוסייה
17	כלי המחקר
20	ממצאים
20	רגשות הקשורים בהורות
23	מסוגלות הורית
28	אתגרים בהורות
33	יחסי גומלין עם המערכת החינוכית
36	שביעות רצון ותחושות כלפי הקורס
39	סיכום הממצאים
41	ניתוח תשובות לשאלות הפתוחות
43	דיון
46	רשימת
	מקורות

רשימת לוחות

עמוד	הפרק
	השיטה
15	לוח 1 התפלגות המאפיינים האישיים של כל המשתתפים בזיקה למועד המדידה
	ממצאים
21	לוח 2 רגשות הקשורים בהורות, בזיקה למועד המדידה: התפלגות באחוזים, ממוצעים, (סטיות תקן) וערכי t
22	לוח 3 הבדלים בתפיסת הרגשות השונים הקשורים בהורות בזיקה למועד המדידה: ממוצעים, סטיות תקן וערכי t
24	לוח 4 מסוגלות הורית בזיקה למועד המדידה: התפלגות באחוזים, ממוצעים, (סטיות תקן) וערכי t
25	לוח 5 היבטים של תחושת המסוגלות בזיקה למועד המדידה: ממוצעים סטיות תקן וערכי t
29	לוח 6 אתגרים בהורות: התפלגות באחוזים, ממוצעים וסטיות תקן
31	לוח 7 אתגרים בהורות: התפלגות הבחירות באתגר החשוב ביותר ופחות חשוב
34	לוח 8 יחסי גומלין עם המערכת החינוכית: התפלגות באחוזים, ממוצעים וסטיות תקן
37	לוח 9 תחושות כלפי הקורס: התפלגות באחוזים, ממוצעים וסטיות תקן
38	לוח 10 תחושות כלפי הקורס בזיקה לרמת ההשכלה

רשימת תרשימים

עמוד	הפרק	ממצאים
22	1	תרשים 1 רגשות הקשורים בהורות בזיקה למועד המדידה
26	2	תרשים 2 היבטים של תחושת המסוגלות ההורית בזיקה למועד המדידה
27	3	תרשים 3 היבטים של תחושת המסוגלות ההורית בקרב בעלי השכלה אקדמית, בזיקה למועד המדידה
27	4	תרשים 4 מסוגלות כללית וההיבט החברתי בקרב קבוצת הגיל 20-32, בזיקה למועד המדידה
28	5	תרשים 5 מסוגלות כללית, היבט התנהגותי וההיבט החברתי בקרב קבוצת הגיל 33-38, בזיקה למועד המדידה
32	6	תרשים 6 אתגרים בהורות: תפיסת ההיבטים השונים בזיקה למועד המדידה
35	7	תרשים 7 היבטים של יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית בזיקה למועד המדידה
38	8	תרשים 8 תחושות לגבי הקורס
39	9	תרשים 9 תחושות כלפי הקורס בזיקה לרמת ההשכלה

תקציר

רקע

מחקר זה בוחן היבטים שונים הקשורים בהורות, בקרב משתתפים בקבוצות הנחיית הורים המוצעות לציבור על ידי המרכזים להורות ומשפחה במכללות החינוכיות ובתכניות הכשרת מנחי הורים, המפוקחים כולם על ידי משרד החינוך. תכניות הכשרת מנחי הורים פועלים על פי תקנון "מנחה הורים מוסמך" ומשרד החינוך מעניק "תעודת מנחה הורים מוסמך" לבוגרים. כל המרכזים להורים ולמשפחה ותכניות ההכשרה למנחי הורים חברים בפורום "הורים ומשפחה". כל תכניות ההכשרה שתרמו למחקר זה פועלות על פי תקנון משותף המאפשר ונותן מקום לתרבויות השונות ולדגשים חינוכיים שונים. בתכנית ההכשרה, משתתפים כ- 15-20 מתמחים, היא נמשכת שלוש שנים, ובשנה השלישית המתמחים מפעילים שתי קבוצות הורים, עליהן הם מקבלים הדרכה. כל קבוצת הורים מונה כ- 12 משתתפים.

יזם את המחקר מרכז "מהו"ת" – "מורים, הורים ותקשורת" שהוא חבר בפורום. מרכז "מהו"ת" הינו מרכז ארצי רב ארגוני, המשמש כתובת וצומת לפיתוח תרבות של שותפות בחשיבה ובעשייה, בין כל השותפים בחינוך: מורים, הורים ואנשי מערכת חינוך. המרכז הוקם בשנת 2002 ביוזמת המחלקה להורים משפחה וקהילה, האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך ומכללת לוינסקי.

במחקר השתתפו תכניות ההכשרה הבאות: מרכז "מאיה"-מרכז חינוך ארצי למשפחה במעבר תרבותי, מכללת סמינר הקיבוצים; מרכז ארצי להורות בחברה הערבית, מכללת אלקסאמי; המרכז הארצי והמכון להכשרת מנחות הורים בקהילה החרדית, אוהל אברהם סמינר וולף; המרכז האזורי להורות ומשפחה, מכללת קיי; המרכז האזורי להורות ומשפחה, מכללת סמינר הקיבוצים; מרכז ארצי צומח לקשרי הורים-מערכת החינוך בחברה החרדית, סמינר שרנסקי; מרכז ארצי צומח להורות ומשפחה בחברה דתית לאומית, מדרשת אמונה; מרכז להורות משמעותית, אשדוד; מכון אדלר.

המחקר המוצג בדוח זה מהווה חלק ב' ממחקר מקיף והוא מיועד לבחון את השינויים בתפיסות הורים בעקבות ההשתתפות בסדנאות. הדוח הנוכחי מציג ממצאים שהתקבלו משאלונים שהועברו למשתתפים עוד לפני תחילת הסדנאות ועם סיומן. מטרת המחקר שהוצג בחלק א' הן לאפיין את המשתתפים בסדנאות מהו"ת, בדגש על רקע סוציו-אקונומי ומניעים להשתתפות בסדנה, וכן לבדוק תפיסות הורים בהיבטים הבאים: תחושת הרווחה ההורית, מסוגלות הורית, אתגרים בהורות, קשרים עם מערכת החינוך ושביעות רצון מהבחירה ללמוד בקורס.

מטרת המחקר המוצג בדוח זה הוא לבחון את השינויים שחלו בהיבטים הנ"ל בעקבות ההשתתפות בקורס. כמו כן בחן המחקר את תפיסתם לגבי התכנית עצמה ושביעות רצונם ממנה.

השיטה

מדגם: במדידה 'לפני' מלאו שאלונים 661 משתתפים בארבע שפות: עברית, ערבית, רוסית ואמהרית. ההתפלגות מראה כי: 497 מלאו שאלונים בעברית – 344 המהווים 69.2% מקבוצות הורים של מהות ו- 153 המהווים 30.8% מקבוצות הורים של מכון אדלר; מכיוון שבמדידה 'אחרי' מולאו שאלונים בעברית על

ידי משתתפים מהקבוצות של מהות, הוחלט לערוך את ההשוואות רק בין המשתתפים דוברי העברית מקבוצות ההורים של מהות.

המדגם למחקר הנוכחי כולל אם כן 552 משתתפים, שלמדו בקבוצות של מהות, מלאו שאלונים בעברית, 327 במדידה לפני ו- 225 במדידה אחרי. הרוב המוחלט (91.0%) הינן נשים, הרוב המוחלט (כ- 93%) נשואים, רובם נולדו בישראל (כ- 86%), טווח הגילאים בין 20 ל- 60, כשליש בעלי השכלה תיכונית וכשליש בעלי תואר ראשון, מספר הילדים השכיח במשפחות הוא 2 ילדים וכן ל- 17% מעל 7 ילדים ועד 15, טווח הגיל של הילד שבעטיו הגיעו לקבוצה נע בין מספר חודשים ל- 36 שנים, כ- 85% מדברים בבית בעברית, כ- 70% עובדים במקום קבוע.

כלי המחקר: חובר שאלון לצורך המחקר ובו ההיבטים הבאים: א. מאפיינים אישיים – כגון, מגדר, גיל, שפת אם ותעסוקה; ב. מניעים ללמוד בתכנית (רק בחלק א'). ג. רגשות הקשורים בהורות ד. מסוגלות הורית ה. אתגרים בהורות ו. יחסי גומלין עם המערכת החינוכית ז. שביעות רצון מההחלטה להשתתף בתכנית. ח. תפיסות של היבטים של התכנית (רק בחלק ב').

סיכום הממצאים

רגשות כלפי ההורות

התקבלו שני מדדים המתארים סוגים של רגשות, רווחה הורית כמו "הרגשתי שאני שמח להיות הורה" ומצוקה הורית כמו "הרגשתי כעס על ילדיי". רמת הרווחה היא בינונית גבוהה (ממוצע קרוב ל- 5 בסולם של 6 דרגות) ורמת המצוקה היא בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם בן 6 דרגות). חלה עליה ברמת הרווחה בין שני מועדי המדידה ולא חל שינוי בתחושת המצוקה. לא נמצא קשר בין רמת הרגשות בזיקה למועד המדידה ולרמת ההשכלה של המשתתפים או לקבוצת הגיל שלהם.

מסוגלות הורית

תחושת המסוגלות על היבטיה השונים הינה ברמה בינונית – גבוהה (ממוצעים מעל 4 בסולם של 6 דרגות) פרט להיבט הבית ספרי שבו הרמה היא בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם של 6 דרגות). כן נמצא כי קיימת עליה בתחושת המסוגלות בין שתי המדידות בהיבט המשפחתי, ההתנהגותי וכן בתחושת המסוגלות הכללית. כמו כן נמצא שההיבט המשפחתי וההתנהגותי הינם ברמה הגבוהה ביותר הן במדידה 'לפני' והן במדידה 'אחרי', לעומת זאת ההיבט החברתי וההיבט הבית ספרי ברמה הנמוכה ביותר. לגבי רמת ההשכלה - נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה רק בקרב המשתתפים בעלי השכלה אקדמית בהיבטים הבאים: התנהגותי, חברתי ובתחושת המסוגלות הכללית.

לגבי הגיל - א. חל שינוי בהיבט החברתי ובתחושת המסוגלות הכללית בקרב המשתתפים עד גיל 38, כמו כן חל שינוי בהיבט ההתנהגותי בקרב קבוצת הגיל 33-38. בקרב המשתתפים בגיל מעל ל- 39 לא חל שינוי בכל ההיבטים של תחושת המסוגלות.

אתגרים בהורות

נמצאו ארבעה היבטים של אתגרים בהורות: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד. כל האתגרים נתפסו ברמת חשיבות גבוהה מאוד (ממוצעים מעל ל- 5 בסולם של 6 דרגות דבר המצביע על אפקט התקרה).
לא נמצאו הבדלים בין שני מועדי המדידה וכן לא נמצאו קשרים לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

יחסי גומלין עם מערכת החינוך

יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית מתבטאים בשני מדדים - שותפות לקידום ושיתוף בקבלת החלטות. התפיסה של שותפות עם המערכת החינוכית לקידום התלמיד הינה ברמה גבוהה (ממוצע 5 בסולם של 6 דרגות) ואילו התפיסה של יחסי גומלין של שיתוף בתהליך קבלת החלטות היא ברמה בינונית (ממוצע כ- 3.5 בסולם של 6 דרגות). לא נמצאו הבדלים בין שני מועדי המדידה וכן לא נמצאו קשרים לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

שביעות רצון מההחלטה להשתתף בתכנית

שביעות הרצון מההשתתפות בקורס גבוהה מאוד. הערכים של הממוצעים הן במדידה לפני והן במדידה אחרי מתקרבים למקסימום הסולם ולא נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה, לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

תחושות כלפי הקורס

ההיגדים המבטאים את התחושות כלפי הקורס חולקו לקטגוריות הבאות: א. תרומה לחיים ב. למידה לאורך חיים ג. החמצה עצמית וזוגית. ד. מימוש הציפיות ה. תרומת האווירה. הרמה של ההיבטים השונים גבוהה מאוד (ממוצעים מעל 5 בסולם של 6 דרגות) פרט לתחושת החמצה שבו הממוצע נמוך מ- 5. נמצאו הבדלים בתפיסות השונות - תרומה האווירה נתפסה ברמה הגבוהה ביותר, התרומה לחיים ולהורות, מימוש הציפיות ורצון ללמידה לאורך החיים נתפסו ברמה דומה ותחושת החמצה ברמה הנמוכה ביותר. נמצא קשר לרמת ההשכלה, בעלי השכלה אקדמית מבטאים את התחושות ברמה הנמוכה יחסית לשתי רמות ההשכלה האחרות. בעלי ההשכלה התיכונית מבטאים את התחושות ברמה הגבוהה ביותר יחסית לשתי הקבוצות האחרות. לא נמצא קשר לקבוצת הגיל.

שימור ושיפור – תשובות לשאלה פתוחה

בניתוח התשובות לשאלה הפתוחה, בה התבקשו המשיבים לציין את המקורות לשביעות הרצון, התקבלו ארבעה נושאים: א. התוצרים שרכשו בקבוצה, אשר כללו ידע לגבי הורות, תובנות אישיות וכלים לגידול ילדים ב. תכנית הלימודים (התכנים והמבנה) ג. הקבוצה (האווירה, הפתיחות) ד. ההנחיה (היכולת לעורר עניין, התמיכה במשתתפים)

ניתוח התשובות לשאלה על הצעות לשינויים העלה שלושה נושאים: א. הארכת משך הקורס ב. חלוקת חומר כתוב למשתתפים ג. הצעות ספציפיות לגבי שיטת הלימוד

מסקנות

1. משתתפי המחקר מביעים שביעות רצון גבוהה מאוד מהשתתפותם בתכנית הן בתחילתה והן בסיומה.
2. האווירה בקורס נתפסת כתורמת ללמידה ברמה גבוהה מאוד והנתונים האיכותניים מראים שזה פועל יוצא של עבודת המדריכים ושל התנהגות המשתתפים בקבוצה.
3. המשתתפים מביעים רצון להמשך הקורס וללמידה בעתיד וכדאי לחשוב על פעילויות עתידיות שונות או קורס ב'.
4. התפיסה של תרומת הקורס לחיים בכלל ולהורות נמצאה ברמה גבוהה מאוד דבר המצביע על טיב התכנים הנלמדים ועל הקשר נכון לנושא הקורס.
5. המשתתפים בעלי השכלה אקדמית מביעים פחות שביעות רצון מהשאר (אם כי היא ברמה גבוהה), כדאי לבדוק מה אפשר לעשות לגבי ההוראה והתכנים כדי ששביעות רצונם תעלה.
6. חלה עליה ברווחה ההורית ובמסוגלות הכללית בין שני מועדי המדידה.

מבוא

מחקר זה בודק שינויים בתפיסות הורים אשר השתתפו בתכניות הנחיית קבוצות הורים כלפי ההורות שלהם וכן כלפי התכנית. מרכזים להנחיית קבוצות הורים פועלים ברחבי הארץ ומציעים להורים השתתפות בתכנית אשר מעצימה אותם כהורים.

המנחים במרכזים עוברים הכשרה בתכניות ייעודיות להכשרת מנחי קבוצות הורים הפועלות על-פי תקנון משותף, מפקחות על ידי משרד החינוך אגף בכיר בשפ"י וזוכים להדרכה במהלך הפעלת קבוצת הורים.

המחקר הנוכחי מהווה שלב ב של מחקר שמטרתו לבדוק את השינוי בעמדות ובתפיסות בעקבות ההשתתפות בתכנית. שלב א' היווה בדיקה 'לפני' ועל פיו ניתן היה לאפיין את המשתתפים מבחינה סוציולוגית וכן לבדוק מהן תפיסותיהם את ההורות טרם כניסתם לתכנית.

