**עמדות הורים בנושא שיעורי בית**

**יצחק גילת ענת כורם**

**רקע תיאורטי**

בקיץ 2018 פורסם בתקשורת כי משרד החינוך הצהיר על מדיניות חדשה בנוגע לשיעורי בית, כאשר השינוי העיקרי מתבטא בהפחתת ה"נוכחות" של שיעורי הבית כחלק מן הפעילות הלימודית: "ההחלטה אם לתת שיעורי בית או לא תינתן לבתי הספר, ומורים שיתעקשו לתת שיעורי בית יקבלו הנחיה לצמצם אותם משמעותית - עשר דקות של קריאה או משחק בכיתות הנמוכות וחצי שעה ביום בכיתות הגבוהות. בנוסף לכך, מורים לא יוכלו להעניש תלמידים שלא מכינים שיעורי בית" (ליאת עיני, 2018, [https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-5319985,00.html](https://www.ynet.co.il/articles/0%2C7340%2CL-5319985%2C00.html)). הנימה הכללית שליוותה את הכתבה הייתה תמיכה בלתי מסויגת בשינוי. מומחים לחינוך ומורים הצהירו שמדובר בצעד נכון, מבוסס על מחקרים המעידים על כך ששיעורי הבית אינם תורמים ללימודים ואפילו גורמים נזקים כגון הגדלת פערים חברתיים (שם, 2018). משרד החינוך עצמו דאג לצנן את ההתלהבות מן הצעד המהפכני והבהיר שמדובר רק בבתי ספר יסודיים, ובהמלצה למנהלים. באתר של משרד החינוך מוצג הנושא של שיעורי הבית על מורכבותו הרבה, תוך פירוט המעלות והחסרונות של שיעורי הבית, המלצות לגבי דרכים לקדם את התועלת שלהם והארות לגבי תפקיד ההורים בתהליך הלמידה של הילדים <https://edu.gov.il/owlHeb/Yesodi/MiktzootVeTchumayLimud/learning-skills/Pages/homework.aspx>

המחלוקת בדבר התועלת של שיעורי בית אינה חדשה ולא צמחה במערכת החינוך בישראל. בסקירה מקיפה על סוגית שיעורי הבית (Marzano & Pickering, 2007) מציינים החוקרים, שכבר ב 1940 החלו להישמע בארצות הברית טענות כנגד שיעורי הבית ומאז ועד היום הגישה כלפיהם בקרב חוקרים ואנשי חינוך משתנה כמטוטלת, כאשר בשני העשורים האחרונים גברו קולותיהם של המתנגדים. הביקורות המושמעות נגד שיעורי בית אינן מוגבלות לתחום האקדמי אלא מתרחבות גם להיבט הפסיכולוגי ולהיבט החברתי, ומעידים בכך על מורכבות הסוגיה, המקפלת בתוכה מספר מרכיבים השזורים אלה באלה. בתחום האקדמי טוענים המתנגדים כי אין ראיות מחקריות לתועלת של שיעורי הבית לקידום הלמידה ולשיפור ההישגים של התלמידים. מחקרים לא מעטים, שבחנו את תרומת שיעורי הבית להישגים הלימודיים, נערכו בעשורים האחרונים, ומידי פעם מתפרסם ניתוח-על (מטא-אנליזה), המעריך את תרומתם הכוללת. כך, ניתוח כזה שפורסם ב 1979 והעריך מחקרים שנערכו בתקופה של 20 שנים (Hedges, 1979) הגיע למסקנה כי אין ראיות מחקריות התומכות בתרומתם של שיעורי בית להישגים. בספר שפורסם כמעט שלושה עשורים מאוחר יותר (Kohn, 2006) טוען המחבר כי הממצאים המדווחים על התועלת של שיעורי בית אינם תקפים ומובילים למסקנות לא נכונות. אם לא די בבזבוז המשאבים הכרוך בהשקעה שאינה מועילה, גורסים המבקרים, שיעורי הבית גורמים נזק ישיר, לתלמיד, למשפחה ולחברה. ההשפעה על התלמיד והמשפחה מתבטאת בפגיעה בתחושת הרווחה של הילד וביצירת מתחים בינו לבין הוריו, שמצד אחד לוחצים עליו להכין שיעורי בית ומצד שני אינם מיומנים בהענקת סיוע ממשי (.(Bennett & Kalish, 2006 ההשפעה החברתית מתבטאת בפגיעה בתלמידים מאוכלוסיות מוחלשות, שאינם נהנים מהתנאים לביצוע מוצלח של שיעורי הבית כמו עמיתיהם מאוכלוסיות מבוססות יותר, ובכך מעמיקים שיעורי הבית את הפערים בחברה (Bennet & Kallish, 2006). ההתנגדות מתכתבת עם גישה ותיקה התומכת בהפרדה בין המערכת הביתית למערכת הבית ספרית. חסידי ההפרדה טוענים שטשטוש גבולות בין המערכות עלול להפריע לכל אחת מהן למלא את תפקידה באופן מיטבי, ואילו הפרדה תורמת להתפתחות הילדים, משום שהיא מאפשרת להם להתנסות בתפקידים מגוונים, לתפקד באופנים שונים ולהסתגל לציפיות ולדרישות של המערכות השונות (סמילנסקי, פישר ושפטיה, 1981). מסקנה מעניינת מטיעוני המתנגדים מובאת בספרו של קוהן (Kohn, 2006a) המציע לבטל את הסטטוס של שיעורי בית כ"ברירת מחדל". כלומר, במקום המצב הקיים כיום, שבו מורים נותנים שיעורי בית אלא אם יש נימוק משכנע לא לעשות זאת, להימנע ממתן שיעורי בית, אלא אם יש נימוק משכנע המצדיק אותם.

מול חיצי הביקורת המופנים אל שיעורי הבית, מציבים התומכים את העדויות המחקריות בתחום זה כנימוק מכריע להמשיך ולשלב אותם כמשאב בתהליך ההוראה – למידה בבתי הספר. סקירה של כמה ניתוחי-על שנערכה בעשורים האחרונים ( Marzano & Pickering, 2007) הובילה למסקנה כי יש בסיס מחקרי איתן לקביעה בדבר התועלת של שיעורי בית להישגים לימודיים. במיוחד מדגישים הסוקרים את חשיבותם של מחקרים שהתמקדו בהשוואה בין קבוצות מחקר (עם שיעורי בית) לקבוצות ביקורת (ללא שיעורי בית). בסיכום של ניתוח העל שבחן מחקרים כאלה, כותבים החוקרים ( Cooper, Robinson, and Patall, 2006): "פרט למעט יוצאים מן הכלל, מחקרים הראו כי הקשר בין כמות שיעורי הבית שעשו תלמידים לבין הישגיהם הלימודיים היה חיובי ומובהק סטטיסטית. לפיכך אנו סבורים כי זה לא יהיה מופרך להסיק, ששיעורי בית מקדמים הישגים אקדמיים של תלמידים" (עמוד 48). יחד עם זאת, המחקרים מגלים כי הקשר של שיעורי בית להישגים לימודיים אינו גורף והוא תלוי במספר ממדים, כגון גיל הילדים (השפעה חזקה הרבה יותר של השיעורים בעל יסודי מאשר ביסודי) וכמות הזמן המוקדשת לשעורים (משך של כעשר שעות בשבוע, בתיכון, נמצא כיעיל ביותר).

פרט לפן הלימודי, המתקשר באופן טבעי לעניין שעורי הבית, יש לשעורים תרומה לפיתוח כישורי הלמידה והארגון של התלמידים (לאבוי, 2008). כאשר התלמידים מבצעים שעורי בית, הם ממלאים תפקיד פעיל בלמידה ונוטלים אחריות על חלקם בתהליך. כמו כן, הם מתנסים במיומנויות של למידה עצמאית, כגון תכנון זמן, ארגון הציוד והשלטת סדר במשימות. זאת ועוד, ביצוע שעורי הבית דורש התארגנות רגשית, במובן של ביצוע מטלה בזמן הנתפס כזמן פנוי. התארגנות זו דורשת מהתלמידים לפתח מיומנויות של וויסות רגשי ודחיית סיפוקים שיש להן ערך התפתחותי ניכר.

**שיעורי בית ומעורבות הורים**

העיסוק בסוגית שיעורי הבית משופע במחלוקות, כפי שתואר עד כה, אך קיימת הסכמה גורפת באשר למרכזיותו של היבט אחד – מעורבות הורים. ניתן לראות מעורבות זאת כתוצאה טבעית של תחושת האחריות שיש להורים כלפי הילדים, כאשר פעילות לימודית המתרחשת בבית, מספקת הזדמנות נאותה לממש אותה. הספרות המקצועית מציעה מספר סיווגים (קלסיפיקציות) של תחומי מעורבות, ובכל אחד מהם יש למעורבות הורים בשיעורי הבית נוכחות ברורה. לדוגמא, אחת ההצעות (Grolnick & Slowiczek, 1994) מגדירה שלושה דפוסים של מעורבות: אינטלקטואלית, שבה ההורה חושף את הילד לסביבה רבת גירויים ומטפחת למידה; אישית, שבה ההורה מלמד את הילד כיצד להשתלב במערכת החינוך מבחינה ערכית ומעשית ומעורבות התנהגותית, שבה ההורה לוקח חלק פעיל בפעילויות לימודיות, שאחת החשובות שבהן היא שיעורי בית. חלוקה אחרת הוצעה על ידי אפשטיין (Epstein, 1992) והיא מאפיינת את מעורבות ההורים בתחומים של תקשורת עם בית הספר, התנדבות, תקשורת עם הקהילה וסיוע לילדים בפעילויות לימודיות.

מחקרים שבחנו את עמדות ההורים כלפי מעורבות בשיעורי הבית ואת המעורבות שלהם בפועל, חשפו את שתי הפנים של התופעה, אשר זכתה לכינוי המטפורי "חרב פיפיות" ( Perkins & Milgram, 1996 ). מצד אחד, מעורבות הורים הוכחה כמקדמת את המוטיבציה של הילדים להצליח ואת ההישגים הלימודיים עצמם (Bower & Griffin, 2011; Epstein, 1992; Feng, Fan & Yong, 2013; Omar et al, 2017). עוד נמצא כי המנגנונים של מעורבות הורים התורמים במידה הרבה ביותר להישגי הילדים הם שאפתנות וסיוע ממשי בשיעורים, בעוד שפיקוח על ביצוע השיעורים תורם במידה מועטה (Froiland & Davison 2014). ההשפעה החיובית של מעורבות הורים מדווחת גם במחקר חדש שנערך בבלגיה על מדגם גדול של הורים לתלמידים בבתי ספר על-יסודיים (Thomas, Muls, Backer & Lombaerts, 2019) אשר מצא כי מעורבות ההורים משפיעה הן על הישגי התלמידים והן על תחושת הרווחה שלהם בנוגע ללימודים. מצד שני, קיימים מחקרים המדווחים על חוסר נחת של ההורים מהמעורבות בשיעורי הבית ועל השפעות שליליות של המעורבות בלימודים ובתחושת הרווחה (Balli, 1998; Perkins & Millgram, 1996). הממצאים הסותרים מוליכים להשערה כי תוצאות המעורבות תלויות בתנאים שונים שבהם היא מתרחשת. חוקרים בתחום שיעורי הבית הציעו תנאים בהם מעורבות ההורים עשויה להיות מועילה, כשהחשוב שבהם הוא אופי אינטראקטיבי של הסיוע, כגון בקשה של ההורים מהילד לספר להם על השיעורים שהכין (Good & Brophy, 2003)

למרות העניין הרב שמעוררת סוגית שיעורי הבית גם בישראל ונוכחותה בתקשורת ובשיח החינוכי והציבורי, הידע המחקרי הקיים בנושא זה הוא זעום ביותר. האינטרנט משופע בפריטים העוסקים בנושא זה, הכוללים כתבות שהופיעו בתקשורת, עצות להורים ומאמרי דעה של אנשי מקצוע. אולם עיון במאגרי מידע אקדמיים מגלה מספר מצומצם ביותר של מאמרים שפורסמו בבמות אקדמיות וגם הם עוסקים בהיבטים ספציפיים של התופעה. מחקר אחד פורסם לפני כמעט שלושה עשורים (אורתר, 1991) אך כותרתו אקטואלית גם כיום: "צרה ישנה ושמה שיעורי בית". המחקר מתמקד בעיקר בתוכן של שיעורי הבית וברמת הילד בלימודים, כקשורים בהצלחת ביצוע השיעורים. מחקר נוסף הפנה את הזרקור אל מעורבות של אימהות לילדים בכיתות א' – ג' ( Levin et al, 1997) . מחקר אחר, קצת יותר עדכני (פנטנוביץ ולידור, 2008) בחן את שיעורי הבית בחינוך הגופני.

נוכח אופייה מעורר המחלוקת של סוגיה זאת מחד גיסא. ומיעוט העדויות המחקריות באשר למצב בישראל מאידך גיסא, בחרנו במחקר הנוכחי להאיר את נקודת המבט של ההורים בסוגיה זו. הגישה המחקרית בה נקטנו מאפשרת לקבל פרספקטיבה רחבה על התופעה הן מבחינת היקף האוכלוסייה - הורים לילדים בכיתות א עד יב - והן מבינת מגוון ההיבטים הכלולים בה- עמדות כלפי מעורבות הורים, מידת המעורבות בפועל, השפעת המעורבות על הקשר בין הורים לילדים, כמות הזמן בו מעורבים בעשיית שיעורים וכן הקשרים בין אפיינים סוציו-דמוגרפיים של ההורים ומאפיינים לימודיים של הילדים (כגון קבלת התאמות) לבין ההיבטים של מעורבות ההורים.

**שאלות המחקר**

1. מהן העמדות של הורים לילדים במערכת החינוך כלפי שיעורי בית?
2. מהם המאפיינים של מעורבות ההורים בשיעורי הבית של הילדים (התעניינות, סיוע, קשר עם המורה) ?
3. כיצד מתארים הורים את מאפייני שיעורי הבית שהילד מקבל (כמות, הזמן המוקדש, קבלת משוב) ?
4. מהם הקשרים בין עמדות ההורים כלפי שיעורי הבית לבין משתנים סוציו-דמוגרפיים (מין, השכלה, עיסוק ורמת דתיות)?
5. מהם הקשרים בין מאפיינים לימודיים של הילדים (שכבת בית-ספר, קבלת שיעורים פרטיים וקבלת התאמות) לבין מעורבות ההורים בשיעורי הבית?