רקע תיאורטי

מבנה הפרק

א. הורות במציאות מאתגרת – גישות פסיכולוגיות וסוציולוגיות

ב. תכניות הנחיית הורים הבט היסטורי

ג. הרקע ומטרות המחקר

ד. הנחיית הורים בישראל – הגדרה ומעשה

ה. גילוי הצורך וניצני הנחיית הורים

א. הורות במציאות מאתגרת – גישות פסיכולוגיות וסוציולוגיות

"משימה" להיות הורה הייתה מאז ומעולם מן החשובות במשימות האנושיות, אם לא החשובה שבהן, ויחד עם זאת משימה מאתגרת וקשה, ודומה כי ככל שהשנים עוברות, הורים מחנכים ילדים בתנאים הולכים ומסתבכים (White & Mullis, 1996). חינוך ילדים ובני נוער כיום מושפע, בין היתר, מעלייה משמעותית בשימוש בסמים, באובדנות ובהריונות של נערות צעירות ביחס לעבר (Medway, 1989). להורים רבים חסרים כישורים ויכולות להתמודדות עם חינוך ילדיהם והם זקוקים לתוכניות המכוונות להתמודדות עם אתגרי ההורות (Croake & Glover, 1997).

צירציל וקלארק (Churchill & Clarke, 2010) מציגים שלושה היבטים של השפעת הורות, הנסקרים בהרחבה בספרות מקצועית סוציולוגית ופסיכולוגית – סגנון הורי, סביבה לימודית-ביתית והעברה בין דורית של יתרונות וחסרונות סוציולוגיים; סגנון הורי משמעו דפוס של ערכים, פרקטיקות והתנהגויות הוריות (Heath, 2009). מחקרים אמפיריים מצאו שהסגנון האופטימאלי להתפתחות הילד הינו סגנון סמכותי, המאופיין בחום, היענות לילד ושליטה הורית המותאמת לגילו (Heath, 2009). נמצא

שילדים להורים המוגדרים כסמכותיים הינם בעלי הישגים לימודיים גבוהים יותר, שליטה עצמית טובה יותר ואמפתיה רבה יותר מילדים להורים בעלי סגנונות הוריים המוגדרים כמתירניים, רודניים או לא מעורבים (Rutter et al, 1998). הסביבה הביתית-לימודית שהורים יוצרים נמצאה גם היא כבעלת השפעה רבה על ההישגים של ילדיהם. מחקרים מראים שלצד החום שהורים מעניקים לילדיהם, ישנה חשיבות להתנהגויות והפעילויות הלימודיות הספציפיות שהם עושים עימם (Desforjes & Abouchar, 2003). פעילויות שנמצאו כבעלות השפעה על הישגי הילד הינן קריאה משותפת, הפגנת גישה חיובית ללמידה, עידוד חשיבה עצמאית וכו'. תיאוריות סוציולוגיות העוסקות בהעברה בין דורית טוענות שהעברה בין דורית של התנאים הסוציו-אקונומיים משפיעה על תפקוד ילדים. לפי גישות אלה, משפחות ממעמד סוציו-אקונומי גבוה הינן בעלות אמצעים המאפשרים יצירת סביבה לימודית וסוציאלית אידיאלית עבור ילדיהם. מעבר לכך, דרך גישה למערכות חברתיות ברמה גבוהה, ריבוי משאבים מעודד עצמאות ובחירה חופשית בקרב ילדים. לעומת זאת, מיעוט בהון אנושי, כלכלי וחברתי עשוי לצמצם את הבחירות של ההורים ביחס לחינוך ילדיהם ובכך להגביל את האפשרויות העומדות בפניהם (Katz et al., 2007). שלושת ההיבטים הנסקרים לעיל מדגישים את היעילות הפוטנציאלית של התערבויות פסיכו-חינוכיות להנחיית הורים, המאפשרות הגמשה או שינוי של הסגנון ההורי, הסביבה הביתית והבחירות הנוגעות לחינוך הילד (Churchill & Clarke, 2010).

ב. תכניות הנחיית הורים – היבט היסטורי

תכניות להנחיית הורים אמנם קיימות בעולם משנת 1815 (Croake & Glover, 1997), אך על פי גיליס (Gillies, 2007) העלייה בהשקעה של ממשלות ברחבי העולם בתוכניות מסוג זה בשלושת העשורים האחרונים משקפת הבנה של התפקיד המשמעותי של הורים בעיצוב ההתנהגות וההתפתחות של ילדיהם. מאחורי הבנה זו נמצאת אמונה, שהעברת אינפורמציה ולימוד כישורי הורות יכולים לשנות לחיוב את התנהלות הורים מול ילדיהם, שינוי שבתורו ישפיע על חיי הילדים.

וולף והירש (Wolfe & Hirsch, 2003) מדגישים שהתערבויות של הנחיות הורים שונות מטיפול פסיכולוגי בהורים במספר היבטים. ראשית, הנחיות הורים נוטות להיות מכוונות מטרה, וממוקדות בהעברת כישורים ואינפורמציה ספציפית, להבדיל מניתוח סיטואציות משפחתיות, האופייני לטיפול. שנית, תכניות חינוכיות הינן מוגבלות בזמן, בניגוד לטיפול שבו לרוב מסגרת הזמן רחבה וגמישה יותר. לבסוף, כשהן נערכות בקבוצות, הנחיות הורים לרוב מגבילות את התקשורת הבינאישית, בעוד שטיפול נוטה לעודד אינטראקציה, ייעוץ ותמיכה של חברי הקבוצה זה בזה.

על פי מוליס (Mullis, 1999), תכניות לחינוך הורים לרוב מובנות סביב מודל תיאורטי כלשהו. מחקרים מצביעים על כך שיעילותן של תכניות להנחיית הורים משתנה כתלות במאפיינים של המשתתפים בתוכנית. בתוך כך, אופי המצוקה של ההורים משפיע על תהליכי הלמידה שלהם ועל מוכנותם ליישם המלצות. בנוסף, מעמד סוציו אקונומי נמוך, גיל צעיר של ההורים, חד הוריות והסתמכות כלכלית בלעדית על קצבאות ממשלתיות נמצאו כמנבאים יעילות נמוכה יותר של תוצאות התערבויות הממוקדות בהורות (Kazdin & Wassell, 1999, Miller & Prinz, 1990 ואחרים). מעבר למאפיינים של המשתתפים, ניתן

לשער שגם מאפייני התוכנית ישפיעו על תוצאותיה (Lundhal et al, 2006). הנחיית הורים הינה תחום פעילות לימודי-הנחיית רחב ומגוון, המורכב מתוכניות המבוססות על רקע תיאורטי שונה, סוגי התערבות מגוונים, הכשרות שונות למנחים וכו'. כיום לא קיימת אינפורמציה אמפירית רבה על הקשר בין סוג התוכנית לבין השפעותיה, אולם קיים עניין רב בטיב יחסים אלה בעולם המחקר (Lundhal et al, 2006). לנדהל ואחרים (Lundhal et al, 2006) מצאו במטא-אנליזה שסקרה 63 מחקרים על תכניות להנחיית הורים המכוונות לשינוי התנהגות מתנגדת של ילדים, שתוכניות אלה הינן תכניות משמעותיות, היוצרות שינוי בעוצמה בינונית בהתנהגות ילדים לאחר סיומן. מדידת השינוי ההתנהגותי שנה לאחר סיום התוכנית הראתה תוצאות משמעותיות, אך נמוכות בעוצמתן. החוקרים מדגישים במחקרם שנדרש מחקר עתידי מעמיק יותר על הקשר בין מאפייני משתתפים לבין סוג התוכנית ותוצאותיה (Lundhal et al, 2006).

בדו"ח נרחב על היעילות של תכניות להנחיית הורים בארה"ב (Mattingly et. al, 2002), בו נותחו 41 תכניות, נמצא שישנה תמיכה מחקרית נמוכה ביותר לאמונה הרווחת שתוכניות אלה הינן אפקטיביות בשיפור הישגים לימודיים של ילדים או בשינוי התנהגות של הורים, ילדים או מורים. החוקרים אינם טוענים שתוכניות אלה אינן יעילות, כי אם מדגישים חוסרים ופגמים במידע הקיים על תוכניות מסוג זה. מעל הכול, לפי הכותבים מרבית המחקרים לא מספקים מידע תקף לגבי שינויים שנוצרים לאחר השתתפות בתוכנית או מצביעים באופן ברור ומהימן על יעילותה. זאת כיוון שהם אינם עושים שימוש במערך מחקרי מתאים ומשתמשים בכלים סובייקטיביים ביותר להערכת אפקטיביות. החוקרים מצביעים גם על היעדר מפתיע של התייחסות לנתונים הדמוגרפיים והסוציו-אקונומיים של משפחות שמשתתפות בתוכניות להנחיית הורים. לפי החוקרים, על אף העדויות שמצב סוציו-אקונומי של ההורים הינו בעל השפעה רבה על הילד, מחקרים מעטים ביותר ניתחו את הקשר בין מאפייני משפחות לבין יעילות תכניות ההתערבות (Mattingly et. al, 2002).

המחקר הנוכחי הינו יוזמה של מרכז "מהות" – "מורים, הורים ותקשורת", והוא ביקש לבחון את השינויים החלים בהיבטים שונים של תפיסת ההורות בעקבות ההשתתפות בסדנאות כמו גם את שביעות הרצון של המשתתפים בנוגע לתכני הסדנאות ולהנחיה.

ג. הרקע למחקר והמטרות

במחקר זה אנו מבקשים לבחון את השינויים שחלים בהיבטים של ההורות בקבוצות הנחיית הורים המוצעות לציבור על ידי המרכזים להורות ומשפחה במכללות החינוכיות ובתכניות הכשרת מנחי הורים המפוקחים כולם על ידי משרד החינוך. כל תכניות ההכשרה שתרמו למחקר זה פועלות על פי תקנון משותף המאפשר ונותן מקום לתרבויות השונות ולדגשים חינוכיים שונים. במחקר השתתפו מתמחים מתוכניות ההכשרה הבאות: מרכז "מאיה"-מרכז חינוך ארצי למשפחה במעבר תרבותי, מכללת סמינר הקיבוצים; מרכז ארצי להורות בחברה הערבית, מכללת אלקסאמי; המרכז הארצי והמכון להכשרת מנחות הורים בקהילה החרדית, אוהל אברהם סמינר וולף; המרכז האזורי להורות ומשפחה, מכללת קיי; המרכז האזורי להורות ומשפחה, מכללת סמינר הקיבוצים; מרכז ארצי צומח לקשרי הורים-מערכת החינוך בחברה

החרדית, סמינר שרנסקי; מרכז ארצי צומח להורות ומשפחה בחברה דתית לאומית, מדרשת אמונה; מרכז להורות משמעותית, אשדוד; מכון אדלר.

יזם את המחקר מרכז "מהו"ת" – "מורים, הורים ותקשורת" שהוא חבר בפורום. מרכז "מהו"ת" הינו מרכז ארצי רב ארגוני, המשמש כתובת וצומת לפיתוח תרבות של שותפות בחשיבה ובעשייה, בין כל השותפים בחינוך: מורים, הורים ואנשי מערכת חינוך. המרכז הוקם בשנת 2002 ביוזמת המחלקה להורים משפחה וקהילה, האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך ומכללת לוינסקי.

ד. הנחיית הורים בישראל - הגדרה ומעשה

בארץ הוגדרה הנחיית הורים, בעיקר ע"י משרד החינוך שהפעיל אותה רוב השנים במסגרת חינוך מבוגרים. פעילות הנחיית הורים הוגדרה כפעילות לימודית-הנחייתית. הנחיית הורים ומשפחה מציעה את הלמידה כדרך וכהזדמנות לרכוש את הידע הרלבנטי המצוי בתחום וכאמצעי להתחבר לידע הפנימי ולפתח אותו. הנחיית הורים ומשפחה רואה בידע, בדעת ובתובנה את המפתחות להעצמת איכות וטובות החיים המשפחתיים.

משמעה היא: "פעילות חינוכית רב-גונית, המשכללת ומעצימה איכויות הוריות על ידי הכשרה לתפקיד, קידום ופיתוח תפקודו של בעל התפקיד וליווי בביצוע משימותיו, באמצעות התערבות מקצועית ושיטתית של תוכניות המבוצעות על ידי איש מקצוע שהוכשר לכך - מנחה הורים מוסמך". (כהן, 2000) הגישה המנחה מבוססת על תיאוריות התפקיד והכשרה לתפקיד על פי תיאוריות הכשרה ולמידה לאורך החיים.

תיאוריות התפקיד והכשרה לתפקיד מספקות מתווה ומפת דרכים הן להכשרת מנחה קבוצות הורים והן להכשרת ההורה לתפקידו ההורי. על פי קפלן (Caplan 1970) בכל תפקיד מצויים שלושה עולמות של דעת. עולם הידע – המה של התפקיד, עולם המיומנויות – האיך של התפקיד ועולם הזהות והמודעות התפקידית – המי של התפקיד. מתווה ההכשרה כולל תכנים ותהליכים משלושת עולמות הדעת של בעל התפקיד – מנחה ההורים ושל ההורה עצמו. (כהן, 2001). המתווה על פי תיאוריות התפקיד מאפשר פעילות הכשרה והנחיה בגישות פסיכולוגיות וחינוכיות מגוונות כשכל גישה שמה דגש על אחד או יותר משלושת עולמות הדעת. כך ניתן למצוא תוכניות הכשרה ותוכניות הנחיה להורים הפועלות על פי תיאוריות ביהיוריסטיות המפתחות מיומנויות הוריות ומלמדות איך לפעול כהורים, תוכניות הפועלות על פי תיאוריות הומניסטיות העוסקות בבירור הזהות ההורית, הערכים והמטרות ההוריות ותוכניות השמות דגש על הקניית ידע בתחום האדם בכלל וההורות בפרט. משום כך עולם הנחיית הורים וכן הכשרת מנחי הורים הוא עולם מגוון רב תכנים, צורות, גישות ושיטות.

ראשיתה של הנחיית הורים בישראל החלה מהמעשה, במציאות החיים של מדינה וחברה בהתהוות. במציאות חיים של הורים עולים המגדלים ילדים במקום חדש, בשפה חדשה ובתרבות חדשה שאינם מוכרים ואינם מובנים להם; ראשיתה במציאות חיים של מורים ומחנכים המנסים להצליח במשימתם ללמד ילדים ועשייתם אינה מסתייעת; וראשיתה במציאות חיים של ילדים הלומדים במערכת חינוך מתגבשת המחפשת את דרכה ומשום כך שואפת לאחידות ולעיתים מגלה נוקשות כלפי הילדים שצריכים להתאים עצמם אליה ומתקשים לעשות זאת.

במציאות החיים של ראשית המדינה היה המעשה. בתשט"ו (1955) הכריז שר החינוך דינור, על מבצע הנחלת הלשון שתכליתו הייתה הקניית ראשית ידיעת הלשון בדיבור, בקריאה ובכתיבה והרחבת ידיעותיהם של מעוטי השכלה (וינברג 1992). לשם כך גייסו מוסדות המדינה מורים, מתנדבים וחיילות שילמדו לשון עם וינחילו תרבות של חברה. גודל המשימה ודוחק השעה הביאו לגיוס מספר רב של אנשים ללא כל הכשרה קודמת. במבצע זה בשנת תשט"ו נוצרו ע"י המורים והמתנדבים כיתות הורים ונפתחו חוגי משפחה-קבוצות למידה שפעלו בבתים.

כאן נשתלו זרעי פעילות הנחיית הורים. מסגרות הלימוד: הורים, ומקום הלימוד: בתים, היוו רקע לזיהוי צרכים של הורים בתחום ההורות והחינוך ולחיפוש מענים לצרכים. כל מי שלימד במסגרת זו, בלי הבדלי רקע ומקצוע ראה עצמו מתאים לתת עצות ולהורות להורים כיצד להתנהג ומה לעשות. וכך החלה ונתקיימה הנחיית הורים למעשה.

ה. גילוי הצורך וניצני הנחיית הורים

בתשכ"ד (1964) הכריז משרד החינוך על מבצע ביעור הבערות, בניהולו של יצחק נבון, מתוך הבנת השפעותיה השליליות של הבערות על חייהם של מבוגרים וצעירים. יש לדאוג לקידומו ההשכלתי של ציבור ההורים, כי פער בין ילדים והורים עלול לגרום למשברים במבנה המשפחה ולערעור סמכות ההורים" (וינברג עמ' 145).