**מתודולוגיה**

**משתתפים**

אוכלוסיית המחקר היא הורים לילדים הלומדים במערכת החינוך הממלכתית, הממלכתית-דתית והחרדית, בכיתות א' – י"ב. משתתפי המחקר הם 502 הורים, המהווים מדגם מייצג של אוכלוסיית המחקר, שנדגמו בדגימת שכבות. להלן מאפייני ההורים:

מגדר: 50% נשים ו 50% גברים ; גיל: הגיל הממוצע הוא 42.6 עם סטיית תקן 7.4

ארץ לידה: 85% יליד ישראל, 8% ילידי ברית המועצות לשעבר ו 7% - ילידי ארץ אחרת.

עיסוק: 12% עוסקים בתחום החינוך ו 88% בעיסוקים אחרים

השכלה: מספר שנות לימוד ממוצע הוא 14.9 עם סטיית תקן 3.4

רמת דתיות: 46% חילוניים, 29% מסורתיים, 13% דתיים, 12% חרדים

מצב כלכלי: 22% מעריכים את הכנסתם כנמוכה מההכנסה הממוצעת, 48% מעריכים כי הכנסתם היא סביב הממוצע ו 30% מעריכים כי הכנסתם היא מעל הממוצע.

נוסף על המאפיינים הסוציו-דמוגרפיים, ההורים נשאלו שתי שאלות בנוגע לעמדה הכללית כלפי בית הספר. מטרת השאלות הייתה לבחון את הקשר בין העמדות כלפי שיעורי בית לבין העמדה הכללית כלפי הלימודים והקשר עם המחנך. בהיגד "אני שבע רצון באופן כללי מתרומת הלימודים לילד שלי" הממוצע הוא 3.50 וסטיית התקן 0.93 בסולם של 6 דרגות. בהיגד "אני שבע רצון מהקשר שלי עם המחנך" הממוצע הוא 3.41 וסטיית התקן היא 1.0 בסולם של 6 דרגות .

להלן מאפייני הילדים: שכבת בית ספר: 68% לומדים ביסודי, 17% לומדים בחטיבת ביניים ו 15% לומדים בתיכון ; קבלת התאמות: 22% מקבלים, 60% אינם מקבלים, 18% - ההורים אינם יודעים; שיעורים פרטיים: 24% מקבלים במתמטיקה ו 19% מקבלים באנגלית.

**כלי המחקר**

הנתונים נאספו באמצעות שאלון שחובר במיוחד לצורך המחקר. תוכן השאלון מבוסס על הספרות המקצועית וכן על ראיונות עם הורים. השאלון כולל את החלקים הבאים:

1. מאפייני סוציו-דמוגרפיים של ההורים ומאפיינים לימודיים של הילדים (שכבת בית ספר, קבלת התאמות וקבלת שיעורים פרטיים)
2. עמדות כלפי מעורבות הורים בשיעורי בית. חלק זה כלל בדיקה של עמדה כללית וכן עמדות כלפי היבטים של המעורבות: התועלת (שיפור הישגים ושיפור הקשר עם הילד) והמחיר (נטל על ההורים ופגיעה בקשר עם הילד). מדידת העמדות נעשתה על סולם של שש דרגות הנע בין 1 (בכלל לא מסכים עם ההיגד) לבין 6 (מסכים במידה רבה מאד). מהימנות החלק הזה נמצאה משביעת רצון (ערך אלפא של 0.74) ולכן חושב מדד של עמדות כלליות על ידי ממוצע ההיגדים, בגלל מרכזיות ההיבט של תרומת השיעורים להישגים, נבדקו עמדות ההורים כלפי תרומת השיעורים לתחומי דעת שונים – עברית, מתמטיקה, אנגלית, מדעים והיסטוריה. מהימנות החלק הזה היא 0.90 ולכן חושב מדד כללי על ידי ממוצע כל ההיגדים.
3. מעורבות הורים בשיעורי בית: המעורבות נמדדה באמצעות שאלה ישירה, שבה התבקשו ההורים לבחור אחת משלוש רמות של מעורבות הנכונה עבורם: היעדר מעורבות, התעניינות, עזרה בפועל. שאלות נוספות בדקו את מעורבות ההורים בעקבות יוזמה חיצונית – של הילד או של המורה.
4. מאפיינים של שיעורי הבית: ההורים התבקשו להעריך את כמות הזמן שהילד מקדיש לשיעורים, את הסבירות של כמות השיעורים (מועטה מדי , סבירה או רבה מידי) כן את המידה שבה הילד מקבל משוב מן המורה על שיעורי הבית.

**הליך**

השאלון המקוון והאנונימי הופץ להורים בחודש אוגוסט 2019. בחרנו לאסוף את הנתונים במהלך חופשת הקיץ כדי להימנע ככל האפשר מהשפעה של אירועים חריגים (כגון ענישה על אי הכנת שיעורים) המתרחשים במהלך שנת הלימודים.

**תוצאות**

פרק התוצאות מציג את הממצאים שהתקבלו בארבעה נושאים: א. עמדות הורים כלפי שיעורי בית ב. מעורבות הורים בשיעורי הבית ג. מאפיינים של שיעורי בית ד. קשר בין מאפייני ההורים ומאפייני התלמידים לבין העמדות כלפי שיעורי הבית.

1. **עמדות כלפי שיעורי בית**

**עמדות כלליות :**  לוח 1 מציג את עמדות ההורים כלפי שיעורי בית. ההיגד הראשון מציג את העמדה הכללית וההיגדים האחרים מציגים את התועלת והמחיר של שיעורי בית. הלוח מציג את אחוז ההורים המסכימים עם ההיגד שהוצג בשאלון (ענו 4 עד 6 בסולם של 6 דרגות).

***לוח 1: עמדות הורים כלפי שיעורי בית, באחוזים (N=502)***

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ההיגד | יסודי | חטיבה | תיכון | סך הכול |
| שיעורי בית הם בזבוז וצריך להפסיק אותם לגמרי  | 32 | 37 | 20 | 32 |
| שיעורי בית תורמים לאיכות הלמידה ולהישגים  | 59 | 57 | 66 | 60 |
| שיעורי הבית הם נטל על ההורים | 68 | 58 | 63 | 66 |
| שיעורי הבית משפרים את הקשר שלי עם הילד | 24 | 20 | 18 | 23 |
| שיעורי הבית יוצרים מתח בינך לבין הילד | 29 | 21 | 16 | 25 |

הממצאים מלמדים על כך כי העמדה הכללית של ההורים כלפי שיעורי בית, כפי שבאה לידי ביטוי בהיגד הראשון שבלוח ניתנת לתיאור כחיובית במידה בינונית-גבוהה. שליש מן ההורים תומכים בעמדה השוללת את נחיצותם של שיעורי הבית ובניסוח אחר – כשני שלישים סבורים ששיעורי הבית נחוצים. אשר להיבטים הספציפיים, רוב ההורים (לפחות 60%) סבורים כי שיעורי הבית תורמים לאיכות הלמידה, אך מצד שני הם מרגישים כי השיעורים מהווים נטל עבורם. תרומת השיעורים לקשר עם הילד היא מועטה יחסית, רק כרבע מההורים מרגישים כי שיעורי הבית משפיעים על הקשר, בין אם לטובה ובין אם לרעה.

בהשוואה בין שלוש שכבות בית הספר לגבי העמדות התקבל הבדל מובהק בעמדה הכללית, 25.18, p <.005) χ2 (, כאשר העמדה השלילית גבוהה יותר בקרב הורים ביסודי (32%) והורים בחטיבה (37%) מאשר הורים בתיכון (20%).

**תרומת שיעורי בית לתחומי לימוד:** ההורים התבקשו לציין את מידת התרומה של שיעורי הבית לחמישה תחומי לימוד שונים. תרשים מספר 1 מציג את אחוז ההורים הסבורים כי שיעורי הבית תורמים ללמידה בכל אחד מן התחומים

***תרשים 1: אחוז ההורים הסבורים ששיעורי בית תורמים ללמידה במקצועות שונים***

הממצאים מראים שהרוב הגדול של ההורים (לפחות 80% מהם) מאמינים ששיעורי בית יכולים לתרום לשיפור הקריאה ולקידום היכולת באנגלית ובמתמטיקה. התרומה של שיעורי בית למדעים ולהיסטוריה נתפסת כמועטה יותר, אבל עדיין לפחות 60% ההורים מייחסים לשיעורים תרומה חשובה. בניתוח שונות עם מדידות חוזרות, שבחן את ההבדלים בין תחומי הדעת, נמצא שתרומת השיעורים לקריאה, אנגלית ומתמטיקה נתפסת כגבוהה באופן מובהק מאשר תרומתם למדעים ולהיסטורייה (F(4,1486) = 124.4, p < .001). בהשוואה בין שלוש שכבות בית הספר נמצאו ממוצעים גבוהים במקצת אצל הורים לילדים בתיכון, בתרומה למתמטיקה, אנגלית ומדעים, אך ההבדלים לא היו מובהקים.

1. **מעורבות הורים בשיעורי בית**

**רמת המעורבות:** כדי למדוד באופן ישיר את רמת המעורבות של ההורים בשיעורי הבית הם התבקשו לבחור אחת מבין שלוש אפשרויות, המייצגות שלוש רמות של מעורבות: א. "אין לי מושג מה השיעורים" (להלן אי-מעורבות) ב. "אני מתעניין בשיעורי הבית" (להלן "התעניינות") ג. "אני עוזר לילד שלי בשיעורי הבית" (להלן "עזרה פעילה"). התפלגות ההורים לשלוש הקבוצות האלה הראתה שקבוצת הלא מעורבים כוללת 38 הורים (8%) קבומצת המתעניינים כוללת 135 הורים (27%) וקבוצת העוזרים הפעילים כוללת 321 הורים (65%). תרשים 2 מציג את התפלגות ההורים לפי שלוש רמות המעורבות, בזיקה לשכבת בית ספר

***תרשים 2: רמות מעורבות של הורים בהכנת שעורי בית בזיקה לשכבת בית הספר (באחוזים)***

השוואה בין הקבוצות באמצעות מבחן חי בריבוע גילתה הבדל מובהק (4) =31.54, p <.001) χ2.) ההבדל מתבטא בכך, שככל שעולה שכבת בית הספר כך יורדת רמת המעורבות. כך, לדוגמא, אחוז ההורים שאינם מעורבים כלל בשיעורי הבית הוא מועט מאד ביסודי (4%) ומגיע ל 21% בתיכון.

כדי לתקף את החלוקה לשלוש רמות המעורבות באמצעות מדד מספרי, נערכה השוואה בין שלוש הקבוצות לגבי כמות הזמן שההורים מקדישים לשיעורי הבית של הילד. הממצאים מראים כי הורים שדווחו על היעדר מעורבות, מקדישים 0.30 שעות בממוצע לשבוע (סטיית תקן – 0.51) , הורים מתעניינים מקדישים בשבוע 1.9 שעות בממוצע (סטיית תקן 2.05) והורים העוזרים באופן פעיל, מקדישים 3.20 שעות בממוצע לשבוע (סטיית תקן = 3.75). ההבדל הזה נמצא מובהק סטטיסטית בניתוח שונות חד כיווני491 = 17.90, p < .001) . (F(2,

**פרופילים של מעורבות הורים**:כדי לבחון האם ההורים בשלוש הרמות של מעורבות, נבדלים גם בעמדות כלפי השיעורים ובשביעות הרצון הכללית מן הלימודים, נערך ניתוח שונות חד כיווני שהשווה בין הורים בשלוש רמות המעורבות לגבי ארבעה מדדים של עמדה כלפי שעורי הבית ומדד של שביעות רצון מהלימודים ומהמחנך (ממוצע התשובות בשני ההיגדים האלה). הממוצעים של מדדים אלה בשלוש הקבוצות מוצגים בתרשים 3

***תרשים 3: השוואה בין הורים בשלוש רמות מעורבות, לגבי עמדות כלפי שיעורי בית ושביעות רצון מהלימודים***

בניתוח שונות נמצא אפקט מובהק של קבוצה (רמת מעורבות) בכל אחד מחמשת המדדים: תרומה ללימודים (F(2,491) = 3.84, p < .05) ; קידום הקשר עם הילד (F(2,491) =21.61, p < .001) ; נטל על ההורים (F(2,491) =7.96, p < .001); מתח עם הילד (F(2,491) =10.41, p < .001); שביעות רצון מהלימודים ומהמחנך `.(F(2,491) =2.96, p < .05) במבחנים פוסטריוריים מסוג Tukey לבדיקת ההבדלים בין שלוש הקבוצות נמצא שההורים הלא מעורבים שונים באופן מובהק משתי הקבוצות האחרות בכל העמדות: הם מייחסים תרומה מועטה יותר לשיעורי בית, מעריכים אותם כפחות מקדמים את הקשר עם הילד וגורמים ליותר נטל על ההורים. המתח עם הילד נתפס על ידי ההורים הלא מעורבים כנמוך יותר. כמו כן, הם תופסים את שביעות הרצון מהלימודים ומהמחנך כפחות גבוהה. שתי הקבוצות האחרות דומות בתפיסת התרומה של השיעורים ללימודים ובקידום הקשר עם הילד, וכן בשביעות הרצון מהלימודים ומהקשר עם המחנך. אולם ההורים בקבוצת העזרה הפעילה מעריכים את הנטל כגבוה יותר ואת המתח עם הילד כרב יותר, מאשר קבוצת ההורים המתעניינים.

נוסף על בדיקה ישירה של מעורבות ההורה בשיעורי הבית, בדקנו את הנושא בשני היבטים נוספים: שיתוף יזום של הילד את ההורה ועדכון ההורה על ידי המורה.

**שיתוף ההורה על ידי הילד**

***לוח 3: רמת השיתוף של הילד את ההורה בשיעורי הבית , באחוזים***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | הילד אינו משתף | הילד מעדכן אך לא מבקש עזרה | הילד מבקש שאעזור לו בשיעורי הבית  | הילד מבקש שאעשה שיעורי בית במקומו | סך הכול |
| יסודי | 13 | 35 | 49 | 3 | 100 |
| חטיבה | 19 | 45 | 36 | 0 | 100 |
| תיכון | 35 | 40 | 21 | 4 | 100 |
| ס"הכ | 17 | 37 | 43 | 3 | 100 |

התוצאות מראות שרוב ההורים, יותר מ 80%, מדווחים על כך שהילד משתף אותם בישעורי הבית, או ברמה של עדכון או ברמה של בקשה לעזרה. נמצא הבדל מובהק בין רמות בית הספר לגבי מידת השיתוף של הילד(6) =35.83, p <.001) (χ2, כך שרמת השיתוף של ילדים בבית ספר יסודי היא הגבוהה ביותר (87% משתפים את ההורים) ורמת השיתוף בבית הספר התיכון היא הנמוכה ביותר (רק 65% משתפים את ההורים).