במבצע זה שולבו בלימודים שיחות על נושאים שונים באזרחות, חיי משפחה וחינוך ילדים ואף שיחות בנושאים אישיים ופרטיים. תוך כדי המבצע ובעקבותיו עסקו גם אנשי אקדמיה (חן, 1968, 1970) וגם אנשי מעשה (פלד, 1970, 1976) בהגדרת צורכי ההורים, בהסברת מקורות הצורך ובהצדקת פיתוח פעילות שתהווה מענה לצורך. בעיקר מתוך פעילות זו צמחה ההכרה אצל קברניטי החינוך - שר החינוך ויועציו - שיש מקום לפתח עשייה ייחודית לשם הדרכת הורים, ובשנת 1970 הוקם ע"י הנהלת חינוך מבוגרים במסגרת חינוך מבוגרים המדור להדרכת הורים.

אנשי המדור וצוות יעוץ הדרכת הורים קבעו בפעם הראשונה את מטרת הפעילות: "מטרת חוגי ההורים היא לסייע להורים להכיר את תהליכי ההתפתחות של ילדיהם, להגביר בהם את המודעות לבעיות חינוך הילדים בבית ומחוצה לו ולעודד את פיתוח הקשרים בין בית הספר והבית" (טוקטלי, בדפוס).

בהתאם להגדרה זו התפתחה הנחיית הורים מתוך תפיסת ההורה **כמתווך** לפיתוח כישורי ילדים. בפעילות זו לימדו את ההורים להשתמש במשחקים, סיפורים, ופעילויות לימודיות מובנות וכד', כדי לקדם את כישורי הילדים ולהכינם ללמוד במערכת החינוך. פעילויות מובנות של הדרכת הורים לפיתוח כישורי ילדים פותחו בעיקר ע"י האוניברסיטאות והופעלו על-ידם ביחד עם המדור במשרד החינוך. המנחים בפעילויות אלו היו פסיכולוגים, עובדים סוציאליים, מורים ואף אנשים בלתי מקצועיים שעברו השתלמות בת יומיים שלושה. על רקע הניסיון שהצטבר עם התפתחות הפעילות ציינה סמילנסקי יועצת המדור בשנת תשל"ז (1976) את התפקיד של הדרכת הורים כך: "הבעיה אינה ללמד הורים מה צריך הילד, אלא למה הם עצמם זקוקים כדי ליהנות מכל שלב של ההורות וכדי לעבור לשלב הבא" (וינברג, 1994).

פיתוח הנחיית הורים גם לכיוון התפקוד ההורי בכללותו והתייחסות לצורכי ההורה בתפקידו, בנוסף לצורכי הילד, עורר את השאלה מי ראוי להנחות הורים? בתש"ס (1980) קיבל האגף לחינוך מבוגרים

החלטה שיש להכשיר מנחי הורים ויש לפעול למקצוע הפעילות. בכך קבע האגף את מדיניותו בתחום המקצוע. כך השתלשלה הנחיית הורים והכשרת מנחי הורים בתוך הממסד החינוכי.

עוד קודם לכן, החל משנת 1962, פיתח קומץ של אנשי מקצוע מחוץ לממסד החינוכי, ברשותו של אחי-יזתם עובד סוציאלי בעיריית תל-אביב, פעילות הדרכה להורים. פעילותם נבעה מההכרה שהורים מתקשים בתפקידם ההורי וניתן לסייע להם באמצעות הקניית ידע פסיכולוגי וחינוכי. הפעילות התפתחה על יסודות הגישה האדלריאנית ועקרוניתה כשהם מיושמים לתחום הנחיית הורים. סגנון פעילות זה מסמן תחילתו של קשר בין עשייה לבין תיאוריה בתחום הנחיית הורים. גם כאן הסתמן הצורך בהכשרה מקצועית למנחי הורים, הן ללמידת הגישה האדלריאנית עצמה והן ללמידת אופנויות יישומה בהנחיה. מסוף שנות השבעים ותחילת שנות השמונים מתחילה התפתחות מקצועית ממוסדת של הכשרת מנחי הורים (וולשטיין 1992). מזמן זה מקדם האגף לחינוך מבוגרים במשרד החינוך תהליך של התמקצעות.

האגף עושה זאת על-ידי עידוד יוזמות אוניברסיטאיות ומכללתיות ומתן לגיטימציה לפעילות הכשרתית והנחייתית בגישות תיאורטיות מגוונות שנקבעו למעשה ע"פ דעתם ונטיות ליבם של אנשי מקצועות הטיפול והחינוך במוסדות אלה. תהליך זה יצר בפועל מספר תכניות הכשרה למנחים להורים שפעלו על-יסוד גישות תיאורטיות שונות. בהרשאת שר החינוך ובסמכותו יסד האגף ביחד עם ראשי התוכניות ההכשרה מסגרת מחייבת ומאחדת לכל תכניות ההכשרה שנקראה "תקנון מנחה מוסמך". ע"פ התקנון אושרו תכניות 'הכשרה' והוענקו תעודות הסמכה לבוגרי התוכניות מטעם משרד החינוך.

ההתמקצעות נתנה דחיפה משמעותית לפיתוח פעילות ההנחיה להורים. רשויות מקומיות, ארגוני נשים מתנ"סים ובתי-ספר קהילתיים הפעילו כל אחד על על-פי תפיסותיו ויכולותיו פעילות הנחיה להורים. התפתחות נוספת התרחשה בראשית שנות ה-90 כשמשרד החינוך הכיר בצורך ובנחיצות של הנחיית הורים והעלה את המדור להדרכת הורים לדרג של מחלקה והקצה לכך תקן ניהול ופיקוח ברמה ארצית. פיתוח זה יצר הזדמנות מקצועית להרחבת פעילות ההנחיה לתחומי תפקוד ותפקיד נוספים של המבוגרים במשפחה ושל המשפחה כיחידה אורגנית בתוך הקונטקסט הקהילתי. השינוי בא לידי ביטוי בשם המחלקה: "המחלקה להורים משפחה וקהילה" כך הורחבו וסומנו שדות המקצוע והפעילות העכשוויים. בדרך זו נוצר ועוצב הדיוקן הנוכחי של תחום הנחיית הורים ומשפחה.

ייעוד המחקר בתחום הנחיית הורים הוא לבחון את התרומה והאפקטיביות של מעשה ההנחיה להורים המונחים עצמם מההיבט ההורי הסובייקטיבי בבחינת "דרך העיניים שלנו".

השיטה

אוכלוסייה

במדידה 'לפני' מלאו שאלונים 661 משתתפים בארבע שפות: עברית, ערבית, רוסית ואמהרית. ההתפלגות מראה כי: 497 מלאו שאלונים בעברית – 344 המהווים 69.2% מקבוצות הורים של מהות ו- 153 המהווים 30.8% מקבוצות הורים של מכון אדלר; מכיוון שבמדידה 'אחרי' מלאו שאלונים בעברית על ידי משתתפים מהקבוצות של מהות, הוחלט לערוך את ההשוואות רק בין המשתתפים דוברי העברית מקבוצות ההורים של מהות.

התפלגות המאפיינים האישיים בזיקה למעוד המדידה בלוח הבא.

לוח 1.

התפלגות המאפיינים האישיים של כל המשתתפים בזיקה למועד המדידה

אחרי	לפני	כולם	
225	327	552	מגדר (N)
8.4	8.9	8.7	גברים
91.6	91.1	91.3	נשים
232	340	571	גיל (N)
24-60	20-60	20-60	טווח
36.07	36.28	36.2	ממוצע (ס.ת.)
(6.81)	(8.30)	(7.72)	
232	256	488	ארץ לידה (N)
71.6	99.6	86.3	ישראל
16.8	0.4	8.2	אירופה
1.3		0.6	ארצות ערב
10.3		4.9	אתיופיה
232	325	557	מצב משפחתי (N)
90.9	95.1	93.4	נשוי
4.3	2.2	3.1	גרוע
	1.5	1.3	חי בנפרד
1.3	0.6	0.9	אלמן
1.3	0.6	0.9	חד הוריי
0.4		0.4	חיים ביחד
0.9		0.2	רווק
218	298	516	השכלה (N)
1.4	2.3	1.9	דר
9.2	12.4	11.1	תואר שני
34.9	28.2	31.1	תואר ראשון
30.3	32.9	31.8	על תיכונית
23.9	23.8	23.9	תיכונית
	0.5	0.2	תורנית
199	223	422	השכלה בן/בת הזוג (N)
2.0	2.7	2.4	דר
7.5	14.3	11.1	תואר שני
22.1	23.8	23.2	תואר ראשון
26.6	27.8	27.3	על תיכונית
29.6	30.0	29.9	תיכונית
0.4		0.2	יסודית
	0.4	0.2	אנאלפבית
12.1		5.7	תורנית
227	304	531	תעסוקה (N)
71.4	68.8	69.9	עובד במקום קבוע
7.5	6.6	7.0	עובד זמני
8.4	11.5	10.2	עצמאי
12.8	13.2	13.0	לא עובד

216	257	473	תעסוקה בן/בת הזוג (N)
68.1	63.8	65.8	עובד במקום קבוע
3.2	5.4	4.4	עובד זמני
14.4	15.2	14.8	עצמאי
14.4	15.6	15.0	לא עובד
233	233	572	מספר ילדים (N)
12.0	10.3	11.0	ילד אחד
30.9	24.5	27.1	שני ילדים
23.6	22.7	23.1	שלושה ילדים
9.9	9.4	9.6	ארבעה ילדים
5.6	9.2	7.7	חמישה ילדים
3.0	5.6	4.5	ששה ילדים
14.8	18.4	17	שבעה ילדים ומעלה
221	295	519	גיל הילד (N)
0.6-31	0.4-36	0.4-36	טווח
4.61	4.95	4.81	ממוצע (ס.ת.)
(4.92)	(4.92)	(4.71)	
217	314	531	גיל הילד הבוגר (N)
1-41	1-40	1-41	טווח
11.20	12.13	11.75	ממוצע (ס.ת.)
(8.26)	(8.57)	(8.45)	
235	303	538	שפת האם (N)
65.5	84.2	76.0	עברית
6.0	0.3	2.8	ערבית
7.7	5.0	6.1	רוסית
6.0	4.3	4.0	אנגלית
9.8	6.3	7.8	אמהרית
5.1		2.2	אחרת
226	297	523	שפת האם של בן/בת הזוג
65.9	84.1	76.7	עברית
6.2	0.3	2.9	ערבית
8.0	4.4	5.9	רוסית
5.3	5.7	5.5	אנגלית
9.3	4.7	6.7	אמהרית
5.3		2.3	אחרת
235	301	536	שפת השיחה בבית (N)
73.2	94.0	84.9	עברית
4.3		1.9	ערבית
6.0	1.3	3.4	רוסית
8.9	1.0	4.5	אנגלית
5.5	3.7	4.5	אמהרית
2.1		0.9	אחרת
227	278	505	רמת דתיות (N)
29.5	19.1	23.8	חילוני
25.1	18.0	21.2	מסורתי
15.9	24.5	20.6	דתי
29.5	38.5	34.5	חרדי

סיכום המאפיינים של כל המדגם

הרוב המוחלט (91.0%) הינן נשים, הרוב המוחלט (כ- 93%) נשואים, רובם נולדו בישראל (כ- 86%), טווח הגילאים בין 20 ל- 60, כשליש בעלי השכלה תיכונית וכשליש בעלי תואר ראשון, מספר הילדים השכיח במשפחות הוא 2 ילדים וכן ל- 17% מעל 7 ילדים ועד 15, טווח הגיל של הילד שבעטיו הגיעו לקבוצה נע בין מספר חודשים ל- 36 שנים, כ- 85% מדברים בבית בעברית, כ- 70% עובדים במקום קבוע. ניתן ללמוד מהלוח לעיל שיש דמיון רב בהתפלגויות של רוב המאפיינים בין המדידה לפני לבין המדידה אחרי הסדנא.

כלי המחקר

חובר שאלון לצורך המחקר ובו ההיבטים הבאים:

- א. **מאפיינים אישיים** – כגון, מגדר, גיל, שפת אם ותעסוקה
- ב. **מניעים ללמוד בתכנית** – להיבט זה התייחסנו בחלק א' של הדוח המתאר את הממצאים במדידה 'לפני'.
- ג. **רגשות הקשורים בהורות** – המשתתפים התבקשו לדרג על סולם ליקרט של 6 דרגות 10 היגדים המתארים רגשות שונים הקשורים בהורות. כפי שדווח בחלק א', כדי לבנות קטגוריות נערך ניתוח גורמים מסוג Varimax עם רוטציה אורתוגונלית והתקבלו 2 גורמים המסבירים יחד 51.39% מהשונות (הראשון 33.99% והשני 17.39%). נבנו שני מדדים המבוססים על ניתוח הגורמים ועל מהימנות אלפא של קרונבך שנבדקה גם בחלק זה:
 1. **רווחה הורית** - מבוסס על גורם 1 מהימנות אלפא של קרונבך 816.
 2. **מצוקה הורית** - מבוסס על גורם 2, מהימנות אלפא של קרונבך 687.חושב המתאם בין המדדים ונמצא כי הוא עומד על ערך שלילי נמוך. דבר זה מחזק את התוקף הנבדל של המדדים בכך שהאחד אינו ההופכי של המדד האחר. ערך גבוה במדד מצביע על רמה גבוהה של הרגשות המתוארים במדד.
- ד. **מסוגלות הורית** - המשתתפים התבקשו לדרג 16 היגדים על סולם ליקרט של 6 דרגות המתארים היבטים שונים של מסוגלות הורית. כפי שמתואר בחלק א', לצורך חלוקה לקטגוריות נערך ניתוח גורמים מסוג Varimax עם רוטציה אורתוגונלית והתקבלו שלושה גורמים כשבשני גורמים היה רק היגד אחד. משום כך ההיגדים נותחו בניתוח תוכן על ידי שני מומחים בחינוך מלווים בבדיקות מהימנות אלפא של קרונבך שחושבו גם לחלק זה, והתקבלו 5 קטגוריות.
 1. **היבט קוגניטיבי** – ההיגדים: יכולתן להעצים את ילדיך; יכולתן להבין את ילדיך; יכולתן להשפיע על החלטות ילדיך; מהימנות אלפא של קרונבך 661.
 2. **היבט התנהגותי** – ההיגדים: יכולתן להציב גבולות לילדיך; יכולתן לקיים עם ילדיך תקשורת מכובדת ויעילה; יכולתן להשפיע על התנהגות ילדיך; יכולתן לשחק עם ילדיך; מהימנות אלפא של קרונבך 750.

3. **היבט חברתי** – ההיגדים: יכולתך לסייע לילד לפתור בעיות עם חברים; יכולתך לפתור מריבות בין ילדיך; מהימנות אלפא של קרונבך 655.
4. **היבט משפחתי** – ההיגדים: יכולתך הכללית כהורה; יכולתך ליצור אווירה משפחתית טובה; יכולתך למצוא פתרונות משותפים לסוגיות הילדים עם בן/בת זוגך; מהימנות אלפא של קרונבך 672.
5. **היבט בית ספרי** – ההיגדים: יכולתך להיות מעורב בתכנים הנלמדים בבתי הספר של ילדיך; יכולתך להיות מעורב בקביעת מדיניות בית הספר שבו לומדים ילדיך; מהימנות אלפא של קרונבך 685.
- ההיגדים "יכולתך להיות בוגר משמעותי לילדיך" ו"יכולתך להעניק זמן איכותי לילדיך" לא נכללו בשום היגד מכיוון שהורידו את המהימנות.

נבנו חמישה מדדים המבוססים על הקטגוריות, וכן מדד כללי של מסוגלות המכיל את כל ההיגדים בעל מהימנות 831. חושבו מתאמים בין המדדים העומדים על ערכים בינוניים דבר המצביע על קשר אך לא על חפיפה ומחזק את התוקף הנבדל של המדדים. ערך גבוה במדד מצביע על תחושת מסוגלות גבוהה בהיבט המתואר בו.