**עדכון ההורה על ידי המורה**

לוח 4: רמת העדכון של המורה את ההורה בשיעורי הבית , באחוזים

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | אינו מעדכן כלל | מעדכן רק כשיש בעיה | מעדכן באופן קבוע | סך הכול |
| יסודי | 38 | 32 | 30 | 100 |
| חטיבה | 54 | 28 | 18 | 100 |
| תיכון | 57 | 35 | 8 | 100 |
| סך הכול | 44 | 32 | 24 | 100 |

קרוב למחצית ההורים מדוחים על כך שהמורים אינם מעדכנים אותם בנוגע לשיעורי הבית, כשליש מההורים מדווחים על עדכון בעקבות בעיה וכרבע מההורים מדווחים על עדכון קבוע. גם כאן יש קשר מובהק עם רמת בית הספר (6) =21.33 p <.001) χ2) אשר מתבטא בכך, ששיעור המדווחים על עדכון הוא הגבוה ביותריותר בבית הספר היסודי והנמוך ביותר בתיכון.

1. **מאפיינים של שיעורי בית**

חלק זה מתאר את תפיסת ההורים בנוגע למאפיינים של שיעורי הבית, בממדים הבאים: כמות השיעורים, הזמן המוקדש להם, קבלת משוב מן המורה.

**כמות סובייקטיבית של השיעורים**: רוב ההורים (65%) סבורים שכמות שיעורי הבית שהילד קיבל לאחרונה היא סבירה. רבע מההורים סבורים שכמות השיעורים היא רבה מידי ו 10% סבורים שהיא נמוכה מידי. לא נמצאו הבדלים בין יסודי, חטיבה ותיכון.

**כמות הזמן המוקדש לשיעורי בית**

***לוח 5: כמות הזמן הילד מקדיש לשיעורי בית, באחוזים***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | אינו מקדיש כלל | עד שעה ביום | יותר משעה ביום | אינני ודע | סך הכול |
| יסודי | 5 | 65 | 28 | 2 | 100 |
| חטיבה | 11 | 52 | 30 | 7 | 100 |
| תיכון | 9 | 49 | 39 | 3 | 100 |
| סך הכול | 7 | 60 | 30 | 3 | 100 |

פחות מ 10% מן ההורים מדווחים על כך שהילדים אינם מקדישים כלל זמן לשיעורי הבית. התשובה השכיחה ביותר היא עד שעה ביום – 60% מן ההורים דווחו כך. ההבדל בין שכבות הגיל הוא מובהק (6) =22.01 p <.01) χ2) כאשר כמות הזמן עולה ככל שעולה שכבת הגיל.

**קבלת משוב**: כמחצית ההורים (52%) דווחו שהילד קיבל משוב במידה בינונית או רבה על שיעורי הבית, 28% מדווחים על מידה מועטה של קבלת משוב ו 14% מן ההורים דוחו על כך שהילד לא קיבל משוב כלל. יתר ההורים - 6% -אינם יודעים אם הילד קיבל משוב. לא נמצאו הבדלים בין שלוש שכבות הגיל.

1. **קשר בין מאפייני ההורים ומאפייני התלמידים לבין עמדות ומעורבות בנוגע לשיעורי בית**

חושבו הקשרים בין מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של ההורים לבין העמדות בנושא שיעורי בית. לצורך החישובים נעשה שימוש במדד הכללי של עמדות כלפי השיעורים. שלושה מאפיינים נמצאו קשורים באופן מובהק:

1. **מין ההורה**: האבות מחזיקים בעמדה חיובית יותר (ממוצע = 3.60 סטיית תקן = 0.63) מאשר האימהות (ממוצע = 3.28 סטיית תקן = 1.15). ההבדל נמצא מובהק במבחן t (t(499) = 4.33, p < .001)
2. **רמת דתיות**: ככל שרמת הדתיות גבוהה יותר כך העמדה כלפי שיעורי בית חיובית יותר. הממצעים (וסטיות התקן) של העמדה הכללית בארבע רמות הדתיות הם: 3.84 (0.94), 3.65 (0.95), 3.41 (1.07) , 3.30 (1.04) אצל חרדים, דתיים, מסורתיים וחילוניים, בהתאמה. ההבדל נמצא מובהק בניתוח שונות חד כיווני (F(3,497) = 5.43 , p < .001)
3. **ארץ לידה**: הורים ילידי ברית המועצות לשעבר מחזיקים בעמדה חיובית (ממוצע = 3.90 סטיית תקן = 1.14) יותר מאשר הורים ילידי ישראל (ממוצע = 3.41 סטיית תקן = 1.00). ההבדל נמצא מובהק במבחן t (t(466) =2.97, p < .01)

לא נמצאו קשרים מובהקים בין העמדה כלפי שיעורי בית לבין המאפיינים הבאים: השכלת ההורה, עיסוק ההורה (חינוך לעומת אחר), מצב כלכלי, מספר הילדים במשפחה וגיל ההורה.

**תלמידים**: נבדקו הקשרים בין שני מאפיינים לימודיים של הילד – קבלת התאמות וקבלת עזרה פרטית בשיעורי בית – לבין המדדים של תפיסות הורים בנוגע לשיעורי בית. קבלת התאמות בלימודים קשורה לתחושת הנטל של ההורים (t(500) = 1.65, p <.05) כאשר הורים לילדים המקבלים התאמות מדווחים על תחושה גבוהה יותר של נטל (ממוצע 4.33) מאשר הורים לילדים שאינם מקבלים התאמות (ממוצע = 4.03). כמו כן, קבלת עזרה פרטית בשיעורי בית נמצאה קשורה אף היא לתחושת נטל של ההורים (t(402) =2.73, p <.01) כך שהורים לילדים המקבלים שיעורים פרטיים מדווחים על תחושה גבוהה יותר של נטל (ממוצע 4.38) מאשר הורים לילדים שאינם מקבלים עזרה פרטית (ממוצע = 3.97).

**דיון**

שיעורי בית מהווים את אחד הממשקים המרכזיים בקשרים המתרחשים במשולש תלמיד – הורה – בית ספר. לנוכח המחלוקת בדבר נחיצותם של שיעורי בית מחד, ומיעוט המידע המחקרי על מעורבות הורים בשיעורי בית מאידך, המחקר הנוכחי נערך במטרה להאיר את נקודת המבט של הורים בישראל על שיעורי הבית שמקבלים ילדיהם הלומדים במערכת החינוך.

העמדה הכללית של ההורים כלפי שיעורי בית, כפי שמשתקפת מהמחקר הנוכחי היא חיובית, ברמה בינונית-גבוהה. שליש מן ההורים מסכימים עם העמדה הנחרצת השוללת את שיעורי הבית וקוראת לביטולם. נוכח היעדר ממצאים קודמים בדבר עמדות הורים בישראל כלפי שיעורי בית, לא ניתן לקבוע האם חל שינוי ביחס לעבר, אולם ניתן להעריך את משמעות הנתונים בנקודת הזמן הנוכחית. משמעות זאת תלויה בנקודת המבט של המעריך, אשר יכול להסתכל על שליש הכוס הריקה או שני שליש הכוס המלאה. מצד אחד, תמיכה של שני שלישים בתרומתם של השיעורים ללמידה של התלמידים מעניקה גיבוי למרכיב זה של הלמידה-הוראה, מצד ההורים המהווים את אחד "השחקנים" במערכת החינוך. גיבוי כזה עשוי להיות בעל השפעה מעשית, לאור ממצאים המראים שתפיסת תלמידים את גישת ההורים משפיעה על רווחתם והישגיהם יותר מאשר המעורבות של ההורים בפועל (Cripps & Zyromsky, 2009; Keith ,1991) . מצד שני, דווקא בשל השפעה זו, ניתן להעריך כי כשליש מן הילדים עלולים להיפגע מעמדה שלילית של ההורים. הילדים עלולים לאמץ את העמדה של ההורים ולהימנע מההשקעה הדרושה בשיעורי הבית. בנוסף, יתכן שההורים ימנעו מהם את התועלת הצפויה ממעורבות בונה של הורים בשיעורי בית.