ה. אתגרים בהורות

המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על סולם ליקרט של 6 דרגות, עם 22 היגדים המתארים אתגרים בהורות. בנוסף, הם התבקשו לבחור את האתגר החשוב ביותר ואת האתגר הפחות חשוב. לצורך חלוקה לקטגוריות נערך, בחלק א' של המחקר, ניתוח גורמים מסוג Varimax עם רוטציה אורתוגונלית והתקבלו שני גורמים שאחד מהם מכיל רק היגד אחד. לכן נערך ניתוח תוכן של ההיגדים בין שני מומחים בחינוך מלווים בבדיקת מהימנות אלפא של קרונבך אשר חושבה גם לחלק זה, והתקבלו ארבע קטגוריות:

1. **קידום היכולת ההורית** – ההיגדים: לשלוט בכעסים שלי; לרכוש כלים להורות יעילה ולדעת להשתמש בהם; להצליח לשלב בין משפחה וקריירה; להיות מוכן להתייעץ עם מחנכים/מדריכים של הילד; מהימנות אלפא של קרונבך 635.
 2. **קידום רווחת הילד** – ההיגדים: לגדל ילד אחראי; לגדל ילד עצמאי; לגדל ילד בריא מבחינת פיסית; לגדל את הילד בריא בנפשו; לעזור לילד להגיע להישגים בלימודיו; לגדל ילד מאושר מבחינה חברתית; מהימנות אלפא של קרונבך 829.
 3. **טיפול האיכות המשפחתית** – ההיגדים: להגיע עם בן/בת הזוג להסכמות משותפות בנוגע לגידול ולחינוך הילדים; להעביר לילד הערכים של המשפחה; לתת לילד הרגשה שהוא מקובל ואהוב במשפחה; מהימנות אלפא של קרונבך 679.
 4. **קידום הקשר הורה-ילד** – ההיגדים: לדבר עם הילד בצורה ברורה ומכובדת; לעזור לילד בזמן קבלת החלטות שלו; להציב גבולות לילד; לספק לילד "תשובות נכונות" בחיים; להיות לילד חבר; להיות לילד מקור לתמיכה; ללוות את הילד בתהליכי הקליטה בחברה החדשה; לספק לילד כל מה שהוא צריך; מהימנות אלפא של קרונבך 815.
- ההיגד "להיות עקבי בהחלטות ההוריות שלי" לא נכלל בשום קטגוריה עקב הורדת המהימנות. נבנו ארבעה מדדים המבוססים על הקטגוריות, חושבו מתאמים בין המדדים והם עומדים על ערכים בינוניים-גבוהים

(מעל 7, כלומר השונות המוסברת היא של 50%) דבר המצביע על קשר אך לא על חפיפה ומחזק את התוקף הנבדל של המדדים. ערך גבוה במדד מצביע על תפיסת התוכן כאתגר חשוב.

ו. יחסי גומלין עם המערכת החינוכית

המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על סולם ליקרט של 6 דרגות, עם 11 היגדים המתארים יחסי גומלין עם המערכת החינוכית בה לומד ילדם. כאמור בחלק א' לצורך חלוקה לקטגוריות נערך ניתוח גורמים מסוג Varimax עם רוטציה אורתוגונלית והתקבלו שלושה גורמים התורמים יחד לשונות המוסברת 64.86% (הראשון 39.32% השני 13.21% השלישי 12.32%). הגורמים והלוח מוצגים בחלק א'. נבנו שני מדדים מבוססים על ניתוח הגורמים ונבדקו מקדמי אלפא של קרונבך לחלק זה:

1. **שותפות לצורך קידום** – מבוסס על גורם 1 מהימנות אלפא של קרונבך 788.
 2. **שותפות בקבלת החלטות** – מבוסס על גורם 2 ללא ההיגד "אני מעוניין שמערכת החינוך תהיה מעורבת בחינוך של ילדי אחרי שעות הלימודים" אשר מבחינת התוכן אינו נמצא בהלימה עם ההיגדים האחרים. המהימנות של שלושת ההיגדים 716.
- מההיגדים השייכים לגורם 3 לא ניתן לבנות מדד בשל המהימנות הנמוכה והם לא צורפו למדדים האחרים וכן ההיגדים "חשוב לי שילדי ישתתפו בפעילויות במתנס או בתנועת נוער" ו"אני מעוניין שמערכת החינוך תהיה מעורבת בחינוך של ילדי אחרי שעות הלימודים" לא נכללו במדדים. כמו כן, נבנה מדד כללי שותפות עם מערכת החינוך המבוסס על כל ההיגדים, בעל מהימנות 771, חושב המתאם בין שני המדדים והוא עומד על ערך בינוני, דבר המצביע על קשר בין המדדים אך לא על חפיפה ומחזק את התוקף הנבדל שלהם. ערך גבוה במדדים מצביע על תפיסה חיובית של יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית.

ז. תחושות שונות ביחס לקורס

בנוסף, בשאלון 'אחרי' התבקשו המשתתפים להתייחס ל 8 היגדים על סולם ליקרט של 6 דרגות שמתארים תחושות שונות ביחס לקורס. ביניהם תרומה כללית של הקורס, תרומה להורות ומילוי הציפיות. נבנה מדד המבוסס על כל ההיגדים בעל מהימנות אלפא של קרונבך 837, ערך גבוה במדד מתאר שביעות רצון גבוהה מהקורס.

ח. שאלות פתוחות

נשאלו שתי שאלות פתוחות אשר נותחו בניתוח תוכן, רשום שני דברים מהם היית מרוצה מהקורס ושניים שאתה מציע לשנות בקורס.

ממצאים

מבנה הפרק

1. רגשות הקשורים בהורות
2. מסוגלות הורית
3. אתגרים בהורות
4. יחסי גומלין עם המערכת החינוכית
5. שביעות רצון ותחושות כלפי הקורס
6. סיכום הממצאים
7. ניתוח שאלה פתוחה

בכל פרק יוצגו תחילה מדדים תיאוריים של כל ההיגדים, בזיקה למועד המדידה ואילו הניתוחים המתקדמים יעשו רק לגבי המדדים שנבנו ותוארו בפרק השיטה. הניתוחים המתקדמים יענו על השאלות הבאות: הבדלים בתפיסת המדדים השונים בזיקה למועד המדידה – ניתוח שונות עם מדידות חוזרות בקרב כל המדגם; קשרים בין המאפיינים לבין המדדים - בניתוחי שונות אלה המשתנים הבלתי תלויים הינם המאפיינים השונים: א. *רמת ההשכלה* אשר קודד מחדש מכיוון שבחלק מהקטגוריות (דר', תורני) היו מספר קטן של משתתפים. לכן רמת ההשכלה חולקה ל- 3 רמות: תיכונית, על תיכונית ואקדמית; ג. *קבוצת הגיל* – המשתנה קודד מחדש כדי להדגיש את קבוצות הגיל ומכיוון שבמבחני קורלציות לא התקבלו מתאמים גבוהים. לכן המשתנה חולק ל- 3 קבוצות על פי השלישונים: 20-32, 33-38, 39 ומעלה (עד 60). המשתנים התלויים אשר בהם יערכו גם מדידות חוזרות הינם המדדים השונים. בכל תת פרק יוצג סיכום הממצאים המופיעים בו.

1. רגשות הקשורים בהורות

המשתתפים התבקשו לדרג על סולם ליקרט של 6 דרגות 10 היגדים המתארים רגשות שונים הקשורים בהורות. התפלגות הדירוגים בלוח הבא.

רגשות הקשורים בהורות, בזיקה למועד המדידה: התפלגות באחוזים, ממוצעים, (סטיות תקן) וערכי t

t	אחרי			לפני			B במהלך החודש האחרון
	ממוצע (ס.ת.)	דרוג 5+6	דרוג 1+2	ממוצע (ס.ת.)	דרוג 5+6	דרוג 1+2	
p<.01	5.03 (0.97)	71.6	7.0	4.75 (1.14)	59.4	1.6	1. הייתי מאושר או שבע רצון מחיי כהורה
p<.05	5.37 (0.88)	85.6	1.3	5.22 (0.97)	78.7	1.3	2. הרגשתי אהוב על ידי ילדיי
NS	3.21 (1.18)	12.2	31.0	3.28 (1.29)	18.9	31.6	3. הרגשתי כעס על ילדיי
p<.01	4.51 (1.05)	54.1	4.5	4.25 (1.19)	43.0	7.3	4. חשתי שליטה ברגשותיי בנוגע לילדיי
p<.001	4.70 (1.11)	61.4	3.6	4.33 (1.25)	44.5	6.6	5. הרגשתי שלו ונינוח עם ילדיי
NS	3.23 (1.36)	19.4	37.6	3.30 (1.34)	19.9	34.7	6. הצטערתי על פעולות שעשיתי לגבי ילדיי
NS	2.61 (1.35)	12.9	58.2	2.62 (1.46)	12.9	56.1	7. הרגשתי ששום דבר בהקשר לילדים לא מסתדר כמו שרציתי
NS	5.49 (0.78)	86.4		5.38 (0.96)	83.6	1.6	8. הרגשתי שאני שמח להיות הורה
NS	4.89 (1.06)	71.3	2.7	4.78 (1.12)	63.5	4.5	9. הרגשתי שהילדים שלי מכבדים אותי
NS	3.92 (1.44)	35.0	19.3	3.88 (1.48)	37.9	21.9	10. הרגשתי פחד או דאגה לגבי הילדים שלי

מהלוח עולה כי הרגשות ברמה הגבוהה ביותר הם השמחה להיות הורה והאהבה שהילדים רוחשים. גם הרגשות השליליים הינם ברמה בינונית. כמו כן מהלוח עולה כי חל שיפור בין שתי המדידות בשביעות הרצון להיות הורה, בהרגשה להיות נאהב על ידי הילדים, בשליטה ברגשות ובתחושת הנינוחות. כאמור בפרק השיטה נבנו שני מדדים: רווחה הורית ומצוקה הורית.

א. הבדלים בתפיסת הרגשות השונים הקשורים בהורות

כדי לענות על השאלה בדבר הבדלים ברגשות בזיקה למועד המדידה נערך ניתוח שונות (2X2) כשהמשתנה הבלתי תלוי מועד המדידה (לפני ואחרי), והמשתנה התלוי הוא שני סוגי הרגשות (רווחה הורית ומצוקה הורית). כמו כן במשתנה התלוי נערכו מדידות חוזרות. נמצא א. אפקט של המדידות החוזרות (F(1,547)=685.77; P<.001). ההבדלים נובעים מכך שתפיסת הרווחה הורית (M=4.87 SD=0.77) גבוהה יותר מתפיסת המצוקה הורית (M=3.26 SD=0.99). ב. אפקט של אינטראקציה

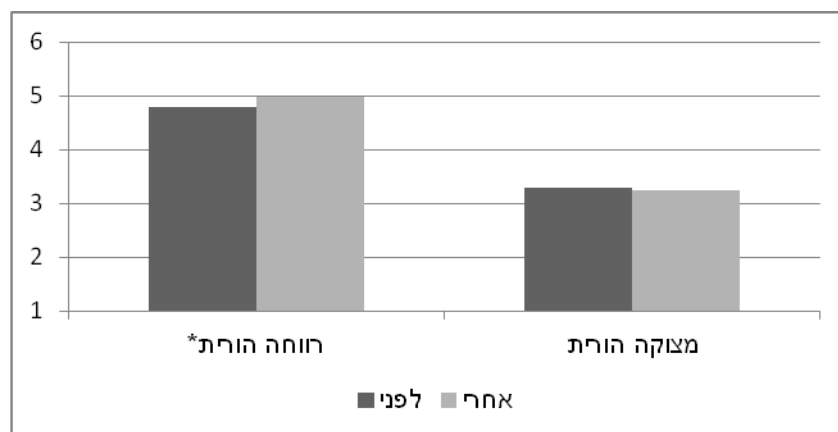
($F(1,547)=3.99$; $P<.05$). לא נמצא אפקט של מועד המדידה. לבדיקת מקור ההבדלים של האינטראקציה נערכו מבחני קונטרסט, הממצאים בלוח ובתרשים הבאים.

לוח 3.

הבדלים בתפיסת הרגשות השונים הקשורים בהורות בזיקה למועד המדידה: ממוצעים, סטיות תקן וערכי

t

t	אחרי		לפני		
	ממוצע	סטיות תקן	ממוצע	סטיות תקן	
$p<.01$	4.99	0.66	4.78	0.83	רווחה הורית
NS	3.24	0.94	3.28	1.03	מצוקה הורית
	$p<.001$		$p<.001$		t-paired



תרשים 1. רגשות הקשורים בהורות בזיקה למועד המדידה

מהתרשים עולה כי תחושת הרווחה ברמה בינונית גבוהה (ממוצע קרוב ל-5 בסולם של 6 דרגות) והמצוקה ההורית היא ברמה בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם בן 6 דרגות). כמו כן נמצא כי בתחושת הרווחה ההורית חלה עלייה, אם כי קטנה מאוד, ויש להניח שלגודל הקבוצה הייתה השפעה על מובהקות השינוי. לעומת זה בתחושת המצוקה ההורית לא חל שינוי.

ב. קשרים בין המאפיינים השונים לרגשות הקשורים בהורות

כדי לענות על שאלה זו נערכו ניתוחי שונות כשהמשתנים הבלתי תלויים הם המאפיינים השונים ומועד המדידה והמשתנה התלוי הוא הרגשות השונים: רווחה ומצוקה שבו גם נערכו מדידות חוזרות. בכל הניתוחים נמצא אפקט ראשי של המדידות החוזרות כמדווח לעיל.

השכלה וקבוצת הגיל – לא נמצאה אינטראקציה בזיקה לשני מאפיינים אלה. כלומר אין קשר בין השינוי ברגשות כלפי ההורות לבין רמת ההשכלה וקבוצת הגיל.

סיכום

התקבלו שני מדדים המתארים סוגים של רגשות, רווחה הורית כמו "הרגשתי שאני שמח להיות הורה" ומצוקה הורית כמו "הרגשתי כעס על ילדיי". רמת הרווחה היא בינונית גבוהה (ממוצע קרוב ל- 5 בסולם של 6 דרגות) ורמת המצוקה היא בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם בן 6 דרגות). חלה עליה ברמת הרווחה בין שני מועדי המדידה ולא חל שינוי בתחושת המצוקה. לא נמצא קשר בין רמת הרגשות בזיקה למועד המדידה ולרמת ההשכלה של המשתתפים או לקבוצת הגיל שלהם.

2. מסוגלות הורית

המשתתפים התבקשו לדרג על סולם ליקרט של 6 דרגות 16 היגדים המבטאים היבטים שונים של מסוגלות הקשורים בהורות. התפלגות הדירוגים בזיקה למועד המדידה בלוח הבא.

לוח 4.

מסוגלות הורית בזיקה למועד המדידה: התפלגות באחוזים, ממוצעים, (סטיות תקן) וערכי t

t	אחרי			לפני			כיצד אתה מעריך את:
	ממוצע (.ס.ת.)	דרוג 5+6	דרוג 1+2	ממוצע (.ס.ת.)	דרוג 5+6	דרוג 1+2	
NS	4.91 (0.85)	73.9	0.9	4.98 (0.91)	72.4	0.9	1. יכולתך הכללית כהורה
P<.05	4.60 (0.94)	58.2	1.8	4.42 (1.11)	50.2	5.6	2. יכולתך לסייע לילד לפתור בעיות עם חברים
P<.001	4.48 (1.02)	51.6	2.9	4.15 (1.13)	40.9	7.2	3. יכולתך לפתור מריבות בין ילדיך
P<.001	5.02 (0.85)	76.6	0.4	4.76 (0.89)	62.1	0.7	4. יכולתך להעצים את ילדיך
P<.001	4.75 (0.95)	60.8	1.3	4.42 (0.12)	48.4	4.8	5. יכולתך להציב גבולות לילדיך
P<.01	5.12 (0.89)	77.9	0.9	4.90 (0.86)	69.4	1.0	6. יכולתך להבין את ילדיך
NS	4.89 (3.45)	58.2	1.3	5.59 (1.07)	55.5	2.9	7. יכולתך להעניק זמן איכותי לילדיך
NS	5.05 (0.90)	78.3	0.9	4.92 (0.93)	69.9	0.7	8. יכולתך ליצור אווירה משפחתית טובה
NS	4.75 (1.09)	65.9	4.3	4.61 (0.20)	61.5	5.6	9. יכולתך למצוא פתרונות משותפים לסוגיות הילדים עם בן/בת זוגך
NS	4.13 (1.50)	45.3	14.8	4.05 (1.41)	40.1	13.0	10. יכולתך להיות מעורב בתכנים הנלמדים בבתי הספר של ילדיך
NS	3.12 (1.55)	22.8	38.4	3.04 (1.55)	19.2	42.0	11. יכולתך להיות מעורב בקביעת מדיניות בית הספר שבו לומדים ילדיך
P<.01	5.26 (0.84)	84.2	1.4	5.04 (0.98)	73.3	1.3	12. יכולתך להיות מבוגר משמעותי לילדיך
NS	5.09 (0.83)	79.3	3.6	4.98 (0.93)	72.2	1.3	13. יכולתך לקיים עם ילדיך תקשורת מכובדת ויעילה
NS	4.82 (0.89)	67.9	1.4	4.72 (0.94)	61.0	2.6	14. יכולתך להשפיע על החלטות ילדיך
NS	4.76 (0.85)	67.1	1.3	4.64 (0.98)	60.1	1.9	15. יכולתך להשפיע על התנהגות ילדיך
NS	5.01 (1.09)	75.4	3.6	4.90 (1.11)	69.5	3.2	16. יכולתך לשחק עם ילדיך

מהלוח עולה כי הרמה של תחושת המסוגלות ההורית בקרב המשתתפים היא בינונית עד בינונית גבוהה (ממוצעים גבוהים מ- 4.5 בסולם של 6 דרגות) פרט לתפיסה הבינונית של היכולת להיות מעורב בקביעת מדיניות בית הספר (ממוצע 3 בסולם של 6 דרגות). ראוי לשים לב לסטיית התקן הגדולה של המסוגלות להעניק זמן איכותי לילדים שמראה על שונות גדולה בדרוג של יכולת זו. כמו כן, נמצאה עליה במספר יכולות כמו להיות מבוגר משמעותי, להבין את הילדים ולהציב להם גבולות, לסייע עם חברים ולפתור מריבות.

כאמור בפרק השיטה נבנו חמישה מדדים המתארים היבטים שונים של מסוגלות הורית: היבט קוגניטיבי, היבט התנהגותי, היבט חברתי היבט משפחתי והיבט בית ספרי. כמו כן נבנה מדד כללי תחושת מסוגלות כללית.

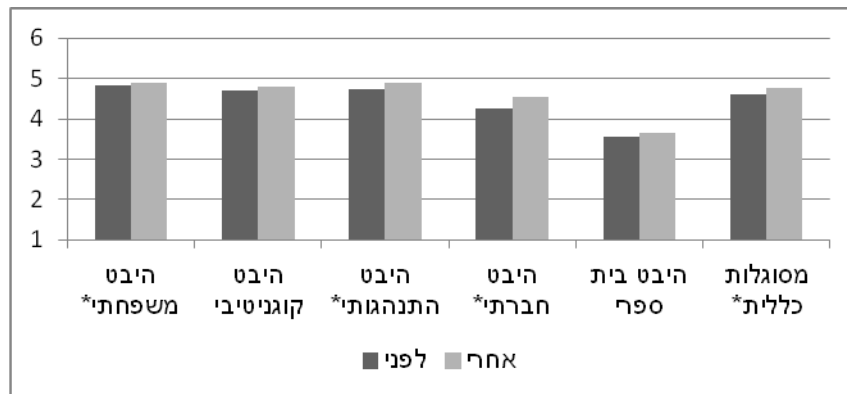
א. הבדלים בתפיסת ההיבטים השונים של תחושת המסוגלות ההורית

כדי לענות על השאלה בדבר הבדלים בתפיסה זו נערך ניתוח שונות (5X2) כשהמשתנה הבלתי תלוי הוא מועד המדידה והמשתנה התלוי מדדי תחושת המסוגלות שבו נעשו מדידות חוזרות. הממצאים מצביעים על הבדלים במדידות החוזרות ($F(4,491)=12.423; P<.001$) וכן על אינטראקציה ($F(4,491)=3.72; P<.01$). כדי לבדוק את מקור האינפורמציה נערכו מבחני קונטרסט, הממצאים בלוח ובתרשים הבאים.

לוח 5.

היבטים של תחושת המסוגלות בזיקה למועד המדידה: ממוצעים סטיות תקן וערכי t

	אחרי		לפני		
	ממוצע	סטיות תקן	ממוצע	סטיות תקן	
1.	4.78	0.69	4.71	0.77	היבט קוגניטיבי
2.	4.90	0.69	4.73	0.79	היבט התנהגותי
3.	4.53	0.83	4.27	1.00	היבט חברתי
4.	4.90	0.73	4.84	0.81	היבט משפחתי
5.	3.66	1.35	3.55	0.31	היבט בית ספרי
	1, 2, 4, 5 < 3		1, 2, 4, 5 < 3		מדידות חוזרות
6.	4.75	0.63	4.59	0.66	מסוגלות כללית



תרשים 2. היבטים של תחושת המסוגלות ההורית בזיקה למועד המדידה

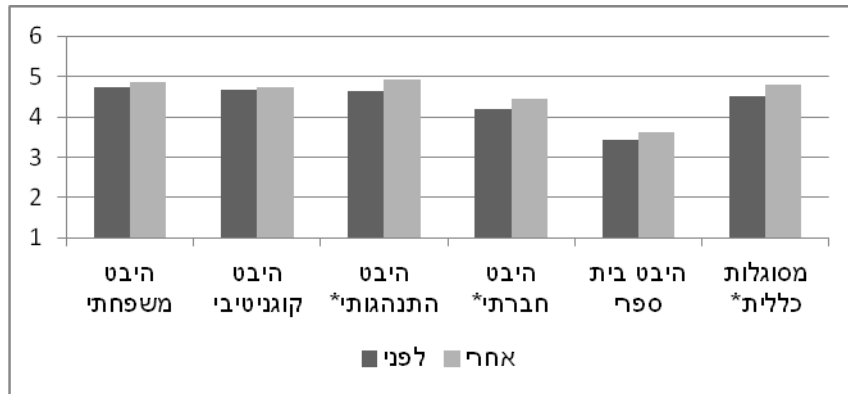
מהלוח והתרשים עולה כי תחושת המסוגלות על היבטיה השונים הינה ברמה בינונית – גבוהה (ממוצעים מעל 4 בסולם של 6 דרגות) פרט להיבט הבית ספרי שבו הרמה היא בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם של 6 דרגות). כן נמצא כי קיימת עליה בתחושת המסוגלות בין שתי המדידות בהיבט המשפחתי, ההתנהגותי וכן בתחושת המסוגלות הכללית. כמו כן נמצא שההיבט המשפחתי וההתנהגותי הינם ברמה הגבוהה ביותר הן במדידה 'לפני' והן במדידה 'אחרי', לעומת זאת ההיבט החברתי וההיבט הבית ספרי ברמה הנמוכה ביותר.

ב. קשרים בין המאפיינים השונים להיבטים השונים של תחושת המסוגלות ההורית

כדי לענות על שאלה זו נערכו ניתוחי שונות כשהמשתנים הבלתי תלויים הם המאפיינים השונים והמשתנה התלוי הוא תחושת המסוגלות ההורית, בהיבטים: קוגניטיבי, התנהגותי, משפחתי, חברתי ובית ספרי, שבו גם נערכו מדידות חוזרות. בכל הניתוחים נמצא אפקט ראשי של המדידות החוזרות כמדווח לעיל. בניתוחים הבאים נציג רק את אפקט האינטראקציה (מאפיין X תחושת מסוגלות) אשר מתאר את הקשר בין המאפיין לבין המסוגלות.

השכלה

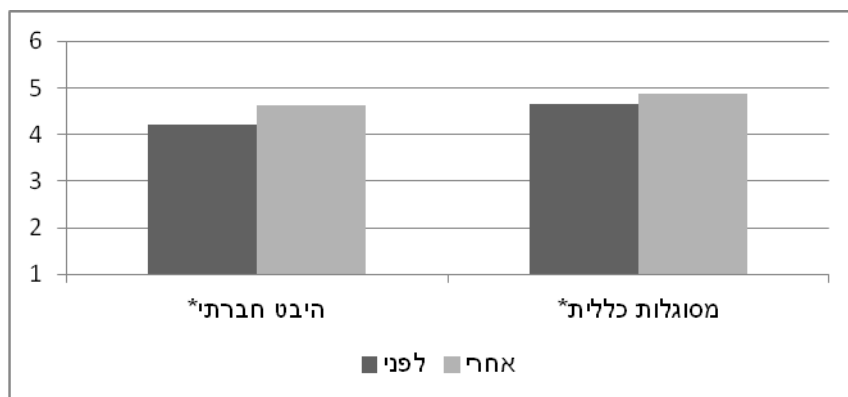
כאמור לעיל, המשתנה הבלתי תלוי רמת ההשכלה חולק לרמות: תיכונית, על תיכונית ואקדמית, והמשתנה התלוי הינו 5 מדדי המסוגלות ההורית. בניתוחים השונים שנערכו נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה רק בקרב המשתתפים בעלי השכלה אקדמית בהיבטים הבאים: התנהגותי ($t(216)=2.81$; $p<.01$), חברתי ($t(203)=2.10$; $p<.05$) ובתחושת המסוגלות הכללית ($t(217)=2.74$; $p<.01$). הממוצעים בתרשים הבא.



תרשים 3. היבטים של תחושת המסוגלות ההורית בקרב בעלי השכלה אקדמית, בזיקה למועד המדידה

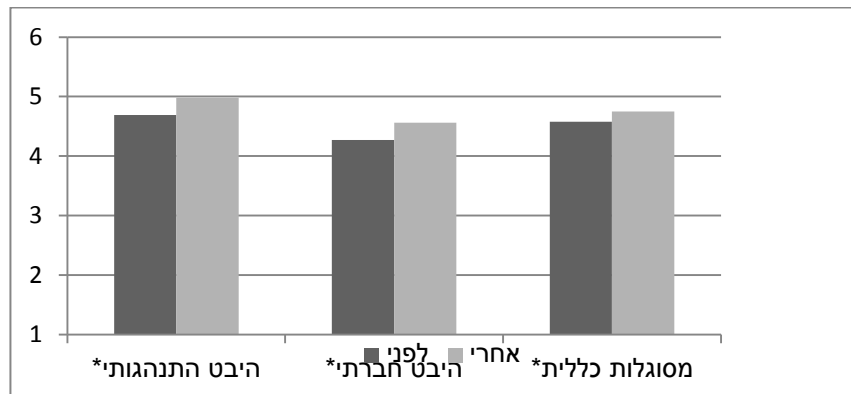
גיל

כאמור לעיל משתנה הגיל חולק לשלוש קבוצות עד 32, 33-38, מעל ל-39. בבדיקות שנערכו נמצאו ההבדלים הבאים: א. בקרב המשתתפים בקבוצת הגיל 20-32 בהיבט החברתי ($t(184)=2.55; p<.05$), הממוצעים בתרשים הבא.



תרשים 4. מסוגלות כללית וההיבט החברתי בקרב קבוצת הגיל 20-32, בזיקה למועד המדידה

ב. בקבוצת הגיל 33-38 נמצא שינוי בהיבט ההתנהגותי ($t(152)=2.50; p<.05$), בהיבט החברתי ($t(149)=2.15; p<.05$), ובמסוגלות הכללית ($t(153)=1.68; p<.05$), הממוצעים בתרשים הבא.



תרשים 5. מסוגלות כללית, היבט התנהגותי והיבט החברתי בקרב קבוצת הגיל 33-38, בזיקה למועד המדידה

ג. בקרב קבוצת הגיל 39-60 לא חל שינוי בהיבטים השונים של תחושת המסוגלות.

סיכום

כאמור, תחושת המסוגלות מתבטאת בחמישה מדדים: היבט קוגניטיבי, היבט התנהגותי, היבט חברתי היבט משפחתי והיבט בית ספרי. ההיבטים השונים, פרט להיבט הבית ספרי, הם ברמה בינונית-גבוהה (ממוצעים מתקרבים ל-5 בסולם של 6 דרגות). ההיבט הבית ספרי ברמה בינונית (ממוצע נמוך מ-4 בסולם של 6 דרגות). תחושת המסוגלות הכללית הינה ברמה בינונית-גבוהה (ממוצע מתקרב ל-5 בסולם של 6 דרגות). נמצאה עליה בתחושת המסוגלות בין שתי המדידות בהיבט המשפחתי, ההתנהגותי וכן בתחושת המסוגלות הכללית

לגבי רמת ההשכלה - נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה רק בקרב המשתתפים בעלי השכלה אקדמית בהיבטים הבאים: התנהגותי, חברתי ובתחושת המסוגלות הכללית.

לגבי הגיל - א. חל שינוי בהיבט החברתי ובתחושת המסוגלות הכללית בקרב המשתתפים עד גיל 38, כמו כן חל שינוי בהיבט ההתנהגותי בקרב קבוצת הגיל 33-38. בקרב המשתתפים בגיל מעל ל-39 לא חל שינוי בכל ההיבטים של תחושת המסוגלות.

3. אתגרים בהורות

המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על סולם ליקרט של 6 דרגות, עם 22 היגדים המתארים אתגרים בהורות. התפלגות הדירוגים בלוח הבא.

אתגרים בהורות: התפלגות באחוזים, ממוצעים וסטיות תקן

E האתגר:	לפני			אחרי			t
	דרוג 1+2	דרוג 5+6	ממוצע (ס.ת.)	דרוג 1+2	דרוג 5+6	ממוצע (ס.ת.)	
1. לדבר עם הילד בצורה ברורה ומכובדת	3.2	93.2	(0.89)	0.5	96.8	5.76 (0.57)	NS
2. להגיע עם בן/בת הזוג להסכמות משותפות בנוגע לגידול ולחינוך הילדים	1.6	92.5	(0.82)		92.0	5.70 (0.60)	NS
3. להעביר לילד הערכים של המשפחה	0.6	93.1	(0.66)	0.5	94.1	5.74 (0.61)	NS
4. לגדל ילד אחראי	1.6	95.5	(0.70)	0.9	94.1	5.78 (0.61)	NS
5. לעזור לילד בזמן קבלת החלטות שלו	1.3	79.1	(0.99)	2.3	73.1	5.09 (1.05)	P<.05
6. לגדל ילד עצמאי	2.3	92.2	(0.85)		91.8	5.70 (0.62)	NS
7. להציב גבולות לילד	2.6	96.1	(0.78)	0.5	94.0	5.66 (0.66)	NS
8. לשלוט בכעסים שלי	1.3	91.6	(0.79)	0.5	95.9	5.71 (0.60)	NS
9. לרכוש כלים להורות יעילה ולדעת להשתמש בהם	1.0	92.8	(0.71)		93.2	5.68 (0.62)	NS
10. לספק לילד "תשובות נכונות" בחיים	3.3	75.9	(1.15)	3.3	75.8	5.13 (1.13)	NS
11. לגדל ילד בריא מבחינת פיסית	2.6	89.9	(0.93)	1.8	90.0	5.55 (0.84)	NS
12. להיות לילד חבר	9.1	57.6	(1.46)	11.3	75.9	4.50 (1.43)	NS
13. להיות לילד מקור לתמיכה	1.6	87.7	(0.90)	0.5	91.4	5.63 (0.38)	NS
14. ללוות את הילד בתהליכי הקליטה בחברה החדשה	2.3	76.5	(1.10)	0.5	81.9	5.33 (0.88)	NS
15. להצליח לשלב בין משפחה וקריירה	3.9	77.6		5.1	78.6	5.15	NS

	(1.17)			(1.17)				
P<.05	5.12	73.6	3.7	5.31	81.1	3.6	16.	לספק לילד כל מה שהוא צריך
	(1.11)			(1.08)				
NS	5.78	95.9		5.77	95.2	1.6	17.	לגדל את הילד בריא בנפשו
	(0.53)			(0.75)				
P<.05	5.89	98.2	0.5	5.74	94.2	2.6	18.	לתת לילד הרגשה שהוא מקובל ואהוב במשפחה
	(0.42)			(0.85)				
NS	5.46	88.6	1.4	5.49	86.3	1.3	19.	לעזור לילד להגיע להישגים בלימודיו
	(0.82)			(0.91)				
NS	5.46	86.0	1.4	5.47	88.3	2.9	20.	להיות מוכן להתייעץ עם מחנכים/מדריכים של הילד
	(0.88)			(0.99)				
NS	5.60	94.1	0.5	5.63	91.0	1.3	21.	להיות עקבי בהחלטות ההוריות שלי
	(0.71)			(0.77)				
NS	5.66	93.9	0.5	5.69	91.2	1.0	22.	לגדל ילד מאושר מבחינה חברתית
	(0.67)			(0.73)				

מהלוח עולה כי המשתתפים תופסים את כל האתגרים שהוצגו בפניהם כמאתגרים ברמה גבוהה מאוד כשכל הממוצעים גבוהים מ- 5 בסולם של 6 דרגות, כבר במועד המדידה הראשון. במילים אחרות הממוצעים הגבוהים לא מאפשרים שינויים בין שני מועדי המדידה. יוצאים מהכלל שלושה אתגרים שבהם חל שינוי מזערי, בשניים מהם חלה ירידה - לעזור לילד בזמן קבלת החלטות שלו; לספק לילד כל מה שהוא צריך, ובשלישי חלה עליה - לתת לילד הרגשה שהוא מקובל ואהוב במשפחה.