התבוננות מפורטת יותר בעמדות ההורים מספקת תמיכה לדימוי של חרב פיפיות אשר הוצע לתאר את מעורבות ההורים בשיעורי בית Perkins & Milgram, 1996)). מצד אחד, רוב ההורים (60%) סבורים כי שיעורי הבית תורמים ללימודים. מידת התמיכה בשיעורים גוברת (עד ל- 80% לערך) כאשר ההורים מתבקשים להעריך את תרומתם של השיעורים לתחומי דעת מסוימים. העמדה הזאת עולה בקנה אחד עם ממצאים המדווחים בניתוחי-על, אשר מראים השפעה ממשית של שיעורי בית על הישגים לימודיים Cooper, Robinson & Patall, 2006)). מצד שני, רוב ההורים (כשני שליש מהם), מרגישים כי שיעורי הבית מהווים נטל. ממצא זה מפתיע במקצת, לאור ממצא אחר שהתקבל במחקר הנוכחי, המראה כי משך הזמן המוקדש על ידי הורים לשיעורי בית של הילדים הוא נמוך – פחות משעתיים וחצי בשבוע, בממוצע. יתכן שתחושת הנטל נובעת ממסוגלות נמוכה לסייע לילדים ומהמתח המתעורר בעקבות המעורבות (Balli, 1998; Perkins & Milgram, 1996) וכן מתחושת שליטה מוגבלת שיש להורים על ההצלחה בסיוע בשיעורים.

נראה כי השניות הזאת בעמדה של הורים כלפי שיעורי בית מהווה מאפיין שכיח מאד של התופעה – האמונה בחשיבותם של השיעורים מלווה בתחושה מעיקה של נטל. יתכן שניתן להגביר את ההרמוניה שבין ההורה לבין שיעורי הבית של הילד, אם מזהים את הגורמים המשפיעים על תפיסת החשיבות של השיעורים מחד ועל הנטל על ההורים, מאידך. אחד הגורמים האלה – ואולי המרכזי שבהם – הוא שכבת הכיתה שבה הילדים לומדים. ממצאי המחקר הנוכחי מראים כי הורים לילדים בבית ספר יסודי מייחסים לשיעורי בית תרומה מועטה יותר מאשר עמיתיהם בחטיבה ובתיכון. ההערכה הסובייקטיבית הזאת זוכה לתמיכה אמפירית מניתוח-על של מחקרים, שהראה כי תרומת שיעורי הבית בבית ספר יסודי להישגים בלימודים, נמוכה באופן משמעותי מתרומתם בחטיבה ובתיכון (Cooper, Robinson & Patall, 2006. מצד שני, המחקר הנוכחי הראה כי הורים לילדים הלומדים בבית ספר יסודי מגלים מעורבות רבה יותר מאשר עמיתיהם בתיכון. נראה אם כך, שההורים ביסודי נמצאים במלכוד - הם מגלים מעורבות גבוהה (אולי בשל הצורך הטבעי לסייע לילדים קטנים יותר) בפעילות שתועלתה אינה נראית להם כגבוהה. יתכן כי כיוון אחד של התמודדות עם מלכוד כזה הוא התאמה של שיעורי הבית לגיל הילדים. המלצה כזאת מופיעה בספרות ולפיה, שיעורי בית בכיתות הנמוכות אמורים לטפח עמדות חיוביות של הילדים ללמידה, לחזק הרגלי למידה ולחזק מיומנויות שנרכשו בבית הספר בעוד אשר בכיתות הגבוהות יותר, שיעורי הבית אמורים להיות מכוונים יותר לשיפור הישגים .(Cooper, 2007)

מבט משולב על הממצאים שהתקבלו בנוגע לעמדות ההורים ומידת המעורבות הממשית, מאפשרים לשרטט שלושה פרופילים של הורים בזיקה לשיעורי בית. הפרופיל הראשון מאופיין בהיעדר מעורבות. ההורים בפרופיל זה כמעט ואינם מעורבים בשיעורי הבית, אפילו ברמה של התעניינות, מחזיקים בעמדה שלילית בנוגע לתרומתם של השיעורים ללימודים ורואים בהם נטל על שכמם. בנוסף, הם מצהירים על שביעות רצון נמוכה מהלימודים באופן כללי. הפרופיל השני מאופיין במעורבות מתונה. ההורים בפרופיל זה מתעניינים בשיעורי הבית אך אינם מסייעים לילדים באופן פעיל. הם מאמינים בתרומתם של שיעורי הבית ללימודים, ואינם מרגישים שהשיעורים מהווים נטל עבורם. בנוסף, הגישה הכללית שלהם כלפי הלימודים היא חיובית והקשר עם המחנך הוא טוב. הפרופיל השלישי מאופיין במעורבות פעילה  אשר מתבטאת בסיוע פעיל שההורים מגישים לילדים בשיעורי הבית. בדומה להורים בפרופיל הקודם של מעורבות מתונה גם ההורים המעורבים באופן פעיל מחזיקים בעמדה חיובית כלפי תרומת השיעורים, ומגלים שביעות רצון גבוהה כלפי הלימודים וכלפי הקשר עם המחנך. בשונה מההורים המתעניינים, ההורים המעורבים מרגישים כי שיעורי הבית מהווים נטל עבורם. בדיקת השכיחות של שלושת הפרופילים האלה בקרב אוכלוסיית ההורים מגלה כי הדפוס של היעדר מעורבות מאפיין שמונה אחוזים מבין ההורים. מבחינה יחסית, ניתן לומר שדפוס זה אינו שכיח, אולם תרגום האחוזים למספרים מוחלטים יגלה שמדובר בעשרות אלפי הורים המדירים את עצמם, במידה רבה, ממעורבות בשיעורי הבית. גישה כזאת עלולה לפגוע בהישגים – ואולי גם ברווחה – של התלמידים. ניתן להתמודד איתה על ידי מאמצים יזומים של המחנכים לאתר הורים כאלה ולקיים איתם דיאלוג בנוגע לסוגיה. ההתמודדות עם התופעה של הורים בלתי מעורבים בשיעורי בית חשובה במיוחד בתיכון. ממצאי המחקר הראו שאחוז ההורים הבלתי מעורבים בתיכון הוא גבוה בהרבה מאשר בשכבות האחרות, ומגיע לעשרים. המחקר הנוכחי לא יכול לתרום להבנת הסיבות לממצא הזה, אולם אפשר להציע שני הסברים. הראשון מייחס את מיעוט המעורבות של ההורים לשינוי בקשר עם הילדים כחלק מתקופת ההתבגרות שבה נמצאים התלמידים בתיכון. השני מתמקד באופיים של שיעורי הבית, המחייבים ידע ספציפי יותר בתחומי דעת, שהורים רבים אינם בקיאים בו מספיק על מנת לסייע בשיעורים. המחקר על יעילות שיעורי בית מראה שדווקא בתיכון, התרומה שלהם להישגי התלמידים גבוהה יותר מאשר בשכבות בית הספר הנמוכות יותר (Cooper, 1989; Cooper, Robinson & Pattal, 2006) ולכן חשובים המאמצים של המחנכים לגייס את ההורים הבלתי מעורבים לקחת חלק בשיעורי הבית.