בנוסף, המשתתפים התבקשו לבחור מבין 22 האתגרים השונים שני אתגרים - האחד שהוא החשוב ביותר והשני שהוא הפחות חשוב מכולם ולסמן אותם. התפלגות הבחירות בלוח הבא.

אתגרים בהורות: התפלגות הבחירות באתגר החשוב ביותר ופחות חשוב

אחרי		לפני		האתגר
הפחות חשוב (N=146)	החשוב ביותר (N=152)	הפחות חשוב (N=250)	החשוב ביותר (N=245)	
	4.6	1.2	2.4	1. לדבר עם הילד בצורה ברורה ומכובדת
1.4	5.9	0.8	4.1	2. להגיע עם בן/בת הזוג להסכמות משותפות בנוגע לגידול ולחינוך הילדים
0.7	4.6	1.2	14.3	3. להעביר לילד הערכים של המשפחה
	3.3	0.4	1.2	4. לגדל ילד אחראי
1.4	0.7	2.0	1.2	5. לעזור לילד בזמן קבלת החלטות שלו
2.7	5.9	1.2	7.3	6. לגדל ילד עצמאי
	2.6	1.6	5.3	7. להציב גבולות לילד
0.7	3.9	1.2	5.3	8. לשלוט בכעסים שלי
				9. לרכוש כלים להורות יעילה ולדעת להשתמש בהם
14.4	1.3	12.8	1.2	10. לספק לילד "תשובות נכונות" בחיים
4.1	2.0	2.4	1.6	11. לגדל ילד בריא מבחינת פיזית
18.5	2.6	20.0	0.8	12. להיות לילד חבר
	4.6	0.8	4.5	13. להיות לילד מקור לתמיכה
2.7	0.7	6.0		14. ללוות את הילד בתהליכי הקליטה בחברה החדשה
10.3		10.8	0.8	15. להצליח לשלב בין משפחה וקריירה
11.0	3.9	7.2	1.2	16. לספק לילד כל מה שהוא צריך
0.7	31.6	1.2	28.2	17. לגדל את הילד בריא בנפשו
0.7	15.8	0.8	13.1	18. לתת לילד הרגשה שהוא מקובל ואהוב במשפחה
11.0		8.4		19. לעזור לילד להגיע להישגים בלימודיו
17.8	0.7	16.0	0.3	20. להיות מוכן להתייעץ עם מחנכים/מדריכים של הילד
0.7	0.7	2.8	1.2	21. להיות עקבי בהחלטות ההוריות שלי
0.7	2.0	1.2	3.7	22. לגדל ילד מאושר מבחינה חברתית

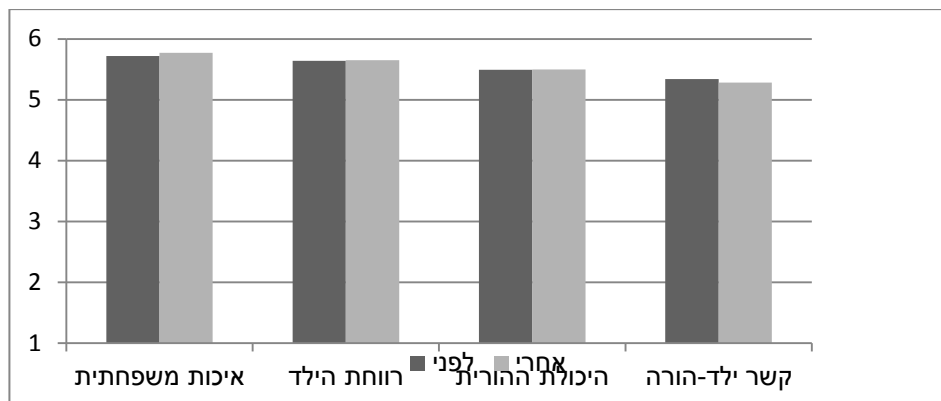
מהלוח עולה כי האתגר שנתפס כחשוב ביותר על ידי כ- 28% מהמשיבים הוא "לגדל ילד בריא בנפשו" במדידה 'לפני' ו- כ- 32% במדידה 'אחרי'. כ- 13% מהמשתתפים תופסים את האתגר של "לתת לילד הרגשה שהוא מקובל ואהוב במשפחה", כאתגר החשוב ביותר במדידה 'לפני' וכ- 16% במדידה 'אחרי'. כמו כן העברת ערכים משפחתיים נתפס כאתגר חשוב על ידי כ- 14% במדידה 'לפני' ואילו במדידה 'אחרי' רק

כ- 5% סמנו אותו כאתגר חשוב. שאר האתגרים נתפסו כחשובים על ידי פחות מ- 10% מהמשתתפים. שלושה אתגרים נתפסו על ידי למעלה מ- 10% מהמשיבים כלא חשובים: כ- 17% מהמשיבים תופסים את האתגרים "להיות מוכן להתייעץ עם מחנכים/מדריכים של הילד" ו"להיות לילד חבר" כלא חשובים הן במדידה 'לפני' והן במדידה 'אחרי'; כ- 11% תופסים את האתגרים "לספק לילד 'תשובות נכונות' בחיים" ו"להצליח לשלב בין משפחה וקריירה" כלא חשובים, בשתי המדידות. שאר האתגרים נתפסים על ידי פחות מ- 10% מהמשיבים כלא חשובים.

כאמור בפרק השיטה נבנו ארבעה מדדים המתארים אתגרים שונים בהורות: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד.

א. הבדלים בתפיסת ההיבטים השונים של האתגרים בהורות בזיקה למועד המדידה

כדי לענות על השאלה בדבר הבדלים בתפיסה זו נערך ניתוח שונות (4X2) כשהמשתנה הבלתי תלוי הוא מועד המדידה והמשתנים התלויים הם המדדים השונים שבהם נערכו מדידות. לא נמצאה אינטראקציה זמן X אתגרים בהורות. כלומר, לא חל שינוי בתפיסת האתגרים בין שני מועדי המדידה. חשוב לציין כי כל הממוצעים גבוהים מ- 5 ואף מתרבים מאוד ל - שהוא שיא הסולם, דבר המצביע על אפקט התקרה ועובדה זו משפיעה על כך שלא נמצא שינוי. הממוצעים בתרשים הבא.



תרשים 6. אתגרים בהורות: תפיסת ההיבטים השונים בזיקה למועד המדידה

ב. קשרים בין המאפיינים השונים לבין ההיבטים של האתגרים בהורות

כדי לענות על שאלה זו נערכו ניתוחי שונות כשהמשתנים הבלתי תלויים הם מועדי המדידה והמאפיינים השונים והמשתנה התלוי הוא תפיסת האתגרים השונים: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד, שבו גם נערכו מדידות חוזרות. בכל הניתוחים נמצא אפקט ראשי של המדידות החוזרות כמדווח לעיל. בנייתוחים הבאים נציג רק את אפקט האינטראקציה (מאפיין X אתגרים בהורות) אשר מתאר את הקשר בין המאפיין לבין התפיסה.

השכלה

כאמור לעיל, המשתנה הבלתי תלוי רמת ההשכלה חולק לרמות: תיכונית, על תיכונית ואקדמית, והמשתנה התלוי 4 מדדי האתגרים בהורות. לא נמצא אפקט ראשי של אינטראקציה המצביע על קשר מועד המדידה ורמת ההשכלה לתפיסת האתגרים בהורות.

גיל

כאמור לעיל, המשתנה הבלתי תלוי גיל חולק לרמות: 20-32, 33-38, 39 ואילך, והמשתנה התלוי 4 מדדי האתגרים בהורות. לא נמצא אפקט ראשי של אינטראקציה המצביע על קשר מועד המדידה וקבוצת הגיל לתפיסת האתגרים בהורות.

סיכום

נמצאו ארבעה היבטים של אתגרים בהורות: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד. כל האתגרים נתפסו ברמת חשיבות גבוהה מאוד (ממוצעים מעל ל-5 בסולם של 6 דרגות דבר המצביע על אפקט התקרה). לא נמצאו שינויים בזיקה למועד המדידה, לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

4. יחסי גומלין עם המערכת החינוכית

המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על סולם ליקרט של 6 דרגות, עם 11 היגדים המתארים יחסי גומלין עם המערכת החינוכית בה לומד ילדם. התפלגות הדירוגים בלוח הבא.

יחסי גומלין עם המערכת החינוכית : התפלגות באחוזים, ממוצעים וסטיות תקן

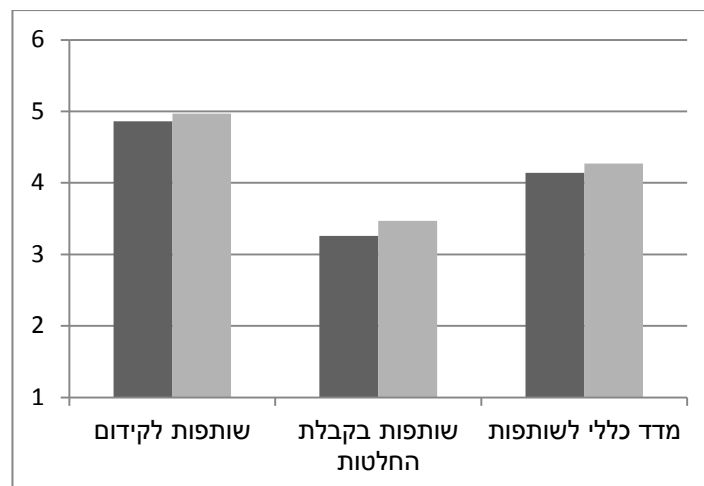
t	אחרי			לפני			
	ממוצע (.ס.ת.)	דרוג 5+6	דרוג 1+2	ממוצע (.ס.ת.)	דרוג 5+6	דרוג 1+2	
NS	5.25 (1.02)	80.2	2.3	5.12 (1.17)	78.9	4.9	1. חשוב לי כהורה ליצור קשר עם המורה/גננת של הילדים שלי
NS	5.30 (0.95)	63.5	1.4	5.15 (1.22)	60.9	5.6	2. שיתוף פעולה ביני לבין המורה/גננת חשוב לקידום הישגי ילדיי
NS	4.84 (1.20)	65.9	3.8	4.78 (1.37)	65.7	6.9	3. מערכת החינוך רואה בהורים שותפים לחינוך הילד
NS	4.51 (1.32)	56.9	9.0	4.42 (1.58)	56.6	14.2	4. שיתוף הפעולה עם המורה/גננת מגבירה את הביטחון שלי בהורות
NS	3.40 (1.64)	29.1	31.0	3.24 (1.64)	22.0	34.4	5. אני מעוניין שמערכת החינוך תהיה מעורבת בחינוך של ילדיי אחרי שעות הלימודים
NS	3.88 (1.45)	38.1	19.2	3.73 (1.60)	33.7	23.3	6. חשוב לי להיות שותף בקביעת המדיניות הבית ספרית בבית הספר/הגן בו לומדים ילדיי
P<.05	3.08 (1.66)	22.3	40.3	2.80 (1.69)	19.0	49.6	7. אני שותף בקביעת החזון החינוכי בקהילה בה אני חי
NS	3.37 (1.60)	30.3	34.3	3.20 (1.62)	22.9	35.8	8. חשוב לי לקחת חלק בתהליך קבלת ההחלטות סגל המורים בבית הספר של ילדיי
NS	4.31 (1.25)	49.3	8.9	4.13 (1.31)	41.6	10.6	9. אני בוטח בהחלטות המתקבלות בבית הספר/גן על ידי הצוות הניהולי
NS	4.07 (1.26)	39.8	11.8	3.96 (1.40)	37.4	15.8	10. אני מקבל כל החלטה שמתקבלת בבית הספר/גן בו לומדים ילדיי
NS	4.62 (1.48)	65.0	10.5	4.57 (1.51)	62.9	11.6	11. חשוב לי שילדיי ישתתפו בפעילויות במתנס או בתנועת נוער

מהלוח עולה כי המשתתפים נותנים חשיבות גדולה לקשר ולשיתוף הפעולה עם הגננת/המורה למטרת קידום ילדיהם (ממוצעים גבוהים מ- 5 בסולם של 6 דרגות). לעומת זאת העמדה לגבי המעורבות של המערכת החינוכית בפעילות אחר הצהריים או השיתוף בקבלת החלטות בבית הספר הינה ברמה בינונית (ממוצעים נמוכים מ- 4 בסולם של 6 דרגות). לא חל שינוי בתפיסות בין שני מועדי המדידה בהיבטים השונים פרט לעליה בהשתתפות בקביעת החזון החינוכי בבית הספר. כאמור בפרק השיטה נבנו שני מדדים

המתארים את יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית: שותפות לקידום ושותפות בקבלת החלטות וכן מדד כללי שותפות עם מערכת החינוך.

א. הבדלים בתפיסת ההיבטים השונים של יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית

כדי לענות על השאלה בדבר הבדלים בתפיסה זו נערך ניתוח שונות עם מדידות חוזרות (2X2) בו המשתנה הבלתי תלוי הוא מועד המדידה ובמשתנה התלוי יחסי גומלין עם המערכת החינוכית נערכו מדידות חוזרות. הממצאים מצביעים על הבדלים בתפיסה של שני המדדים, דבר המראה כי קיימת היררכיה בתפיסת ההיבטים השונים של יחסי הגומלין בקרב כל המדגם ($F(1,509)=659.84$), הממצאים מצביעים על כך כי תפיסת השותפות לקידום גבוהה מהתפיסה בדבר שיתוף בקבלת החלטות. אולם לא נמצאה אינטראקציה עם משתנה הזמן. כלומר לא חל שינוי בתפיסות בין שני מועדי המדידה. הממוצעים בתרשים הבא.



תרשים 7. היבטים של יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית בזיקה למועד המדידה

מהתרשים עולה כי התפיסה של שותפות עם המערכת החינוכית לקידום התלמיד הינה ברמה גבוהה (ממוצע 5 בסולם של 6 דרגות) ואילו התפיסה של יחסי גומלין של שיתוף בתהליך קבלת החלטות היא ברמה בינונית (ממוצע כ- 3.5 בסולם של 6 דרגות).

ב. קשרים בין המאפיינים השונים לבין ההיבטים של תפיסת יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית

כדי לענות על שאלה זו נערכו ניתוחי שונות כשהמשתנים הבלתי תלויים הם מועד המדידה והמאפיינים השונים והמשתנה התלוי הוא תפיסת יחסי הגומלין: שותפות לקידום ושותפות בקבלת החלטות. בניתוחים הבאים נציג רק את אפקט האינטראקציה (מועד המדידה X מאפיין) אשר מתאר את הקשר בין מועד המדידה והמאפיין לבין התפיסה.

השכלה

לא נמצאה אינטראקציה בין מועד המדידה לבין רמות ההשכלה בזיקה להיבטים השונים של יחסי הגומלין.

גיל

לא נמצאו קשרים בין מועד המדידה לבין קבוצות הגיל בזיקה להיבטים השונים של יחסי הגומלין.

סיכום

יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית מתבטאים בשני מדדים - שותפות לקידום ושיתוף בקבלת החלטות. התפיסה של שותפות עם המערכת החינוכית לקידום התלמיד הינה ברמה גבוהה (ממוצע 5 בסולם של 6 דרגות) ואילו התפיסה של יחסי גומלין של שיתוף בתהליך קבלת החלטות היא ברמה בינונית (ממוצע כ-3.5 בסולם של 6 דרגות). לא נמצאו הבדלים בין שני מועדי המדידה וכן לא נמצאו קשרים לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

5. שביעות רצון ותחושות כלפי הקורס

א. שביעות רצון

המשתתפים התבקשו לדרג את מידת הסכמתם על סולם ליקרט של 6 דרגות, במדידה לפני 0.3% דרגו את שביעות רצונם ברמה של בכלל לא ובמידה מועטה מאוד, 93.3% דרגו את שביעות רצונם מההחלטה להשתתף בתכנית במידה רבה ורבה מאוד. הממוצע הוא 5.65 (ממוצע גבוה מאוד בסולם של 6 דרגות) וסטיית התקן 0.67. במדידה אחרי איש לא דרג את שביעות הרצון ברמה של בכלל לא ובמידה מועטה מאוד, 97.3% דרגו את שביעות רצונם מההחלטה להשתתף בתכנית במידה רבה ורבה מאוד. הממוצע הוא 5.68 (ממוצע גבוה מאוד בסולם של 6 דרגות) וסטיית התקן 0.63. לא נמצאו הבדלים ברמת שביעות הרצון בין שתי המדידות מכיוון שהערכים הגיעו כמעט למקסימום הסולם.

קשרים למאפיינים

השכלה – לא נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה ולרמת ההשכלה.

גיל – לא נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה ולקבוצת הגיל.

ב. תחושות כלפי הקורס

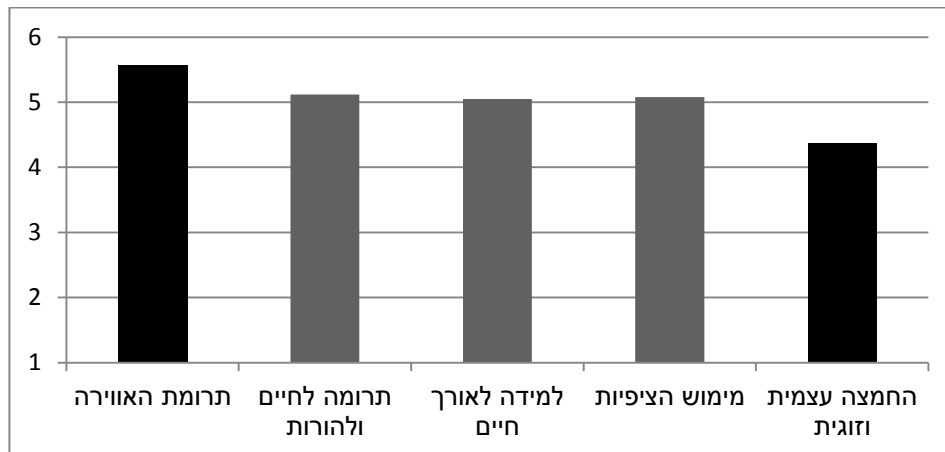
כאמור בפרק הכלים, המשתתפים התבקשו לדרג 8 היגדים המתארים תחושות שונות כלפי הקורס. התפלגות הדרוגים בלוח הבא.

תחושות כלפי הקורס : התפלגות באחוזים, ממוצעים וסטיות תקן

סטיית תקן	ממוצע	דרוג 5+6	דרוג 1+2	
1.80	4.32	57.9	20.3	1. אני מצטער שלא השתתפתי בקורס כזה בעבר
1.11	5.10	75.3	3.3	2. אני מרגיש שהקורס תרם לי בכל השטחים של חיי
1.22	5.13	76.9	4.7	3. הייתי רוצה שהקורס ימשך לתקופה נוספת
0.83	5.56	89.2	1.4	4. האווירה בקורס תרמה ללמידה
1.85	4.54	64.5	19.4	5. חבל שבן/בת הזוג שלי לא השתתף איתי בקורס
0.95	5.20	80.8	5.1	6. אני מעריך שכעת אהיה הורה טוב יותר
1.17	5.04	71.3	3.8	7. נראה לי שבעתיד אשתתף בקורסי הורות
1.05	5.08	75.2	2.9	8. רוב הציפיות שלי מהקורס התממשו

מהלוח עולה כי התחושות לגבי ההיבטים השונים הן ברמה גבוהה עד גבוהה מאוד. ההיגדים חולקו לקטגוריות הבאות: א. תרומה לחיים ולהורות - אני מרגיש שהקורס תרם לי בכל השטחים של חיי; אני מעריך שכעת אהיה הורה טוב יותר, מהימנות אלפא של קרונבך 743. ב. למידה לאורך חיים - הייתי רוצה שהקורס ימשך לתקופה נוספת; נראה לי שבעתיד אשתתף בקורסי הורות, מהימנות אלפא של קרונבך 727. ג. החמצה עצמית וזוגית - אני מצטער שלא השתתפתי בקורס כזה בעבר; חבל שבן/בת הזוג שלי לא השתתף איתי בקורס, מהימנות אלפא של קרונבך 662. ד. מימוש הציפיות - רוב הציפיות שלי מהקורס התממשו ה. תרומת האווירה - האווירה בקורס תרמה ללמידה.

לבדיקת ההבדלים בתחושות השונות נערך ניתוח שונות עם מדידות חוזרות ונמצאו הבדלים $(F(4,197)=35.06; p<.001)$. בניתוח אפוסטריורי מסוג בונפרוני $(p,.05)$ נמצא שתרומה האווירה נתפסת ברמה הגבוהה ביותר, התרומה לחיים ולהורות, מימוש הציפיות ורצון ללמידה לאורך החיים נתפסים ברמה דומה ותחושת ההחמצה ברמה הנמוכה ביותר. הממוצעים בתרשים הבא.



תרשים 8. תחושות לגבי הקורס

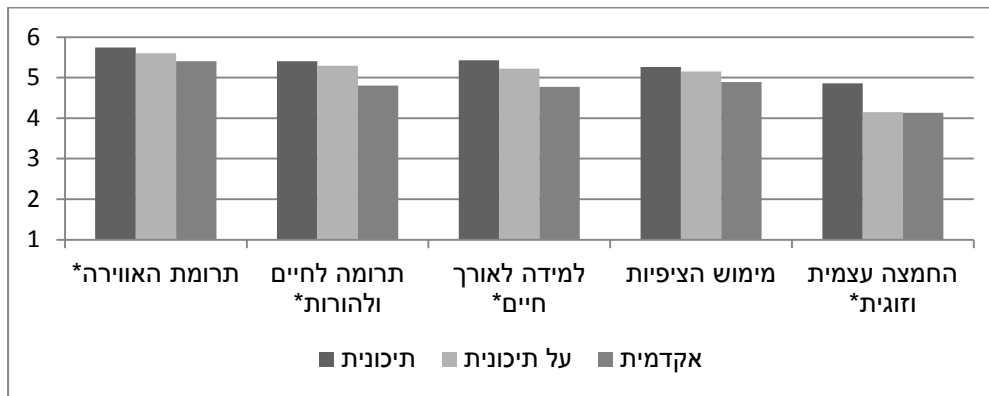
קשרים למאפיינים

השכלה – בניתוחי שונות שנערכו כשהמשתנה הבלתי תלוי הוא רמת ההשכלה והמשתנים התלויים הם התחושות השונות התקבלו הממצאים המוצגים בלוח ובתרשים הבאים.

לוח 10.

תחושות כלפי הקורס בזיקה לרמת ההשכלה

תיכונות	על תיכונות	אקדמית	דנקן	תיכונות < אקדמית
תרומת האווירה	5.74	5.60	5.40	תיכונות < אקדמית
	(0.71)	(0.79)	(0.93)	
תרומה לחיים ולהורות	5.46	5.29	4.80	תיכונות ועל תיכונות < אקדמית
	(0.67)	(0.77)	(1.07)	
למידה לאורך חיים	5.43	5.22	4.77	תיכונות ועל תיכונות < אקדמית
	(0.92)	(0.78)	(1.20)	
מימוש הציפיות	5.26	5.15	4.89	NS
	(0.92)	(0.95)	(1.19)	
החמצה עצמית וזוגית	4.86	4.15	4.13	תיכונות < על תיכונות ואקדמית
	(1.45)	(1.69)	(1.64)	



תרשים 9. תחושות כלפי הקורס בזיקה לרמת ההשכלה

מהלוח והתרשים עולה כי בעלי השכלה אקדמית מבטאים את התחושות ברמה הנמוכה יחסית לשתי רמות ההשכלה האחרות. בעלי ההשכלה התיכונית מבטאים את התחושות ברמה הגבוהה ביותר יחסית לשתי הקבוצות האחרות.

גיל – לא נמצא קשר בין התחושות השונות לבין קבוצת הגיל של המשתתפים.

סיכום

שביעות הרצון מההשתתפות בקורס גבוהה מאוד הערכים של הממוצעים הן במדידה לפני והן במדידה אחרי מתקרבים למקסימום ולא נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה, לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל. ההיגדים המבטאים את התחושות כלפי הקורס חולקו לקטגוריות הבאות: א. תרומה לחיים ב. למידה לאורך חיים ג. החמצה עצמית וזוגית. ד. מימוש הציפיות ה. תרומת האווירה. הרמה של ההיבטים השונים גבוהה מאוד (ממוצעים מעל 5 בסולם של 6 דרגות) פרט לתחושת החמצה שבו הממוצע נמוך מ-5. נמצאו הבדלים בתפיסות השונות - תרומה האווירה נתפסה ברמה הגבוהה ביותר, התרומה לחיים ולהורות, מימוש הציפיות ורצון ללמידה לאורך החיים נתפסות ברמה דומה ותחושת החמצה ברמה הנמוכה ביותר. נמצא קשר לרמת ההשכלה, בעלי השכלה אקדמית מבטאים את התחושות ברמה הנמוכה יחסית לשתי רמות ההשכלה האחרות. בעלי ההשכלה התיכונית מבטאים את התחושות ברמה הגבוהה ביותר יחסית לשתי הקבוצות האחרות. לא נמצא קשר לקבוצת הגיל.

6. סיכום הממצאים

רגשות כלפי ההורות

התקבלו שני מדדים המתארים סוגים של רגשות, רווחה הורית כמו "הרגשתי שאני שמח להיות הורה" ומצוקה הורית כמו "הרגשתי כעס על ילדי". רמת הרווחה היא בינונית גבוהה (ממוצע קרוב ל-5 בסולם של 6 דרגות) ורמת המצוקה היא בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם בן 6 דרגות). חלה עליה ברמת הרווחה בין שני מועדי המדידה ולא חל שינוי בתחושת המצוקה. לא נמצא קשר בין רמת הרגשות בזיקה למועד המדידה ולרמת ההשכלה של המשתתפים או לקבוצת הגיל שלהם.

מסוגלות הורית

תחושת המסוגלות על היבטיה השונים הינה ברמה בינונית – גבוהה (ממוצעים מעל 4 בסולם של 6 דרגות) פרט להיבט הבית ספרי שבו הרמה היא בינונית (ממוצע מעל 3 בסולם של 6 דרגות). כן נמצא כי קיימת עליה בתחושת המסוגלות בין שתי המדידות בהיבט המשפחתי, ההתנהגותי וכן בתחושת המסוגלות הכללית. כמו כן נמצא שההיבט המשפחתי וההתנהגותי הינם ברמה הגבוהה ביותר הן במדידה 'לפני' והן במדידה 'אחרי', לעומת זאת ההיבט החברתי וההיבט הבית ספרי ברמה הנמוכה ביותר.

לגבי רמת ההשכלה - נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה רק בקרב המשתתפים בעלי השכלה אקדמית בהיבטים הבאים: התנהגותי, חברתי ובתחושת המסוגלות הכללית.

לגבי הגיל - א. חל שינוי בהיבט החברתי ובתחושת המסוגלות הכללית בקרב המשתתפים עד גיל 38, כמו כן חל שינוי בהיבט ההתנהגותי בקרב קבוצת הגיל 33-38. בקרב המשתתפים בגיל מעל ל- 39 לא חל שינוי בכל ההיבטים של תחושת המסוגלות.

אתגרים בהורות

נמצאו ארבעה היבטים של אתגרים בהורות: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד. כל האתגרים נתפסו ברמת חשיבות גבוהה מאוד (ממוצעים מעל ל- 5 בסולם של 6 דרגות דבר המצביע על אפקט התקרה).

לא נמצאו הבדלים בין שני מועדי המדידה וכן לא נמצאו קשרים לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

יחסי גומלין עם מערכת החינוך

יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית מתבטאים בשני מדדים - שותפות לקידום ושיתוף בקבלת החלטות. התפיסה של שותפות עם המערכת החינוכית לקידום התלמיד הינה ברמה גבוהה (ממוצע 5 בסולם של 6 דרגות) ואילו התפיסה של יחסי גומלין של שיתוף בתהליך קבלת החלטות היא ברמה בינונית (ממוצע כ- 3.5 בסולם של 6 דרגות). לא נמצאו הבדלים בין שני מועדי המדידה וכן לא נמצאו קשרים לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

שביעות רצון מההחלטה להשתתף בתכנית

שביעות הרצון מההשתתפות בקורס גבוהה מאוד הערכים של הממוצעים הן במדידה לפני והן במדידה אחרי מתקרבים למקסימום הסולם ולא נמצאו הבדלים בזיקה למועד המדידה, לרמת ההשכלה ולקבוצת הגיל.

תחושות כלפי הקורס

ההיגדים המבטאים את התחושות כלפי הקורס חולקו לקטגוריות הבאות: א. תרומה לחיים ב. למידה לאורך חיים ג. החמצה עצמית וזוגית. ד. מימוש הציפיות ה. תרומת האווירה. הרמה של ההיבטים השונים גבוהה מאוד (ממוצעים מעל 5 בסולם של 6 דרגות) פרט לתחושת החמצה שבו הממוצע נמוך מ- 5. נמצאו הבדלים בתפיסות השונות - תרומה האווירה נתפסה ברמה הגבוהה ביותר, התרומה לחיים ולהורות, מימוש הציפיות ורצון ללמידה לאורך החיים נתפסו ברמה דומה ותחושת החמצה ברמה הנמוכה ביותר. נמצא קשר לרמת ההשכלה, בעלי השכלה אקדמית מבטאים את התחושות ברמה הנמוכה יחסית לשתי

רמות ההשכלה האחרות. בעלי ההשכלה התיכונית מבטאים את התחושות ברמה הגבוהה ביותר יחסית לשתי הקבוצות האחרות. לא נמצא קשר לקבוצת הגיל.

7. ניתוח תשובות לשאלות הפתוחות

המשיבים התבקשו לענות של שתי שאלות פתוחות : א. "ממה היית מרוצה בקורס?" ב. "מה הייתה מציע לשנות בקורסים בעתיד?"

נערך ניתוח תוכן של התשובות לכל אחת משתי השאלות. להלן מוצגות הקטגוריות שעלו בניתוח התוכן, בליווי דוגמאות מתוך תשובות המשיבים.

תוצאות הניתוח לשאלה: ממה היית מרוצה?

א. **תכנית הקורס** : התשובות בקטגוריה זו התייחסו להיבטים של תכנית הקורס, כמו התכנים ששולבו בו והמבנה שלו.

"מהצורה שבה הקורס היה בנוי שיעור אחד לכל נושא שבו נושא השיעור הוצג ניתן מקום לדיון פתוח ובסוף השיעור היה סיכום " שסגר את הקצוות"
"הנושאים בקורס נגעו בכל הנקודות החשובות ביחסי הורים ילדים"

ב. **תוצרי הקורס** : התשובות בקטגוריה זו התייחסו לתוצאות של ההשתתפות בקורס, כלומר המטען איתו יצאו ההורים מן הסדנאות.