ממצא מעניין התקבל בבדיקת הקשר בין העמדות כלפי שיעורי בית לבין מאפיינים סוציו-דמוגרפיים של ההורים. שני מאפיינים הנראים רלוונטיים יותר לטיפוח סביבה מקדמת הישגים  - רמת השכלה ורמת הכנסה - לא  היו קשורים לעמדות כלפי שיעורי הבית. לעומת זאת, רמת הדתיות וארץ לידה כן נמצאו קשורים לעמדות: ככל שרמת הדתיות גבוהה יותר כך העמדות כלפי שיעורי בית חיוביות יותר. בנוסף, הורים ילידי ברית המועצות לשעבר מגלים עמדה חיובית יותר כלפי השיעורים. ממצא זה עשוי להיות קשור לטענתה של מירסקי (2009) לפיה משפחות רוסיות מאופיינות בדפוסי הורות סמכותיים ובשליטה רבה בחי הילדים. היא מצאה שאימהות רוסיות מדגישות בסגנון ההורות שלהן אלמנטים של הישגיות, יעילות וארגון.

המשותף לרמת דתיות וארץ לידה הוא היותם חלק מן ההקשר התרבותי שבו חיים הילדים והוריהם. נראה, אם כך, שלמרכיב התרבותי יש השפעה חזקה יותר על הגישה כלפי שיעורי בית מאשר למרכיב הסוציו אקונומי. לממצא זה יש משמעות מעודדת. אמנם לא ניתן לשנות את ההקשר התרבותי שבו האדם גדל אבל ניתן לנסות לעצב תרבות המקדמת שיעורי בית באמצעות שיח משותף בין התלמיד, המורה וההורה.

**השלכות לחינוך**

להלן נתייחס להשלכות של ממצאי המחקר על תהליכים חינוכיים. ראשית, השיח על אודות המחלוקת בדבר נחיצותם של שעורי הבית מתנהל במישור הענייני וההגיוני. עם זאת, מהספרות בתחום עולה שחלק ניכר ממעורבות ההורים בחיי ילדיהם בבית הספר כרוכה בהיבטים שהינם פחות רציונליים ופחות מודעים; היבטים אלה קשים להבחנה וקיימת נטייה להתעלם מהם (נוי, 1981). בהקשר לשעורי בית, קושי לסייע לילדים בהכנת השעורים עלול לעורר בקרב ההורה תחושה בלתי נוחה באשר לידע הכללי שלו, לחווייתו האישית כתלמיד בבית הספר, להון התרבותי שלו ולשאיפותיו והישגיו האקדמיים. זאת ועוד, הקשיים המתעוררים סביב הכנת שעורי הבית עשויים להפגיש את ההורה עם האופן שבו הוא מפעיל את סמכותו ביחס לילד בבית ועם איכות ההורות שלו. כאשר ההורה מונע ממניעים רגשיים, הוא עלול, באופן בלתי מודע, להסיטם כנגד המורה ולהאשים את המסגרת החינוכית באי הנעימות הכרוכה בשעורי הבית. מאידך, הוא עשוי לנקוט בגישה בלתי מעורבת הפוטרת אותו מן הטרדה המעשית והרגשית הכרוכה בשעורי הבית.

אחת הדרכים להתמודד עם מורכבות זו היא למקד את מעורבות ההורים בשעורי הבית בתמיכה בילד במישור הביצועי-חוויתי **ולא במישור התכנים** (לאבוי, 2008). עזרה זו עשויה לבוא לידי ביטוי בכמה דרכים: התעניינות (למשל, לשאול את הילד אם קיבל שעורי בית), יצירת הרגלים (למשל, לשבץ תאריכי הגשה של מטלות בלוח האירועים המשפחתי), ארגון סדר המשימות (למשל, לשאול את הילד אילו מהמטלות שקיבל היא הקלה או הקשה ביותר), התארגנות מעשית (למשל, לשבת לצד הילד עד שיתחיל להכין את השעורים) והתארגנות רגשית (למשל, לגלות עם הילד מה עשוי לעניין אותו בשעורי הבית). הצעות אלו רלוונטיות במיוחד לילדים עם בעיות בתחום הלמידה, אך הן מיטיבות עם כלל הילדים. כאשר ההורה מתמקד במישור הביצועי-חוויתי, פעולותיו אינן חופפות לאלו של המורה אלא הן **משלימות** אותן. זאת ועוד, התמקדות במישור הביצועי-חוויתי עשויה לפטור את ההורים המאופיינים בפרופיל המעורבות הפעילה, במידה מסוימת, מתחושת הנטל הנלווית לשעורי הבית.

שנית, להלן כמה מסרים שחשוב שמורים ידונו בהם עם הורים. יש להפנות את תשומת הלב של ההורים לשפה שבה הם נוקטים ביחס לשעורי הבית. יש לעשות מאמץ להימנע משימוש בשפה שלילית (כגון "אוף, כמה שעורים נתנו לכם! תיפטר מהשעורים, שלא תיתקע איתם לסוף השבוע"). תחת זאת, חשוב שההורה ידגיש בפני הילד את חשיבותם של שעורי הבית את יתרונותיהם. כלי חשוב נוסף שיש להקנות להורה הוא שלכל ילד סגנון למידה אינדיבידואלי ויש לסייע לו להכיר את עצמו ולהתאים את סביבת הלמידה לצרכיו האישיים. מסר זה עשוי להיות חשוב במיוחד בקרב אוכלוסיות שתפיסתם את שעורי הבית היא נוקשה. מורים יכולים לדון עם הורים במסרים אלה בהזדמנויות שונות, ביניהן אסיפת הורים, חוזרים המועברים להורים או פגישה אישית בין מורה להורה.

לאור ההיבטים הרגשיים הנלווים למעורבות ההורים בלימודים, יש מקום שהמורים יתכננו את אופן העברת המסרים להורים. חשוב לעודד **שיח פתוח** על היתרונות והחסרונות הכרוכים במתן שעורי הבית, להציף את תופעת "חרב הפיפיות" המשתקפת מן המחקר ולאפשר להורים לבטא את מחשבותיהם ותחושותיהם בעניין. אין לחשוש מערור שיח בנושא שכן מן המחקר עולה ששני שלישים מההורים מסכימים על התרומה של השעורים לתהליך החינוכי ולפיכך, זהו, ככל הנראה, הקול הדומיננטי של ההורים.

חשוב להדגיש בפני ההורים את תרומת השעורים להתפתחות הילד במישורים השונים, את האופנים שבהם יוכלו לסייע להם (כמתואר) ולבקש מהם להעלות הצעות ורעיונות. שיח המאפשר להורים להתבטא וליזום עשוי להיטיב עם הפרופיל שנמצא במחקר באשר להורים המאופיינים בהיעדר מעורבות בשעורי הבית. עצם הצגת השאלות והשתתפות הפעילה של חלק מן ההורים בשיח מטפחת עמדה של מעורבות. נוסף על כך, בשיח פתוח עשויים לעלות רעיונות יצירתיים ופחות צפויים, כגון מתן שעורי בית המבוססים על אלמנטים משחקיים והומוריסטים ועבודה המשותפת לקבוצות של תלמידים. רעיונות נוספים עשויים להיות שעורי בית אינטראקטיביים (Lindberg, 2018) וביצוע שעורי הבית בפלטפורמות טכנולוגיות, שכן כיום מהווים המסכים פיתוי משמעותי לשעות הפנאי של הילדים.