"רכישת ידע, רכישת תובנות, רכישת כלים, רוחחה רגשית"
"היה מעניין לשמוע שכולם מתמודדים עם אותם בעיות"
"אני מרוצה מאוד מהלמידה על דברים שלא ניתן לתאר כמה אפשר ללמוד איך להיות הורה איך לענות לילדים איך להכיר את עצמך איך להכיר את הילד שלך ואיך להשתלב לחיי ההורות עם הילדים שלך"
"הכלים שקיבלתי לגידול הילדים"
"הייתי מרוצה מאד מגלוי רבדים שלא הכרתי עד כה באישיותי"

ג. **ההנחיה** : התשובות בקטגוריה זו התייחסו להיבטים שונים של התנהגות המנחים בסדנאות.

"הייתי מרוצה מאיך המנחות מלמדות ומעבירות איל לטפל בילדים"
"מהמרצה מהיכולת המדהימה להעביר את הקורס בצורה כ"כ מעניינת ומעשית"
"מהתמיכה של המרצים"

ד. **הקבוצה** : התשובות בקטגוריה זו התייחסו להיבטים שונים של המשתתפים ושל התהליך הקבוצתי.

"האווירה, הקשבה, תגובות המשתתפים האחרים"
"התייחסות קשובה ומעמיקה לאירועים אקטואלים שנשים העלו (סיטואציות וקשיים עם הילדים)"
"השלווה, הרוגע, ההזדמנות לדבר להרגיש יחד"
"פתיחות המשתתפים ושיתוף פעולה וגם קפה +עוגה"

תוצאות הניתוח לשאלה: מה היית משנה בעתיד?

א. הארכת משך הקורס

מפגשים יחסית קצרים לא מספקים לגעת מספיק בנושא
אולי כדאי להאריך את מספר הפגישות יש הרבה חומר במעט מפגשים
עוד נושאים כמו תכנון זמן, בצורה יעילה אלימות בין חברים

ב. תוספת חומר כתוב

"אולי יותר חומר כתוב"
"חסר לי סיכום של המפגשים שישאר איתי אחרי"
"אני מאמין בקריאה ויכולת לחזור על החומר הרבה תכנים נעלמים כי אין חומר
כתוב או ריכוז הרצאות"

ג. שינויים והוספות בשיטת הלימוד

"הייתי מוסיף סימולציות ילד/הורה בסיטואציות שונות "
"להשתמש בסוגי מדיה שונים לצורך הדגמות"
"לפתוח בהצגת הנושא ובלמוד הרקע התאורטי כדי שבהמשך הדיונים יהיו יותר
ממוקדים ויהיה יותר זמן לעכל את הרעיונות"

דיון

המחקר הנוכחי התמקד במשתתפים בסדנאות בקבוצות להנחיית הורים הנערכות על ידי מנחי הורים מוסמכים במשרד החינוך. מטרת המחקר הייתה לבחון האם חלו שינויים בתפיסות ההורים בעקבות ההשתתפות בסדנאות. בחינה זו נערכה לגבי ארבעה היבטים של הורות: רגשות הקשורים בהורות, תחושת מסוגלות הורית, אתגרים בהורות ותפיסת יחסי הגומלין בין ההורה לבין המערכת החינוכית. נוסף על בדיקת השינויים בתפיסות ההורים בין תחילת הסדנאות לבין סיומן, המחקר בחן גם את שביעות הרצון של ההורים מן ההשתתפות בקבוצה ומן ההנחיה.

נמצאו ארבעה היבטים של אתגרים בהורות: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד. כל האתגרים נתפסו ברמת חשיבות גבוהה מאוד (ממוצעים מעל ל-5 בסולם של 6 דרגות דבר המצביע על אפקט התקרה).

הרגשות הקשורים בהורות נבחנו בנוגע לשני היבטים: רווחה הורית, המבטאת את השמחה והסיפוק מעצם חווית ההורות, ומצוקה הורית, המבטאת רגשות שליליים המתעוררים כתוצאה מן ההורות. ממצאי המחקר הראו רמה גבוהה של רווחה ורמה בינונית של מצוקה כבר במדידה ראשונה, כלומר לפני ההתנסות בסדנאות. בבדיקת השינויים נמצא שהרווחה ההורית עולה באופן משמעותי והמצוקה ההורית אינה משתנה בעקבות ההשתתפות בסדנאות. העלייה ברווחה ההורית ראויה לציון מיוחד מכיוון שהיא התרחשה על אף רמה התחלתית גבוהה, אשר מקשה באופן טבעי על השגת שיפור. עלייה זו מעידה, ככל הנראה, על חוויה טובה במיוחד שעברו ההורים בנוגע לרגשות החיוביים הקשורים בהורות שלהם. יתכן שעצם העיסוק בחוויית ההורות, שיתוף האחרים ברגשות החיוביים וחשיפה לחוויות טובות של הורים אחרים, העצים את המודעות להיבטים המתגמלים של ההורות, אשר אינם באים לידי ביטוי מספיק בחיי היום-יום, המשופעים בקשיים ובתסכולים, בצד האושר הכרוך בהורות. המצוקה ההורית הייתה ברמה בינונית לפני תחילת הסדנאות ולכן היה פוטנציאל לירידה ברמת המצוקה בעקבות ההשתתפות בסדנה. העובדה שלא חל שנוי משמעותי יכולה להיות מוסברת בכך שההורים לא הביאו לקבוצה את מלוא עוצמת המצוקה שלהם. אפשרות נוספת להסבר הממצא היא בטענה שהפחתה בעוצמת המצוקה מצריכה תהליך ממושך יותר מאשר מספר חודשים ולכן היא לא באה לידי ביטוי בסדנה. מחקר המשך, שיעשה שימוש בראיונות עומק עם ההורים ובמעקב לאורך זמן, יוכל לספק תובנות בנוגע להיעדר השינוי בעוצמת המצוקה.

המסוגלות ההורית נבחנה בהקשר למספר היבטים – התנהגותי, חברתי, קוגניטיבי, משפחתי ובית ספרי. הממצאים מראים שיפור משמעותי בתחושת המסוגלות הכללית, המורכבת משקלול כל הביטים הספציפיים. מסוגלות הורית מתבטאת ביכולת גבוהה יותר להשיג את המטרות שהם מציבים לעצמם ולהתמודד בהצלחה עם מצבים ספציפיים. וניתן להסביר את העלייה במסוגלות ההורית, לעומת היעדר השינוי במצוקה ההורית, בהסתמך על האופי של קבוצות ההורים. וולף והירש (Wolfe & Hirsch, 2003) טוענים שקבוצות הורים הן מכוונות מטרה, כלומר מיועדות מלכתחילה להשגת מטרות אינסטרומנטליות. קבוצות אלה שונות מקבוצות טיפוליות בהן מתרחש עיבוד של רגשות לצורך הגברת המודעות האישית ויצירת שינויים ארוכי טווח.

אשר למרכיבים של המסוגלות הכללית, נמצאה עלייה משמעותית בתחושת המסוגלות בתחום ההתנהגותי (למשל, היכולת של ההורה להשפיע על התנהגויות של ילדיו) ונמצאה עלייה משמעותית בתחום החברתי, הנמדדת למשל על ידי היכולת לסייע לילד לפתור בעיות עם חברים. לא נמצאו שינויים בהיבטים הקוגניטיבי, המשפחתי (היכולת ליצור אווירה משפחתית טובה יותר) והבית ספרי (היכולת להיות מעורב יותר בבית הספר). יתכן שהמסוגלות בתחום המשפחתי ובתחום הבית ספרי תלויה בגורמים נוספים על ההורים והילדים, כמו דמויות נוספות במשפחה ודמויות בתוך בית הספר, ולכן קשה יותר לשפר את המסוגלות ההורית במרכיבים אלה.

בבדיקת הקשרים בין השינוי במסוגלות ההורית לבין המאפיינים האישיים שלהם התברר שהשינויים במסוגלות ההורית נמצאו לגבי הורים בעלי השכלה אקדמאית ולא נמצאו לגבי הורים ברמות השכלה פחות גבוהות. ממצא זה עולה בקנה אחד עם ממצאים קודמים, שנאספו בארצות אחרות, אשר הראו שיעילות קבוצות ההורים הן נמוכות יותר בקרב הורים ממעמד סוציו אקונומי נמוך (Kazdin & Wassell, 1999, Miller & Prinz, 1990).

נמצאו ארבעה היבטים של **אתגרים בהורות**: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד. כל האתגרים נתפסו ברמת חשיבות גבוהה מאוד (ממוצעים מעל ל-5 בסולם של 6 דרגות דבר המצביע על אפקט התקרה).

יחסי הגומלין עם המערכת החינוכית נמדדו במחקר הנוכחי בנוגע לשני היבטים: שותפות בין ההורה לבין בית הספר לצורך קידום הילד ושותפות בקבלת החלטות בבית הספר. התפיסה של שותפות עם המערכת החינוכית לקידום התלמיד הייתה גבוהה כבר לפני הסדנה ולא השתנתה אחריה. התפיסה של יחסי גומלין של שיתוף בתהליך קבלת החלטות הייתה ברמה בינונית לפני הסדנה אך גם היא לא עלתה בעקבות ההתנסות. יתכן שהשגת שיתוף בקבלת החלטות המתקבלות בבית הספר מצריכה תהליך עבודה ממושך יותר, המערב גם את בית הספר, ולכן קבוצת הורים אינה מניבה שינוי בתחום זה.

אשר לאתגרים בהורות נמצאו ארבעה היבטים של החשיבות אותה מייחסים הורים להורות שלהם: קידום היכולת ההורית, קידום רווחת הילד, טיפוח האיכות המשפחתית, קידום הקשר הורה-ילד. לא נמצאו שינויים משמעותיים בתחום זה. יתכן והסיבה היא רמה גבוהה מאד של חשיבות אותה ייחסו ההורים לתחומים אלה עוד לפני ההשתתפות בסדנאות.

שביעות הרצון מהקורס הייתה גבוהה מאד הן לגבי התוצר – תרומת הקורס לשיפור ההורות והן לגבי התהליך – תרומת האווירה בקבוצה. הרוב הגדול של המשתתפים סבורים שהציפיות שלהם התממשו ומעריכים שבעתיד ישתתפו בקורסים נוספים. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם העלייה בתחושת הרווחה ההורית ובתחושת המסוגלות ההורית. ממצא נוסף לגבי שביעות הרצון של ההורים מפתיע למדי – התברר שהורים בעלי השכלה תיכונית דיווחו על שביעות רצון גבוהה יותר מאשר הורים עם השכלה אקדמאית. ממצא זה מפתיע לאור הממצא בדבר השיפור במסוגלות אצל הורים משכילים יותר ולנוכח הספרות המקצועית אשר מדווחת על יעילות גבוהה יותר בקרב הורים ממעמד סוציו אקונומי גבוה. יתכן שלהורים עם השכלה תיכונית יש פחות התנסויות של סדנאות קבוצתיות ושיתוף אחרים בחוויות בתחומים שונים, כולל חוויות של הורות. ההתנסות שעברו בסדנאות אלה יצרה אצלם תחושה חזקה של

שביעות רצון, גם אם היא לא לוותה בשיפור משמעותי במדדים שנבחנו במחקר. הבנה מלאה יותר של הסתירה, לכאורה, מחייבת ראיונות עומק עם הורים המשתתפים בסדנאות.

מן הראוי לציין שתי מגבלות של המחקר הנוכחי. האחת מתבטאת בכך שהוא התמקד בתפיסות סובייקטיביות של הורים בנוגע להיבטים שונים של חווית ההורות שלהם ולכן בחן שינויים בתפיסות סובייקטיביות. המחקר לא בחן את יעילות הקבוצות ביצירת שינויים התנהגותיים בקרב ההורים. מגבלה שנייה התבטאה בשימוש במתודולוגיה הכמותית, אשר אפשרה לזהות את השינויים שהתרחשו בעקבות הסדנאות אך מוגבלת ביכולתה לתאר את התהליכים המובילים לשינויים אלה. מחקר עתידי, אשר יעקוב אחרי ההורים אחרי סיום הסדנאות וישלב ראיונות עומק עם הורים (ואולי גם על ילדים) עשוי לתת תמונה מלאה יותר של משמעות הסדנאות המופעלות על ידי מהות לקידום האיכות של הורים בישראל.

ביבליוגרפיה

- כהן, ר' (2000). הנחיית הורים ומשפחה מגיבוש למימוש. בתוך ישראל, א' (עורך) ללמוד ולבנות אומה. הוצאת ההתאגדות לחינוך מבוגרים בישראל 130-146
- כהן, ר' (2001). תפקיד ומקצוע: הכשרה מקצועית בתחום הנחיית הורים ומשפחה. בתוך: מנחה למנחה 9 מקצוע ואתיקה, הוצאת משרד החינוך, האגף לחינוך מבוגרים, המחלקה להורים משפחה וקהילה
- Caplan, G. (1970) *The Theory and Practice of Mental Health Consultation*. Basic Books, New York
- Chavkin, N. F. (Ed.). (1993). *Families and schools in a pluralistic society*. NY: SUNY Press.
- Churchill, H., & Clarke, K. (2010). Investing in parenting education: a critical review of policy and provision in England, *Social policy and society*, 9, 39-53.
- Croake, J. W., & Glover, K. E. (1977). A history and evaluation of parent education. *Family Coordinator*, 26, 151-158.
- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003), *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Review of the Literature*, Research Report, London: TSO.
- Driekurs, R., & Soltz, V. (1964). *Children: The challenge*. New York: Harthorn.
- Eccles, J., & Harold, R. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *The Teachers College Record*, 94, 568-587.
- Firestone, P., & Witt, J. E. (1982). Characteristics of families completing and prematurely discontinuing a behavioral parent-training program. *Journal of Pediatric Psychology*, 7, 209-222.

- Gillies, V. (2007), *Marginalised Mothers: Exploring Working-Class Experiences of Parenting*, London: Routledge
- Gross, D., Julion, W., & Fogg, L. (2001). What Motivates Participation and Dropout Among Low Income Urban Families of Color in a Prevention Intervention?. *Family Relations*, 50, 246-254.
- Heath, P. (2009), *Parent–Child Relations: Context, Research and Application*, New Jersey: Pearson
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106, 105-130.
- Katz, I., Corlyon, J., La Placa, V. & Hunter, S. (2007), *The Relationship between Parenting and Poverty*, York: Policy Research Bureau/Joseph Rowntree Foundation
- Karoly, P., & Rosenthal, M. (1977). Training parents in behavior modification: Effects on perceptions of family interaction and deviant child behavior. *Behavior Therapy*, 8, 406-410.
- Kazak, A. E., & Marvin, R. S. (1984). Differences, difficulties and adaptation: Stress and social networks in families with a handicapped child. *Family Relations*, 67-77.
- Kazdin, A. E., & Wassell, G. (1999). Barriers to treatment participation and therapeutic change among children referred for conduct disorder, *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 160 – 172.
- Krebs, L. L. (1986). Current research on theoretically based parenting program. *Individual Psychology*. 42, 375-387.

- Lundahl, B., Risser, H. J., & Lovejoy, M. C. (2006). A meta-analysis of parent training: Moderators and follow-up effects. *Clinical psychology review*, 26, 86-104.
- Medway, F. J. (1989). Measuring the effectiveness of parent education. In: M. Fine (Ed.), *The second handbook on parent education: Contemporary perspectives*, (pp. 237-255). New York: Academic Press
- Miller, G. E., & Prinz, R. J. (1990). Enhancement of social leaning family interventions for childhood conduct disorder, *Psychological Bulletin*, 108, 291-307
- Mullis, F. (1999). Active parenting: an evaluation of two Adlerian parent education programs. *Journal of Individual Psychology*, 55, 225-232.
- Pisterman, S., Firestone, P., McGrath, P., Goodman, J. T., Webster, I., Mallory, R., & Coffin, B. (1992). The effects of parent training on parenting stress and sense of competence. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 24, 41.
- Popkin, M. (1983) *Active Parenting*. Marietta, GA: Active Parenting.
- Rutter, M., Giller, H. and Hagell, A. (1998), *Antisocial Behaviour by Young People*, Cambridge: University Press
- White, J., & Mullis, F. (1996) Parent education groups. In: S. T. Gladding (Ed.), *New Developments in Group Counseling* (pp. 47-49). Greensboro, NC: ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services.