כאשר מורים משוחחים עם הורים באופן פתוח וגלוי על עניין שעורי הבית ומקנים להם מסרים וכלים מעשיים לתמיכה בילדים במישור החוויתי-ביצועי, יש לכך ערך מוסף. שיח מסוג זה מחזק את תחושת המסוגלות ההורית ומעודד את ההורים להיות שותפים לתהליך החינוכי- בהיבט המשלים.

אחת המגבלות של המחקר הנוכחי היא הבחירה להתמקד בנקודת המבט של ההורים. הבחירה בגישה זאת נעשתה במטרה לקבל מידע מקיף ככל האפשר בנוגע למעורבות הורים בישראל בשיעורי הבית. אולם הבנה מלאה יותר של הסוגיה מחייבת לבחון גם את נקודות המבט של השותפים האחרים - בעיקר תלמידים ומורים- ולשמור את המידע שיתקבל לתמונה מורכבת יותר. מגבלה נוספת מתבטאת בכך שהמחקר בחן בעיקר תוצרים -עמדות ורמת מעורבות/ ולא נכנס לבדיקת התהליכים המובילים לתוצרים האלה. חלק מהממצאים שהתקבלו במחקר הנוכחי יכולים לשמש נושא למחקרים עתידיים, לרבות מחקרים איכותניים, שיחשפו את התהליכים. כיוון אפשרי אחד הוא בדיקה מעמיקה של תחושת הנטל, המלווה חלק נכבד מן ההורים כפי שהתברר במחקר הנוכחי. כיוון נוסף הוא חקר האסטרטגיות בהן משתמשים ההורים המסייעים לילדים בשיעורי הבית.

**מקורות**

אורתר, ג. ((1991. צרה ישנה – שיעורי הבית. *עיונים בחינוך,* *55/56*, 107 – 118

 לאבוי, ר' (2008). *פריצת דרך במוטיבציה: 6 סודות שיעוררו מוטיבציה אצל ילדכם.* חיפה:

 אמציה.

 מירסקי, י' (2009). אימהות מרוסיה בישראל. בתוך א' פרוני (עורכת), *אימהות- מבט*

 *מהפסיכואנליזה וממקום אחר* (עמ' 203-197). ירושלים: מכון ון ליר.

# משרד החינוך (2019). *חשיבות הכנת שיעורי הבית, תפקיד ההורים במעקב ופיקוח ודרכים*

#  *לפתח למידה עצמית* נדלה מתוך <https://edu.gov.il/owlHeb/Yesodi/MiktzootVeTchumayLimud/learning-skills/Pages/homework.aspx> ספטמבר, 2019

 נוי, ב' (2014). *של מי הילד הזה? יחסי הורים עם בתי הספר של ילדיהם.* תל אביב: מכון מופ"ת.

 נוי, ב' (1981). *הורים ומורים כשותפים במעשה החינוכי***.** ירושלים: משרד החינוך והתרבות, ביה"ס

 לעובדי הוראה בכירים.

 סמילנסקי, ש', פישר נ' ושפטיה, ל' (1981). *המערכת המשפחתית והמערכת הבית ספרית- לקראת*

 *מודל חדש של קשר ביניהן.* ירושלים: מכון סאלד.

פנטנוביץ' מ' ולידור, ר' (2008). אני לא מאמין שקיבלתי שיעורי בית בחינוך גופני – התרומה

 של שיעורי בית להישגים בחינוך גופני.  ***בתנועה – כתב עת למדעי החינוך הגופני***

 ***והספורט***, 9, 80 – 97

עייני, ל'. (2018). *שינוי מדיניות במשרד החינוך: מורידים גז משיעורי בית*. נדלה מתוך: [https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-5319985,00.html](https://www.ynet.co.il/articles/0%2C7340%2CL-5319985%2C00.html) ספטמבר, 2019

Balli, S. J. (1998). When mom and dad help: Student reflections on parent

 involvement with homework. *Journal of Research and Development in*

 *Education, 31*(3), 142–148.

Bennett, S., & Kalish, N. (2006). *The case against homework: How homework*

 *is hurting our children and what we can do about it*. New York: Crown.

Bower, H. A., & Griffin, D. (2011). Can the Epstein Model of Parental

 Involvement Work in a High-Minority, High-Poverty Elementary School? A

 Case Study. *Professional School Counseling*, *15*(2), 77–87.

Cooper, H. (2007). *The battle over homework* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA:

 Corwin Press.

Cooper, H. (1989). *Homework*. White Plains, NY: Longman.

Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does homework improve

 academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. *Review of*

 *Educational Research, 76*(1), 1–62.

Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing*

 *educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview.

Epstein, J. L. (1992). *School and Partnerships.* In Ecyclopedia of educational

 research. New York: Mac Millan.

Feng, H., Fan, J., & Yang, H. (2013). The Relationships Of Learning

 Motivation and Achievement Motivation In EFL: Gender As an

 Intermediated Variable. *Educational Research International*, *2*(2), 50–58.

Good, T. L., & Brophy, J. E. (2003). *Looking in classrooms* (9th ed.). Boston:

 Allyn & Bacon.

Grolnick, W. S., & M. L. Slowiaczek. 1994. “Parents’ Involvement in Children’s

 Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model.”

 Child Development 65 (1): 237–252.

Kohn, A. (2006a). *The homework myth: Why our kids get too much of a bad*

 *thing*. Cambridge, MA: Da Capo Press.

Hedges, W.D., 'Guidelines for Developing a Homework Policy'. National

 Elemente Principal, 44 (2), 1964, pp. 44-47.

Froiland, J. M., and M. L. Davison. 2014. “Parental Expectations and School

 Relationships as Contributors to Adolescents’ Positive Outcomes.” *Social*

 *Psychology of Education 17* (1): 1–17.

Levin, I., Levy-Shiff, R., Appelbaum-Peled, T., Katz, I., Komar, M. & Nachson,

#  M. (1997). Antecedents and consequences of maternal involvement in

#  children's homework: A longitudinal analysis. *Journal of Applied*

#  *Developmental Psychology, 18*(2), 207-227.

# Lindberg, N. (2018). Parental Involvement in Teacher Education: What, Why and How? *Kastamonu Education Journal*, *26*(3), 965-974.

# Marzano, R. J> & Pickering, D. J. (2007). The Case For and Against

 Homework. *Educational Leadership*, 64 (5), 74 – 79.

Omar, R., Ahmad, N.A., Hassan, S. A., & Roslan, S. (2017). Parental

 Involvement and Achievement Motivation: Association with Students’

 *Achievement in Vocational Colleges, Malaysia. International Journal of*

 *Academic Research in Business and Social Sciences, 7,* 11-24.

Perkins, P. G. & Milgram, R. M. (1996). Parent Involvement in Homework: A

 Double-Edged Sword. *International Journal of Adolescence and Youth,*

 *6(*3), 195-203.

Thomas, V., Muls, J., DeBacker, F., & Lombaerts, K. (2019). Middle

 school student and parent perceptions of parental involvement: unravelling

 the associations with school achievement and wellbeing, Educational

 Studies, DOI: 10.1080/03055698.2019.1590182

Van Voorhis, F. (2003). Interactive homework in middle school: Effects on

 family involvement and science achievement. *Journal of Educational*

 *Research, 96*, 323–338.